

## **O Contexto Social Brasileiro na Primeira República e o Acesso à Cidadania por Meio da Educação no Espírito Santo**

**Gerson Constância Duarte** (Doutor em História - UFES)

**Maurizete Pimentel Loureiro Duarte** (Doutora em História - UFES)

**Resumo:** O período histórico que marcou a Primeira República no Brasil (1889-1930) nos revela movimentos de mudanças no contexto socioeconômico e político do país. Entretanto, no universo sociopolítico, tratando-se da questão da cidadania, verifica-se uma difícil trajetória desta conquista no quadro de acesso aos direitos. Com foco inicial no período republicano (1889-1930) e seu ideário de transformação, nosso artigo aborda aspectos sociais, econômicos e políticos predominantes neste recorte temporal, traçando uma reflexão sobre a questão da cidadania e a ação do Estado do Espírito Santo frente a sua concepção e a sua configuração na sociedade brasileira, tendo como principal objeto a educação, seu maior agente transformador.

**Palavras-chave:** República. Cidadania. Ideário Político.

### **The Brazilian Social Context in the First Republic and Access to Citizenship through Education in Espírito Santo**

**Abstract:** The historical period that marked the First Republic in Brazil (1889-1930) shows us movements of changes in the socioeconomic and political context of the country. However, in the sociopolitical universe, when it comes to the question of citizenship, there is a difficult trajectory of this achievement in the framework of access to rights. With an initial focus on the republican period (1889-1930) and its ideology of transformation, our article deals with social, economic and political aspects predominant in this temporal cut, drawing a reflection on the question of citizenship and the action of the Espírito Santo state in its conception and its

configuration in the Brazilian society, having as main object the education, its greater transforming agent.

**Keywords:** Republic, Citizenship, Political ideas

## **Introdução**

Ao longo do Império (1822 – 1889), as preocupações da monarquia ainda não se voltavam para a organização de um sistema educacional que se aproximasse das necessidades da sociedade e que propiciasse uma melhor formação no caminho da compreensão do exercício da cidadania e de uma sociedade mais justa. Desse modo, fica o direito à educação e, conseqüentemente, o direito à cidadania, voltado às elites, que se deslocavam para os grandes centros do Brasil ou para Portugal, a fim de concluir seus estudos e retornar ao Brasil contribuindo para a manutenção da ordem social vigente.

A República, com seu ideário de modernidade e os direcionamentos no traçado de uma nova sociedade, nos paradigmas sociais que se tornaram predominantes a partir do final do século XIX, evidenciou a difícil interação entre Estado e sociedade na construção de novas bases de organização social, no contexto das formulações dos direitos sociais e políticos do povo brasileiro.

O novo ideário republicano orientou reformas, com ligeiras influências liberais e positivistas que se fizeram presentes em alguns momentos na garantia dos direitos cidadãos. Entretanto, não conseguiu se impor ao Liberalismo difuso brasileiro, que esbarrava muitas vezes em um Congresso Nacional conservador, representado pelas oligarquias, elite agrária e patriarcado que estavam instalados na raiz da sociedade brasileira. Reformou-se, dentre outras coisas, a educação, mas não se atingiu o objetivo de alfabetizar o povo brasileiro.

Este artigo reflete sobre a cidadania no contexto social brasileiro na Primeira República, abordando a formação de uma nova sociedade que se reconstruía com base nas mudanças sociais e políticas ocorridas a partir do final do século XIX.

Esse processo de reconstrução constituiu certos entraves à formação de uma sociedade na qual os direitos sociais se estenderiam à população e contribuiriam

para a construção de elementos que evidenciassem a concepção da cidadania na organização social do país.

Nesse íterim, traçamos nossa reflexão tendo como linha de análise a educação enquanto indicador de fundamental importância no exercício de construção da cidadania, mediante a natureza de sua função social. Assim, desenvolvemos os eixos de nosso pensamento situando o papel do estado na reorganização da oferta da educação pública, como elemento norteador para a compreensão dessa dinâmica. Para tanto, limitamos nossa análise às reformas educacionais desenvolvidas por Moniz Freire, Jerônimo Monteiro e Aristeu Borges de Aguiar, levando em conta a relevância dessas reformas para a educação do Espírito Santo na Primeira República.

### **A Sociedade Brasileira no Fim do Império e a Manutenção de uma Estrutura Conservadora**

As questões sociopolíticas que envolveram a sociedade brasileira no final do Império transitavam, dentre outros fatores, entre o fim da escravidão no país; o surgimento de um movimento liberal forte, capaz de questionar o Império e suas intervenções junto à sociedade; o enfraquecimento político do Imperador D. Pedro II, ocasionado em grande parte por problemas em sua saúde; as questões políticas envolvendo o casamento da Princesa Isabel com o Conde d'Eu, que gozava de pouca popularidade entre o povo; além do início da formação de um ideário republicano, com elos norteadores de organização de uma nova sociedade.

No entanto, a estrutura política e econômica brasileira, tradicionalmente atrelada ao modelo produtivo agroexportador, reafirmava uma relação de poder centrada nos interesses dos grandes proprietários de terra e em uma dinâmica sociopolítica, que garantia a manutenção desse modelo. Nesse cenário, também se fortaleciam entraves na afirmação de elementos formuladores dos princípios da cidadania, como o direito ao voto feminino, que ocorria, também, de forma censitária, atingindo a população mais pobre e ex-escravos, além do acesso à instrução das populações mais distantes dos centros urbanos. Ações como essas, deixavam essas categorias

mais distantes dos seus direitos sociais e políticos. Apesar de uma nova concepção de sociedade se construir a partir do ideário republicano, a estrutura política e econômica vigente, atrelada a laços conservadores, deixava de fora das questões sociais uma grande parcela da população brasileira, formada principalmente por escravos, analfabetos e mulheres (CARVALHO, 2012).

Traçando um mapa das questões sociais envolvendo a população brasileira no período do Império, verificamos que no primeiro quinquênio do século XIX, quando o tráfico de escravo havia sido extinto, entraram no Brasil cerca de 1.500.000 (um milhão e quinhentos mil) escravos novos; somente na década de 1840, entraram, no Brasil, cerca de 400.000 (quatrocentos mil) escravos de forma clandestina. A escravidão brasileira ocupava todos os espaços da sociedade e, segundo Carvalho (2012, p. 26):

Ao penetrar toda a sociedade, argumentou ainda Joaquim Nabuco, a escravidão reduzia a produtividade econômica, bloqueava a formação das classes sociais – sobretudo da operária, reduzia os empregos, aumentava o número de funcionários públicos ociosos, impedia a formação de cidadão e, portanto, da própria nação.

Verificamos que, de acordo com o censo de 1872, menos da metade da população que habitava o país era formada por brancos livres, o que evidenciava ainda mais os contrastes sociais e dificultava o acesso aos direitos civis e políticos à maioria da população. Dos 9.930.478 habitantes, somando-se índios, pretos e pardos livres e libertos, além dos escravos, chegava-se 61,8% da população total (CHALHOUN, 2012). Neste entendimento, os direitos civis, políticos e sociais compõem um todo interligado em uma articulação de direitos que vão configurar o ideal de cidadania, sendo esta a base de nossa discussão.

No Brasil, esse ideal apresenta um traçado histórico longo, dissociado e de difícil compreensão, formulação e construção. Na Constituição de 1824, o sentido da cidadania e da dignidade da pessoa humana coaduna com a realidade predominante na sociedade, uma vez que o modelo escravocrata se mantinha; o acesso ao voto, principal direito político, torna-se censitário, deixando de fora das eleições a maioria da população; além de garantir o acesso à educação primária a todos os cidadãos, sem definir de que forma se dará esse acesso.

Como podemos observar no Título 8º Das Disposições Gerais, o art.179 dispõe sobre a inviolabilidade dos Direitos Cívicos e Políticos dos Cidadãos Brasileiros, tendo por base a liberdade, a segurança individual e a propriedade. Dentre os dispositivos nos itens deste título, destacamos:

Art. 179

[...] XIII. A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, o recompensará em proporção dos merecimentos de cada um.

XIX. Desde já ficam abolidos os açoites, a tortura, a marca de ferro quente, e todas as mais penas cruéis.

[...] XXXII. A Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos.

XXXIII. Collegios, e Universidades, onde serão ensinados os elementos das Sciencias, Bellas Letras, e Artes [...] (BRASIL, 1824, s/p).

A regulação Constitucional dos direitos políticos incluiu uma ampla parcela da população masculina, mas não condicionou a alfabetização como pré-requisito de direito ao voto, além de excluir os escravos que não faziam parte da categoria de cidadãos. Não expressa diretamente a obrigatoriedade do voto feminino, uma vez que até o final do século XIX esse processo se incluía no universo masculino, porém estabelecia critérios de renda mínima para os eleitores, além de outras medidas censitárias que impedia uma grande parcela da população de exercer o seu direito político.

Vale aqui ressaltar que no Brasil, somente em 1932, o Código Eleitoral<sup>1</sup> garantiu às mulheres o direito de participar das eleições, reconhecido no Art. 2º, “o cidadão maior de 21 anos, sem distinção de sexo” (BRASIL, 1932, s/p) sem, contudo, considerar o voto feminino obrigatório, dispositivo que vigora a partir de 1946.

Tratando-se da educação, nosso objeto em questão, o Império vai dar os passos iniciais da estruturação de um projeto nacional de educação quando estabelece, de forma constitucional, “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos brasileiros”, definindo a direta relação entre educação e cidadania. Educação como direito público, que na essência de sua importância se entende como um processo de

---

1 Decreto nº 21.076 de 24 de fevereiro de 1932. O Chefe do Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Decreta o seguinte: Código Eleitoral. Parte Primeira. Introdução: Art. 1º Este Código regula em todo o país o alistamento eleitoral e as eleições federais, estaduais e municipais. Art. 2º É eleitor o cidadão maior de 21 anos, sem distinção de sexo, alistado na forma deste Código. Legislação Informatizada - Decreto nº 21.076, de 24 de Fevereiro de 1932 - Publicação Original. Disponível em [www.camara.gov.br](http://www.camara.gov.br).

formação cidadã, fato que conduz a definição da gratuidade e da obrigatoriedade escolar, “[...] entendida como obrigação de frequência à escola primária” (HORTA, 1998, p. 11).

No entanto, embora a Carta de 1824 tenha contemplado em seu Art. 179, a instrução primária como gratuita e obrigatória, ofertando colégios e universidade, a Coroa não define diretrizes, metas e ações para que essas determinações se tornem concretas, ficando a obrigatoriedade apenas no discurso. Com o Ato Adicional de 12 de Agosto de 1834, que propõe reformas à Constituição de 1824, um processo de descentralização nas políticas toma forma e com isso a educação passa a ser de interesse das províncias, que devem assumir, enfim, esse papel.

Desta forma, esse Ato, em seu Art. 10 no parágrafo II determina que cabe às Assembleias Provinciais Legislativa o papel de legislar

Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral (BRASIL, 1834, s/p).

Essa medida de descentralização impedia a realização de uma política nacional de ensino, uma vez que a mesma passava à autonomia dos presidentes de províncias, deixando que cada um criasse sua própria política segundo suas possibilidades e, ainda, segundo suas necessidades. Assim, dá-se um passo atrás nas questões envolvendo a educação no Brasil Imperial que passava a atender aos interesses políticos dos presidentes de províncias e dos coronéis, que não viam na educação um movimento emancipatório e de construção de uma consciência nacional e cidadã. Ao contrário, viam nesses elementos um espaço de disputa entre interesses de poder.

A importância do ensino elementar obrigatório pelo viés da educação popular como um meio de expandir os benefícios da educação a todos entre sete e quatorze anos de idade se constituiu tema de grandes debates políticos até o final do Império, não

formalizando, entretanto, esse compromisso público de forma abrangente à sociedade como um todo<sup>2</sup>.

A institucionalização educacional no Império brasileiro não caminhou no sentido de traçar uma relação que aproximasse a educação na noção de construção da cidadania e direitos sociais, evidenciando o campo frágil que assentava estas questões e o grande distanciamento entre os pressupostos institucionais e a realidade social e econômica predominante no Brasil.

Dessa forma, observamos uma incongruência com o pensamento de Marshall (1967) de que se tratando dos direitos sociais, a educação, enquanto instituição social incluía-se como um pré-requisito para a liberdade civil e conquista de outros direitos. A educação popular, com o desenvolvimento e expansão da “[...] educação primária pública durante o século XIX constituiu o primeiro passo decisivo em prol do restabelecimento dos direitos sociais da cidadania no século XX” (MARSHALL, 1967, p. 74).

Na segunda metade do século XIX, corrobora-se no país um grande vácuo no acesso à educação, que impede a população de exercer o seu principal direito político. Challoub (2012) nos evidencia ainda, segundo o senso de 1872, que entre a população livre, com direito expresso ao voto, perto de sete milhões de habitantes não sabiam ler nem escrever, deixando de exercer seus direitos políticos. Dentre esses, a população masculina que tinha direito ao voto, era constituída por 76,5% de analfabetos e as mulheres que não eram impedidas de votar, mas que não exerciam seus direitos por outros fatores, era composta por 86,5% de analfabetos. Assim, seja pela definição de raça, o que impunha uma exclusão natural aos direitos civis, políticos e sociais, ou pela dificuldade de acesso à educação, uma parcela significativa da população estava distante de seus principais direitos de cidadãos.

Os direcionamentos públicos não centravam a educação popular enquanto um instrumento de avanço social e de enfrentamento das desigualdades que se expressavam em amplas dimensões na sociedade, pois sendo a sociedade

---

2 Sobre essa questão veja: HORTA, José Silverio Baia. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. Cad. Pesq. Nº. 104. 1998. Disponível em [www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes).

brasileira de característica agroexportadora, com uma mão de obra basicamente escrava, não se tinha a educação como um elemento transformador social.

A crença no papel da educação como meio para promover o progresso do homem e do país desponta, no final do Império, com grande ênfase nos discursos e nos pareceres de Rui Barbosa que, no âmbito das desigualdades e do atraso da sociedade brasileira, via “[...] a ignorância popular como a mãe da servilidade e da miséria [...] a grande ameaça contra a existência constitucional e a liberdade da nação” (HOLANDA, 1995, p. 379).

### **A República e as Contradições no Ideário da Construção de uma Nova Sociedade**

A passagem para a última década do século XIX no Brasil simboliza um marco de grande representatividade sociopolítica. A libertação dos escravos em 1888, seguida da Proclamação da República em 1889, abriam novas perspectivas no processo de desenvolvimento nacional, com maior participação democrática e o exercício pleno da cidadania com base em um novo projeto político republicano e democrático<sup>3</sup>.

As mudanças que vinham ocorrendo no país, com destaque para o desenvolvimento dos meios de transportes; as migrações; as iniciativas industriais e a urbanização estavam estruturando as bases iniciais de um processo de modernização socioeconômica, sinalizando um novo tempo num ideário mais progressista. Essas mudanças evoluíam para a consolidação de uma nova realidade nacional, caracterizadas, principalmente, pelo trabalho livre como um exemplo na configuração de uma sociedade que se modernizava (SIQUEIRA, 2010). Porém, apesar dos discursos e das várias concepções de cidadania apregoadas no início da Primeira República, estas nem sempre eram compatíveis entre si. Conforme Carvalho (1998, p. 64),

Se a mudança do regime político despertava em vários setores da população a expectativa de expansão dos direitos políticos, de

---

<sup>3</sup> Neste artigo não entramos no mérito da abrangência do projeto político traçado na Constituição de 1891, buscamos o entendimento Constitucional nos eixos de abordagem de nosso tema.



redefinição de seu papel na sociedade política, razões ideológicas e as próprias condições sociais do país fizeram com que as expectativas se orientassem em direções distintas e afinal se frustrassem.

A Primeira República, pelo menos sob a ótica da representação política, não significou tanta mudança em relação ao Império, basta lembrar a forma como ficou conhecida, a “república dos coronéis”. Havia uma aliança entre os “donos do poder” de certas localidades, denominados coronéis, com os presidentes dos estados e com o presidente da República. Nesse sentido, eram objetivos da política dos governadores, segundo Ferreira e Pinto (1993, p. 02):

Confinar as disputas políticas no âmbito de cada estado, impedindo que conflitos intra-oligárquicos transcendessem as fronteiras regionais provocando instabilidade política no plano nacional; chegar a um acordo básico entre união e os estados; pôr fim às hostilidades existentes entre Executivo e Legislativo, controlando a escolha dos deputados.

A noção de cidadania e sua relação com os direitos políticos fica nítida na Constituição Republicana a partir da exclusão da maioria, estendendo os direitos políticos aos cidadãos do sexo masculino, maiores de 21 anos, salvo os indivíduos que vivessem na extrema pobreza e que fossem analfabetos, enfim, a maior parte da população brasileira da época. Para termos uma ideia do pequeno número populacional que tinha acesso aos direitos políticos neste período, utilizamos Carvalho (2012, p. 40), assinalando que somente,

Na primeira eleição popular para a presidência da República, em 1894, votaram 2,2% da população. Na última eleição presidencial da Primeira República, em 1930, quando o voto universal, inclusive feminino, já fora adotado pela maioria dos países europeus, votaram no Brasil 5,6% da população.

Desse modo, obtemos uma ideia sobre a restrita participação dos direitos políticos no início da República, assim também como dos direitos sociais. Podemos dizer que houve mesmo um retrocesso na Constituição de 1891, evidenciando-se seu caráter liberal, quando essa retirou do Estado a obrigação de ofertar a educação primária, presente na Constituição de 1824, deixando clara a minimização do papel do Estado na promoção de assistência social (CARVALHO, 2012).

Na realidade, na Primeira República, o modelo político predominante acabava visualizando, no setor educacional, o mesmo sistema proveniente do período Imperial, cuja educação restrita e exclusiva a um pequeno grupo social, servia como instrumento legitimador da forma de poder existente.

Assim, a ausência de uma política educacional, como proposta de governo capaz de oferecer à população condição de acesso à escola primária, bem como a possibilidade de avanço no sistema de ensino, pode ser apontada como um dos principais fatores da limitação política em relação à escola. Enfim, esta não era compreendida como um elemento significativo na construção de uma nação forte e independente (FLASCH, 2011).

Desse modo, interessava aos grupos oligárquicos a manutenção do poder, evitando um processo de alfabetização da população, mantendo os direitos políticos atados à condição de acesso à escola e à consequente capacidade de inclusão social, sendo esta, não mais de responsabilidade do Estado, evidenciando o Liberalismo difuso e excludente que dominou o período da Primeira República no Brasil.

Ainda no campo da educação, a Primeira República não representou grandes avanços. Ao contrário, é possível verificar, apesar dos discursos e de alguns movimentos que ganham maior expressão na década de 1920 e de 1930, que, a própria Constituição de 1891, marco da vitória do sistema federativo de governo, legitimou o paradoxo do sistema educacional da República proveniente desde os tempos do Império, já que consagrou a descentralização<sup>4</sup> do ensino a partir do seu artigo 35, itens 3º e 4º que transferiu para os estados da federação a competência em prover e legislar sobre a educação primária, enquanto à União cabia a responsabilidade de legislar sobre a educação superior e o ensino secundário e acadêmico em todo o país. Conforme Romanelli (2002, p. 41-42), era, portanto,

A consagração do sistema dual de ensino que se vinha mantendo desde o Império era também uma forma de oficialização da distância que se mostrava, na prática, entre a educação da classe dominante

---

4 Vale destacar que tal ação já havia sido adotada na edição do ato adicional de 1834, quando o império passa às províncias o dever de legislar sobre educação e a educação, criando uma crise de por parte identidade na educação nacional, além da falta de investimento por parte dos presidentes das províncias.

(escolas secundárias acadêmicas e escolas superiores) e a educação do povo (escola primária e escola profissional). Refletia essa situação uma dualidade que era o próprio retrato da organização social brasileira. [...] A dualidade do sistema educacional brasileiro, se, de um lado, representava a dualidade da própria sociedade escravocrata, de onde acabara de sair à República, de outro, representava ainda, no fundo, a continuação dos antagonismos em torno da centralização e descentralização do poder.

Na prática, a omissão do Estado em garantir ao povo o direito à educação e o acesso à escola é, principalmente, oriunda de uma divisão na estrutura social bastante estratificada, à qual permitiu, por muitos séculos, que a condição de cidadania ficasse atrelada à condição financeira e política, perpetuando desigualdades nas questões sociais.

Algumas tentativas de reformas para solucionar os problemas educacionais podem ser destacadas, dentre elas podemos apontar a Reforma de Benjamim Constant<sup>5</sup>, a mais ampla, que buscou a substituição do currículo acadêmico por um currículo enciclopédico, com inclusão de disciplinas científicas, atingindo as escolas primárias, normais, secundárias, de ensino superior e técnico do país. Porém, não chegou a ser implementada, pois precisava do apoio político das elites, que entendiam, em tal reformulação, uma ameaça perigosa à formação da juventude, cujos valores ainda eram provenientes da concepção dos velhos grupos aristocráticos que detinham grande influência e poder (ROMANELLI, 2002).

Podemos destacar outras tentativas de reforma, como a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa, a reforma Carlos Maximiliano e a reforma Rocha Vaz, todas, a seu modo, buscaram a instituição de normas regulamentares para o ensino. Mas o que se pode constatar, a partir das análises historiográficas sobre o objeto em questão, no recorte temporal estabelecido, é que todas essas tentativas foram frustradas nos espaços de discussão, nos quais estavam presentes representantes de interesses contraditórios, desconhecendo a realidade social, incapazes de expressar um todo orgânico, assim como de defender os interesses da maioria que até então estava a mercê dos objetivos políticos dos governantes.

---

5 Benjamin Constant militar e político brasileiro, de grande expressão republicana e importante agente no movimento de renovação educacional no início da república brasileira, com grande empenho em propagar o positivismo no país, “[...] para que fosse bem sucedida a progressão econômica do país” (SILVA; MACHADO, 2014, p. 205).

A discussão que se trava aqui, em torno das reformas do ensino, não pode ser resumida unicamente ao papel que desempenharam os liberais na formulação das leis nacionais para a educação. A grande discussão se dá em torno da efetivação dessa lei, por parte dos entes federados; da intenção dos presidentes de estado e prefeitos municipais em levá-las a cabo.

A junção destes fatores, se bem executados, poderia tornar a fórmula liberal em uma ação de sucesso para o país. Entretanto, “o federalismo, ao descentralizar o ensino primário, deixou-o a cargo dos estados, sem lhes oferecer os mecanismos que viabilizassem o desenvolvimento qualitativo e quantitativo desse nível de ensino” (FRANCO; HEES, 2003, p. 247).

É nesse cenário que se reflete em demasia sumário, mas que dá uma dimensão do Espírito Santo no desembarque da Monarquia, que adentramos à Primeira República. O processo de desenvolvimento social e econômico, pelo qual o estado passou a partir de então, contou com três nomes que damos destaque por suas ações do campo da política.

### **As Reformas do Ensino no Espírito Santo e seus Reflexos na Sociedade**

O Espírito Santo não seguiu alheio às mudanças ocorridas na República, promovendo transformações tanto nas questões estruturais, como as reformas urbana e industrial, assim como deu os passos necessários para a transformação da mentalidade de seus cidadãos, através do acesso à educação. Todavia, apesar dos esforços empreendidos tanto por Moniz Freire, quanto por Jerônimo Monteiro e, em menor escala, por Aristeu Borges de Aguiar na construção de políticas educacionais e na construção do ideário de educação com foco central no projeto de desenvolvimento da sociedade e dos sujeitos entendidos como cidadãos, os efeitos pretendidos não alcançaram a população mais pobre e mais distante dos centros urbanos, que continuou desassistida desse direito, uma vez que essas políticas se voltavam mais para as populações desses centros e para aqueles que podiam enviar seus filhos para estudarem na capital.

Da mesma forma que os demais estados da federação, repetiu-se os equívocos de promover uma educação excludente e elitista, por caminhar de forma consonante com o pensamento liberal e positivista que formava o ideário republicano de sua época, e “[...] embora o discurso dos governantes tomasse como referência a expansão da oferta de escolarização, sabe-se que as crianças das classes oprimidas recebiam uma instrução que não passava da escola primária, uma educação de qualidade duvidosa” (FRANCO, 2001, p. 103). É nesse pensamento que observamos a forma desigual que caracterizava a concepção de educação que norteou as políticas que focavam o sistema de ensino no Espírito Santo.

Assim sendo, abordaremos aqui as ações de três presidentes de estado, pelos feitos de suas políticas no campo da educação, objeto maior desta pesquisa, pois “a educação aparecia, neste momento, como a grande promessa regeneradora do povo [abandonado no analfabetismo e na ignorância generalizada] e da construção da nação e caminhando para a industrialização” (FRANCO, 2004, p. 221). São eles o Presidente Moniz Freire, que assumiu o governo do estado entre 1892 e 1896, retornando para um segundo mandato entre 1900 e 1904, passando por Jerônimo Monteiro de 1908 a 1912, terminando com Aristeu Borges do Aguiar entre 1928 a 1930, que teve seu mandato de Presidente interrompido por força das ações políticas dos anos 1930.

Muitos investimentos foram feitos por esses três presidentes na infraestrutura do estado, principalmente na área portuária e na construção das vias férreas; outros como a Reforma Urbana, que visava à revitalização da capital do estado; outras ainda como as Reformas da Educação, visando à transformação da sociedade local pela redução do grau de analfabetismo, através da expansão da instrução por todo o estado.

Assim, podemos observar que já em 1892, durante o governo de Moniz Freire foi feita a primeira reforma da educação do estado já na República, sob o Decreto Nº 2 de 4 de junho de 1892. Sobre esta questão, Franco e Assis (2013) afirmam que “havia por parte do governo ‘Moniz Freire’ uma identificada necessidade de promover a criação de uma estrutura educacional modernizadora, que revelasse as

possibilidades do estado a despeito do abandono e da indiferença da União” (FRANCO; ASSIS, 2013, p. 57).

Esta afirmação pode ser corroborada com uma fala do próprio Moniz Freire, em Mensagem enviada aos membros do Congresso Legislativo e lida no dia 16 de Setembro de 1893.

É indispensável também argumentar a consignação destinada às Escolas Normaes, onde continuo a concentrar todas as minhas esperanças de elevar mais tarde o ensino público do Espírito Santo, convencido entretanto que serão muito lentos os efeitos da reforma contida no Decreto n. 2 de 4 de Junho [...] Resta agora aguardar os frutos da nova reforma, que se distingue da primeira por ser menos aparatosa e mais dirigida para o objectivo essencial, que é a formação de um sacerdócio destinado a educar as massas da população, das quaes dependem a grandeza, o bem estar e o futuro do Estado (ESPÍRITO SANTO, 1893, p.23).

No início de seu governo, o Presidente Moniz Freire ensaiou uma reforma na Educação<sup>6</sup> sob orientação do pensamento liberal, que aflorava com o advento da Proclamação da República e seus novos ideários, e do qual era grande entusiasta, chegando mesmo a fazer parte do movimento. Nesse sentido, empreendeu uma série de ações importantes para o desenvolvimento do estado, dentre as quais se encontrava a reforma da educação.

Esse conjunto de reformas, por sua vez, iam desde a Reforma Urbana, com a reorganização do centro da capital capixaba; as iniciativas industriais, que visavam à reestruturação econômica do estado, com a construção de indústria entre a região central e o sul do estado; a Reforma Viária, com a construção de vias férreas ligando a capital ao sul e ao norte e a Minas Gerais; além de uma Reforma da Educação que visava ao desenvolvimento qualitativo e cultural da população do Espírito Santo.

A necessidade de uma emergência para a efetivação e concretização desta Reforma pode ser comprovada na mensagem lida ao Congresso do Estado em sua sessão de instalação a 16 de Setembro de 1893 e já abordada anteriormente.

---

<sup>6</sup> Trata-se do Decreto nº. 2 de 4 de junho de 1892 que trata da organização da Escola Normal e da reorganização curricular do ensino de primeiro grau no estado (ESPÍRITO SANTO, 1892, s/p.).

Em Relatório Governamental apresentado ao Ex.<sup>o</sup> Sr. Dr. Graciano dos Santos Neves em 23 de Maio de 1896, o Presidente descreve as linhas gerais do Decreto:

O objetivo único deste Decreto foi a instrução primária; toda outra, até mesmo a superior, pôde dele aproveitar, mas incidentemente. Não fui nem posso ser indiferente a que o Estado quando tiver grandes recursos, administre aos seus filhos uma cultura superior, técnica e mesmo científica; mas enquanto ele não estiver em condições de satisfazer a educação elementar da massa geral de sua população, proporcionando-lhe a escola inteligentemente dirigida, é uma inépcia preocupar-se com a organização de institutos secundários, que aproveitam somente a uma fração mínima de seus habitantes (ESPÍRITO SANTO, 1896, p. 122).

Dessa forma, deixava claro que suas intenções estavam muito mais em atender a um conjunto maior da população do estado, principalmente aquelas desassistidas de seus direitos básicos, levando aos locais mais distantes a instrução primária, a manter os projetos de educação anteriores à República, que visavam a levar a instrução às elites. Dizia ainda que:

Compreende-se a que grau de desenvolvimento não atingirá o Estado quando a massa geral da sua população for iniciada em escolas assim organizadas, e providas de todos os acessórios indispensáveis para a execução desse vasto programa; os resultados serão tão compensadores que todos os sacrifícios feitos parecerão uma insignificância (ESPÍRITO SANTO, 1896, p. 124).

Porém, apesar do projeto de reformas para o estado contemplar também a expansão do ensino na capital e no interior, pouco se alcançou durante o primeiro governo de Moniz Freire. Suas atenções, voltadas para o desenvolvimento econômico, determinaram o eixo mais relevante de seu governo, com a construção da via férrea e a ocupação do território com os imigrantes que vinham da Europa, principalmente italianos e alemães, iniciativas que consumiam grande quantia dos cofres públicos, sendo inclusive obrigado a recorrer a empréstimos em bancos estrangeiros para tal realização.

Dessas reformas, aquela que obteve menor esforço em sua execução foi a reforma educacional, que como podemos observar nos documentos da época constantes no Arquivo Público do Espírito Santo, em seu discurso, ao longo das Mensagens enviadas por ele, nas aberturas do Congresso Legislativo durante seus quatro anos de governo, não constava de suas principais prioridades.

Durante os quatro anos em que esteve à frente do estado, Moniz Freire dedicou-se mais prementemente a duas frentes, que eram a construção da via férrea e o processo de industrialização. É certo que, até o final dos três anos de seu primeiro governo, a educação do povo, um dos pilares dos ideários liberal e positivista com os quais conviveu na juventude e tanto defendeu em legislaturas anteriores e em seus discursos, não obteve os resultados por ele idealizados.

As medidas de reformas tiveram continuidade no governo de Jerônimo Monteiro, sob o Decreto Nº 109 de 4 de julho de 1908, contando com a participação do educador paulista Gomes Cardin, que veio ao Espírito Santo com o intuito de divulgar e promover as mudanças educacionais ocorridas no estado de São Paulo e que se expandia como modelo por diversas unidades da federação, pois Jerônimo Monteiro entendia a instrução pública como alicerce para a viabilização das reformas sociais anunciadas, que iam muito além da reforma da infraestrutura (SIMÕES & SALIM, 2012).

Ao traçarmos um paralelo entre as Reformas federais para a educação e as Reformas estaduais, vimos que ao assumir o governo do Espírito Santo em 23 de março de 1908 e justamente no período em que estava em execução a reforma Eptácio Pessoa, Jerônimo de Souza Monteiro propôs para o estado a segunda reforma de impacto para a Instrução Pública, inspirado pelas reformas implantadas na cidade de São Paulo e que servia de inspiração para outros estados da federação.

Dentre os vários campos destacados na Reforma Gomes Cardim, estava a criação do grupo escolar, até então distante da realidade da educação dos estados, que tinha como maior referência as escolas isoladas. Este novo modelo visava à padronização do ensino a partir de uma ação centralizada de educação do estado. Entretanto, não paravam por aí as mudanças desta Reforma, que visava também à formação dos professores, a modernização da docência e a organização da escola.

Começava-se, assim, um processo de regulamentação do ensino que funcionaria em todo o seu governo e que envolveria não somente a Escola Normal, mas também a Escola Modelo anexada, as escolas isoladas e rurais, além dos grupos escolares.



Entretanto, o Congresso Legislativo, ao aprovar essa Lei que garantiria um maior acesso às populações desassistidas de instrução primária no estado, não atentou para o fato de que estava também deixando de fora da educação secundária uma parcela significativa da população do estado, uma vez que:

A oferta do curso primário de quatro anos, pré-requisito para o ingresso no curso secundário, no caso do Espírito Santo, restringia-se ao “Gomes Cardim” e à Escola Modelo, ambos localizados na cidade de Vitória, deduzimos que esse modelo de organização do ensino representava mais um, dentre inúmeros outros, obstáculo ao acesso e à continuidade da escolarização (SIMÕES; SALIM, 2012, p. 98).

Ao facultar aos alunos o acesso do quarto ano do ensino primário à Escola Modelo ou aos Grupos Escolares, Art. 34 da Lei nº 545: “Os alunos diplomados pelas escolas isoladas ficam com o direito de se matricularem no quarto ano de qualquer grupo ou Escola Modelo” (ESPÍRITO SANTO, 1908), como requisito para o ingresso no ensino secundário, o estado tirou daqueles que viviam nas regiões mais distantes da capital ou dos centros dos municípios o direito de concluírem esse nível de ensino, uma vez que era na capital do estado que se encontravam a Escola Modelo e o Grupo Escolar, respectivamente. Ressalta-se, entretanto, que ao longo do período que compreendeu a Primeira República, foram construídos outros Grupos Escolares no Espírito Santo, a exemplo do “Bernardino Monteiro”, em Cachoeiro do Itapemirim e do “Marcondes de Souza”, em Muqui.

Os esforços que foram empreendidos pela Reforma Gomes Cardim, em seu contexto mais amplo, atuaram mais para promover uma reformulação do ensino secundário no estado, assim como da Escola Normal, e da Escola Modelo anexa, reordenando seu funcionamento, apresentando novos métodos de ensino e contribuindo para uma melhor formação do professorado que atenderia às escolas primárias em todo o estado.

Entretanto, não foi difícil perceber que os esforços empreendidos pela Reforma não atingiram os resultados esperados em sua totalidade, visto que o maior número de professores formados pela Escola Normal e pelo Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, equiparada à Escola Normal sob o Decreto nº 335, de 24 de abril de

1909<sup>7</sup> e os melhores métodos de ensino que vieram com a Reforma Cardim não chegaram com a mesma intensidade às escolas do interior.

Essa resistência dos professores em se deslocarem da capital para o interior se deveu ao fato de que os salários dos professores das escolas do interior eram menores do que os salários praticados nas escolas da capital. Além disso, o processo de reestruturação urbana de Vitória tornava a cidade mais atraente para as normalistas recém formadas que preferiam continuar morando na capital (FRANCO 2001).

A intenção do Presidente Jerônimo Monteiro em reformar a educação no Espírito Santo termina por beneficiar a elite capixaba, da qual fazia parte, permitindo a formação de seus filhos, que podiam se deslocar do interior para a capital, ou os filhos das próprias famílias que se deslocavam do interior por conta do desenvolvimento urbano e do comércio local, a fim de concluírem seus estudos no Gynnásio Espírito-Santense, ou na Escola Normal.

Jerônimo Monteiro fez a Reformas com o intuito de garantir a educação à população que necessitava deste direito, de diminuir o analfabetismo no território capixaba, de promover uma Reforma na sociedade através da educação, mas, ao contrário, não fez senão beneficiar as elites locais e das cidades mais populosas que podiam acessar o ensino secundário nas escolas da capital com acesso às escolas particulares e religiosas que recebiam grandes investimentos do estado (FRANCO, 2001).

A população rural continuava sem acesso a esse nível de ensino e, às vezes, sem o acesso até mesmo ao ensino primário devido à precariedade das escolas no interior e a falta de professores para muitas escolas que eram criadas. No entanto, não era esse o pensamento de Jerônimo Monteiro ao final de seu governo, pois acreditava que sua Reforma tivesse alcançado o êxito esperado quando chamou Gomes Cardim para implementar a Reforma da Instrução no Espírito Santo.

---

<sup>7</sup> Por decreto n 335, de 24 de abril de 1909, foi equiparada á Escola Normal do Estado o “Collegio Nossa Senhora Auxiliadora”, sujeito ao regulamento daquela escola e aos mesmos programas de ensino, sob a fiscalização do Sr. Inspector Geral (ESPÍRITO SANTO, 1913, p. 61).

Os governos de Moniz Freire e Jerônimo Monteiro buscavam promover o processo de modernização e industrialização do estado, para tanto tornava-se importante o desenvolvimento e a organização do espaço urbano da capital, sua reestruturação era primordial para receber as transformações imanentes ao processo de industrialização. Ambos os governos viam no acesso à educação importante caminho para alicerçar esse desenvolvimento.

Não obstante, vemos nas falas de Franco e Assis (2013, p. 56) que “nesses dois governos vão estar focadas as principais iniciativas para a inclusão enquanto instrumento de fortalecimento do Regime Republicano, e vale ressaltar, excludente, elitista e modernizante”. Dessa forma, apesar de apresentarem preocupação com a educação no estado, ambos seguiam a mesma tendência característica dos demais estados da federação em promover uma educação de classe, que atendia a uma demanda das camadas médias e superiores da população, deixando de fora as camadas mais baixas da população.

Quando assumiu o governo do estado, em 1928, Aristeu Borges de Aguiar iniciou uma terceira reforma, tendo como responsável por sua elaboração e implantação o educador Atílio Viváccua, nome com o qual ficou conhecida essa reforma.

Movido pelos ideais da Escola Nova e toda a agitação cultural que tomou conta dos grandes centros urbanos do Brasil, a exemplo de São Paulo, Rio de Janeiro e Pernambuco, além dos já amadurecidos movimentos em prol da educação como o Entusiasmo pela Educação e o Otimismo Pedagógico, que ultrapassaram o discurso e adentraram de forma concreta a terceira década da Primeira República, o Presidente do estado do Espírito Santo, o senhor Aristeu Borges do Aguiar publicou a Lei nº 1693 de 29 de Dezembro de 1928, que reformou a educação capixaba.

Durante o período em que esteve em execução, a Reforma Viváccua não se preocupou unicamente com a revisão dos aspectos pedagógicos ou estruturais, como era comum nas reformas anteriores, mas, sobretudo, apresentou uma preocupação maior de produzir uma crítica mais ampla aos aspectos culturais do povo capixaba, ainda demasiado atrasado em seus conceitos tanto sociais quanto culturais.

Imbuído pelo pensamento escolanovista, a Reforma buscou uma transformação maior da educação que recaísse sobre a sociedade e, para isso, foi preciso repensar a própria formação do professor. Nesse sentido, Vivácqua propôs a transformação do curso de formação para o magistério primário, propagando “os pressupostos pedagógicos entre os professores de todo o estado” (SALIM, 2012, p. 09). Assim, aponta o autor, cria o Curso Superior de Cultura Pedagógica, cujo objetivo seria o aperfeiçoamento tanto de professores, quanto de inspetores.

Entretanto, com o fim da Primeira República, surgiram novos arranjos políticos no estado, o que abreviou o tempo de Vivácqua à frente da secretaria, que teve a si e a toda sua equipe destituída pelo novo governo, assim como a interrupção de sua reforma.

### **Considerações Finais**

O exercício da cidadania no Brasil no período da Primeira República não conquistou grandes avanços, assim como não foi tão distinta do Período Imperial. Apesar da vitória do sistema federativo de governo e dos discursos inflamados sobre a importância da educação como forma de superar os obstáculos da nação, as velhas práticas políticas de controle social e de manutenção do poder por grupos oligárquicos rurais, denominados como coronelistas, permaneciam tão fortes que não permitiam, na prática, mudanças capazes de colocar em questão os paradigmas que garantiam a manutenção do poder.

O que vimos durante a Primeira República foi a legitimação de um processo de descentralização do sistema educacional, tirando da União a responsabilidade de prover a educação primária de modo a estabelecer uma política concreta, unificada, capaz de permitir a inclusão da maioria populacional excluída do processo político, marginalizada por seu gênero, etnia e por sua falta de educação, sendo esta última, quando não negada, pelo menos tratada com indiferença pela União.

Talvez o mais significativo no período em questão, verificando a ausência de uma legislação próxima da realidade social capaz de propiciar a institucionalização de garantias básicas como a educação primária para todos, seja o fato de surgirem

discussões e movimentos como o Escolanovismo, que ganharam expressão no final do período.

No Espírito Santo, o que se nota são tentativas de promover uma educação voltada para a toda a população, incluindo a mais desprivilegiada. Entretanto, as ações de implementação das propostas somente saíram do discurso para atingir as elites ou as famílias mais abastadas da sociedade capixaba. Ao final, as ações se tornaram excludentes, produzindo uma educação para as elites capixabas, a exemplo dos governos de Moniz Freire e Jerônimo Monteiro.

Tomando emprestada a expressão de Carvalho (2012, p.83), como forma de demonstrar a compreensão da pouca importância do estabelecimento dos Direitos Sociais na Primeira República por parte das elites e dos grupos sociais que detinham o poder, destacamos que “era uma cidadania em negativo, se pode dizer assim”, em que são utilizados instrumentos jurídicos como meio de fortalecer as bases da desigualdade, tão fortemente construídas.

### Referências Documentais

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil*, de 25 de março de 1824. Presidência da República. Casa Civil subchefia para assuntos jurídicos. Disponível em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso em 31 de out de 2014.

BRASIL. *Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834*. Ato Adicional. Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 17 jun. 2015.

BRASIL. *Decreto nº 981 de 08 de Novembro de 1890*. Reforma Benjamin Constant. Approva o Regulamento de Instrução Primária e Secundaria do Districto Federal. Disponível em <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em 17 jun. 2015.

BRASIL. Decreto lei nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Poder Executivo. Publicado originalmente em [www.camara.gov.br](http://www.camara.gov.br). Disponível em [www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br). Acesso 24 set de 2014.

ESPÍRITO SANTO. *Lei 45 de 05 de outubro de 1891 publicada na mesma data*. Reforma a Instrução Publica em geral, dividindo o ensino em elementar, suplementar, complementar e secundário e cria a ensino profissional. Arquivo Público do Espírito Santo.

ESPÍRITO SANTO. *Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Espírito Santo sobre a Reforma das Escolas Normaes*. Encaminhada pelo Presidente do Estado Moniz Freire em 15 de setembro de 1983.

ESPÍRITO SANTO. *Decreto nº 02 de 04 de junho de 1982*. Reforma Moniz Freire. Dá regulamento às Escolas Normas e Modelo Anexada ao Estado do Espírito Santo.

ESPÍRITO SANTO. *Relatório Governamental apresentado ao Sr. Dr. Graciano dos Santos Neves em 23 de maio de 1896*. Espírito Santo, 1896.

ESPÍRITO SANTO. *Decreto nº 109 de 04 de julho de 1908*: Reforma Gomes Cardim. Dá regulamento às Escolas Normal e Modelo anexo do Espírito Santo.

ESPÍRITO SANTO. *Decreto nº 118, de 11 de julho de 1908*: Aprova o programa de Ensino para a Escola Modelo e Grupos Escolares.

ESPÍRITO SANTO. *Lei 345 de 16 de novembro de 1908 publicada na mesma data*. Reforma do Ensino no Espírito Santo. Dá nova organização à Instrução Pública Primária e Secundária.

ESPÍRITO SANTO. *Decreto nº 230, de 2 de fevereiro de 1909*: Dá regulamento à Instrução Pública primária e secundária do Estado

ESPÍRITO SANTO. (Estado). Presidente (1912-1916: Souza). *Mensagem apresentada ao Congresso Legislativo do Estado do Espírito Santo na abertura da 1ª Sessão Ordinária da 8ª legislatura pelo Presidente do Estado Marcondes Alves de Souza em 22 de Outubro de 1913*. Espírito Santo, 1913.

## Referências Bibliográficas

CARVALHO, José Murilo de. *Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CARVALHO, J. M. de. *Cidadania no Brasil: O Longo Caminho*. São Paulo: Civilização Brasileira, 2012.

CARVALHO, J. M. de. (Coord.). *A Construção Nacional. 1830-1889. História do Brasil Nação: 1808-2010*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Fundacion MAPFRE, 2012.

CHALHOUB, Sidney. População e Sociedade. In. CARVALHO, José Murilo de (Coord.). *A Construção Nacional 1830-1889. História do Brasil Nação: 1808-2010*. Vol. 2. Rio de Janeiro: Fundacion MAPFRE, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; PINTO, Surama Conde Sá. *A crise dos anos 20 e a Revolução de 30*. Rio de Janeiro: CPDOC, 1993.

FLACH, S. de F. “Direito à Educação e Obrigatoriedade Escolar no Brasil”: Entre a Previsão Legal e a Realidade. *Revista HISTEDBR on line*, Campinas, 2011, pp. 285-303. Disponível em [www.dx.doi.org](http://www.dx.doi.org). Acesso em 09 de nov. 2014.

FRANCO, Sebastião Pimentel. *Do privado ao público: o papel da escolarização na ampliação de espaços sociais para a mulher na Primeira República*. 2001. 300 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade São Paulo. São Paulo, 2001.

FRANCO, Sebastião Pimentel; HEES, Regina Rodrigues. *A República e o Espírito Santo*. Vitória: Multiplicidade, 2003.

FRANCO, Sebastião Pimentel; SIMÕES, R. H. S. *História da Educação no Espírito Santo*. 1. Ed. Vitória: Edufes, 2004, v. 1.

FRANCO, Sebastião Pimentel e ASSIS, Elezeare Lima de. Considerações Sobre o Grupo Escolar Gomes Cardim no Contexto da Educação Primária no Espírito Santo da Primeira República. *Revista Ágora*, Vitória, nº 18, p. 65-76, 2013.

HOLANDA, S. B. de. *II História Geral da Civilização Brasileira*, t. II: O Brasil Monárquico. 4º. vol. Declínio e queda do Império. Rio de Janeiro: Bertrant Brasil, 1995.

HORTA, J. S. B. *Direito à educação e obrigatoriedade escolar*. Cad. Pesq.1998. Disponível em [www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes](http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes). Acesso em 23 de out. 2014.

MARSHALL, T. H. *Cidadania, Classe Social e “Status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 27ª. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

SALIM, Maria Alayde Alcântara. *A Política Educacional no Espírito Santo na Primeira República: Algumas reflexões sobre as Reformas Moniz Freire (1892), Gomes Cardim (1909) e Atilio Vivácqua (1928)*. Anais do 6º Congresso Brasileiro da História Educação, 2012. Disponível em [http://www.sbhe.org.br/novos/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/conteudo/file/470.doc](http://www.sbhe.org.br/novos/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/470.doc). Acesso 05 set. 2015.

SILVA, Daniele Hungaro da; MACHADO, Maria Cristina Gomes. O Método de Ensino Intuitivo e a política educacional de Benjamin Constant. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 8, n. 2, 2014, p. 198-211. Disponível em: [www.reveduc.ufscar.br](http://www.reveduc.ufscar.br). Acesso em 07 de mar. 2015.

SIMÕES, Regina Helena Silva; SALIM, Maria Alayde Alcântara. *A organização de grupos escolares capixabas na cena republicana do início do século XX: um estudo sobre a Reforma Gomes Cardim (1908-1909)*. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES, Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 93-111, jan./jun. 2012.

SIQUEIRA, Maria da Penha Smarzaró. Urbanização desigual e desigualdade nacional: um descaminho no processo do desenvolvimento brasileiro. *Revista Dimensões*, v. 25, p. 10-25, 2010. Disponível em; [www.periodicos.ufes.br/periodicos](http://www.periodicos.ufes.br/periodicos). Acesso em 07 de mar. 2015.

### **Sobre os Autores:**

**Gerson Constância Duarte:** Professor de História, doutor em História pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. [gersoncduarte@hotmail.com](mailto:gersoncduarte@hotmail.com)

**Maurizete Pimentel Loureiro Duarte:** Professora de História e de Economia, doutora em História pela Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. [maurizeteduarte@hotmail.com](mailto:maurizeteduarte@hotmail.com)