

REVISTA DE
HISTÓRIA
DAS IDEIAS



REPÚBLICA

VOLUME 27, 2006

INSTITUTO DE HISTÓRIA E TEORIA DAS IDEIAS
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

MODERNIDADE, VOTO SECRETO E ESCOLA PÚBLICA NO BRASIL: RASCUNHOS DA CULTURA REPUBLICANA

"Ora, é matéria historicamente sabida que a tarefa de prognosticar um futuro comporta sempre essa outra, incontornável, que é a de fechar irremediavelmente a porta para outros futuros possíveis".

Rui Cunha Martins

Introdução

O presente artigo debruça-se sobre alguns aspectos do debate pedagógico brasileiro no período compreendido entre a Primeira República e os anos iniciais da etapa que ficou conhecida na História do Brasil como República Nova. Trata-se, fundamentalmente de uma época na qual a discussão sobre a escola foi vinculada à luta travada na arena política pelo voto secreto. Sendo assim o objetivo foi o de abordar o discurso político da época, tendo por propósito averiguar nele a intersecção pretendida entre a idéia de maioria cívica e a extensão da escola para todas as crianças. Tomando os primeiros decênios do século XX como ponto de partida, procurou-se identificar o lugar político ocupado pela *Liga Nacionalista de São Paulo* e seu posterior desdobramento na organização do *Partido Democrático* nos anos 20. Em seguida, buscou-se reconhecer o papel dos

* Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

auto-intitulados profissionais da educação, tanto na coordenação do *Inquérito sobre Instrução Pública* promovido pelo jornal *O Estado de S. Paulo*, em 1926, quanto na elaboração do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, redigido por Fernando de Azevedo, em 1932; e assinado pelos principais educadores do período. Esse documento tornar-se-ia imediatamente a principal referência do debate pedagógico dos anos imediatamente posteriores; tendo sido, em alguma medida, apropriado pela letra da Carta Constitucional de 1934. Perscrutar esse movimento possibilita a reconstituição de significados pedagógicos de uma cultura republicana cuja meta, até certo ponto, foi a de conduzir o Brasil para o ingresso em sua Modernidade.

República e cultura democrática

República é "coisa pública". Público, por definição, é aquilo que pode ser divulgado, repartido por todos. Nessa direção, a acepção de República irá além da forma de governo, para assinalar uma atmosfera mental mais ampla. Falar em República supõe compartilhar sentidos públicos de ação política. Primeiramente, a República, como a democracia, é um conjunto de regras do jogo; regras de procedimentos que são tornadas públicas. Diz Norberto Bobbio que a "publicidade é por si mesma uma forma de controle, um expediente que permite distinguir o que é lícito do que não é"⁽¹⁾. Fernando Catroga adverte, acerca do tema, que a matéria do republicanismo constitui uma mundividência, uma cosmovisão; e não apenas um assunto de mudança de regime. Dirá, ainda, o mesmo autor que a Modernidade, como conceito, radica na perspectiva de construção de "formas de sociabilidade e de organização política que garantam a coexistência das diferenças"⁽²⁾. A referência ao direito de se ter direitos remete-se, em primeira geração, ao critério do voto. Este, enquanto tal, estaria atado a uma perspectiva de soberania que - como observa Rui Cunha Martins - faz conviver uma dupla identidade originária:

⁽¹⁾ Norberto Bobbio, *O futuro da democracia*, 8ª ed., São Paulo, Paz e Terra, 2002, p. 42.

⁽²⁾ Fernando Catroga, "Secularização e laicidade: uma perspectiva histórica e conceptual", *Revista de Historia das Ideias*, vol. 25, 2004, p. 125.

por um lado, na formulação doutrinária, sua ilimitação; e por outro, na materialidade de sua aplicação, a inevitabilidade da fronteira como limite. No sentido moderno e republicano, soberano é o povo e a soberania é matéria que não se transfere pela ação da vontade legisladora do governante. Mesmo assim, qualquer República convive com a situação de ambigüidade expressa pela demarcação de fronteiras políticas, em um ininterrupto esforço de "compatibilização de um poder dito incircunscrito e uma respectiva vigência forçosamente circunscrita".⁽³⁾ Seja como for - destaca Rui Cunha Martins - o traço do limite é inscrito na própria história como fronteira ou contorno das possibilidades.

Fernando Catroga identifica na etimologia do termo *dêmos* a ideia de povo (*laós*) quando este se organiza como comunidade política. Da ideia de *demos*, como se sabe, teria sido depreendida a acepção de democracia. Esta, por sua vez, diz respeito a todo povo que tomou para si, mediante sua organização política, a dimensão moderna da soberania. Abordar a agenda da democracia é colocar na pauta a cultura republicana; e vice-versa. Em ambos os casos, são apropriadas as palavras de Catroga:

"[...] o que está em causa é demasiadamente importante para a humanidade do homem para ser entregue, sem mais, à luta de todos contra todos. O que reforça a necessidade de um pano de fundo comum, democraticamente legitimado, que garanta, em coexistência pacífica e integrada, a coabitação das diferenças, mas no respeito daquilo que a possibilita".⁽⁴⁾

Norberto Bobbio recorda que o nascimento do Estado de direito coincide com a passagem do olhar do príncipe para o ponto de vista do cidadão. A história humana parece pedir que lhe atribuamos sentidos: ³ ⁴

⁽³⁾ "De resto, o âmago da soberania permanece mesmo assim intocável: se a existência de limites políticos obriga à consideração de exterioridades, e, com elas, ao forçoso reconhecimento de limitações ao exercício do poder soberano, o fato é que, em simultâneo, esses mesmos limites permitem definir um espaço onde podem consumir-se a infinitude e a imagem de incircunscção que resiste colada ao poder soberano" (Rui Cunha Martins, "Espaço, tempo e limite", *Revista de História das Ideias*, vol. 26, 2005, p. 310).

⁽⁴⁾ Fernando Catroga, "Secularização e laicidade: uma perspectiva histórica e conceptual", *Revista de História das Ideias*, vol. 25, 2004, p. 126.

é na direção do futuro que interpelamos e interpretamos o passado. Por isso, a força da concepção de direitos naturais, mediante a qual será configurado o lugar irreduzível do sufrágio popular no território da República. Compreender a acepção de República que permeia o debate contemporâneo requer, pois, apreender modos historicamente postos de construção de sociedades erigidas em nome do primado dos direitos; nas quais, no limite, o soberano é o povo, detentor necessário de uma vontade declarada por meio do voto. Por isso é que o voto - como a soberania - deve ser secreto e intransferível. A base filosófica dessa estrutura firma-se na individualidade matricial do sujeito moderno - submetido a deveres que lhe asseguram o artifício do direito. E em relação a direitos, já pondera Bobbio que é menos importante reconhecer qualquer tipo de fundamento absoluto para sua universalidade do que identificar a validade de sua plataforma de ação do ponto de vista da ética:

"Quando se trata de enunciá-los, o acordo é obtido com relativa facilidade, independentemente do maior ou menor poder de convicção de seu fundamento absoluto; quando se trata de passar à ação, ainda que o fundamento seja inquestionável, começam as reservas e as oposições. O problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de *justificá-los*, mas o de *protegê-los*. Trata-se de um problema não filosófico, mas político"⁽⁵⁾.

Reconstituir a idéia de República de nossa história contemporânea exige a busca de identificação, na cultura da Modernidade, de alguns traços constitutivos do imaginário do Estado nacional. O Estado-Nação - que centraliza o território do poder no âmbito geopolítico mundial - é, a um só tempo, espaço privilegiado de regulações, de dinamismo e de ascensão de ritmos de organização coletiva; por meio dos quais haverá um "controle regular das relações sociais dentro de distâncias espaciais e temporais indeterminadas"⁽⁶⁾. Novos registros para se calcular o tempo e para se distribuir o espaço impunham à Modernidade instituições de controle e de poder. Essas instituições tinham tarefas políticas, adminis-

⁽⁵⁾ Norberto Bobbio, *A era dos direitos*, Rio de Janeiro, Campus, 1992, p. 24.

⁽⁶⁾ Anthony Giddens, *Modernidade e identidade*, Rio de Janeiro, Zahar, 2002,

trativas e pedagógicas. Mas, além disso, a Modernidade traz consigo a marca republicana, na construção de um mundo regrado por sentidos comuns e valores públicos compartilhados; os quais sugerem que podemos viver juntos com nossas diferenças.

Como destaca Hanna Arendt, historicamente, a perda da capacidade de ação política é a primordial condição do surgimento da tirania⁽⁷⁾. Pelo contrário: a originalidade da acepção de República está exatamente na estrutura do diálogo e da interlocução como fundamentos que alicerçam a ação política. Como declara, sobre o tema, Claude Lefort: "dissolveram-se os marcos de referência da certeza que permitiam aos homens situarem-se de uma maneira determinada, uns em relação a outros"⁽⁸⁾ 9. Na República, a legitimidade do poder está na força do debate, entrincheirado este na competição entre as partes/partidos da sociedade civil. A dificuldade da democracia seria correlata à sua grande força: um lugar vazio, onde a esfera do poder é situada no axioma da "legitimidade do debate sobre o legítimo e o ilegítimo"; e na universalidade do preceito que confere o "direito para se interrogar o direito". Dirá Lefort sobre o tema:

"A legitimidade do debate sobre o legítimo e o ilegítimo supõe, reafirmemos, que ninguém ocupe o lugar do grande juiz. Deixemos claro: ninguém, isto é, nenhum grupo, ainda que fosse a maioria. Ora, a negação é operante: suprime o juiz, mas reporta a justiça à existência de um espaço público - um espaço tal que cada um é suscitado a falar, a ouvir, sem estar sujeito à autoridade de um outro; o poder que lhe é dado, é induzido a querê-lo. Constitui a virtude desse espaço - sempre indeterminado, pois não é propriedade de ninguém, apenas correspondendo aos que nele se reconhecem e lhe dotam sentido - deixar que se propague o questionamento do direito"⁽⁹⁾.

É possível - com Fernando Catroga - conceber a aspiração republicana mediante o recurso operatório ao conceito weberiano de secularização. O republicanismo traduz uma das principais idéias-força da Modernidade

⁽⁷⁾ Hanna Arendt, *A dignidade da política*, 3ª ed., Rio de Janeiro, Relume Dumará, 2002, p. 47.

⁽⁸⁾ Claude Lefort, *Pensando o político: ensaios sobre democracia, revolução e liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1991, p. 52.

⁽⁹⁾ *idem, ibidem*, p. 59.

Pode ser, portanto, compreendido como um ideal regulador do mundo moderno:

"Encarnação política de uma revolução cultural, eis uma fórmula que, a nosso ver, pode sintetizar o republicanismo das últimas três décadas do século XIX e dos princípios do século XX. Espécie de messianismo simbolizado por uma idéia-força, possuía a *vis* épica característica dos grandes movimentos sociais de vocação redentora. E sendo uma opção ditada por uma visão otimista do mundo, o advento da República era sentido como uma conseqüência inexorável de um destino inscrito na própria evolução cósmica. Logo, ser republicano significava lutar por um novo regime e aderir a um ideário não só político, mas também social e espiritual. Isto é, como o seu émulo francês deste período, o republicanism é um projeto político, e uma mundividência"⁽¹⁰⁾ 11.

O ideário da República deverá inevitavelmente ocupar-se de uma missão que lhe é constitutiva: o desencantamento do mundo ou "desmagificação do mundo"⁽¹¹⁾. Daí o universo simbólico republicano vir usualmente acompanhado pela utopia da regeneração. A cultura republicana, bem ou mal, estará ancorada naquele lugar vazio - a que se reportava Lefort - no qual o poder será sempre posto à prova. A alternância de governos remete ao primado de uma soberania calcada sobre a máxima da vontade popular. Por ser assim, firmar o estado republicano requer iniciativas públicas voltadas para a formação do seu povo. Este atestará sua vontade por meio de uma representação que, tomada no coletivo, decidirá os próprios rumos da República. Por ser assim, é bastante freqüente a associação do lugar político da opção republicana com projetos de Estado acerca da escolarização. Formou-se uma República para o povo? Será imperativo assegurar um povo para aquela República. Quando instaurada, qualquer República convive, pois, com esse *pathos* do novo: buscar-se-á a edificação de uma pátria nova porque regenerada

⁽¹⁰⁾ Fernando Catroga, *O republicanismo em Portugal: da formação ao 5 de Outubro de 1910*, Coimbra, Faculdade de Letras, 1991, vol. 2, p. 193.

⁽¹¹⁾ Fernando Catroga, *Entre deuses e césares: secularização, laicidade e religião civil*, Coimbra, Almedina, 2006, p. 36.

dos males do "antigo regime". Para essa pátria, o firmamento de um homem novo, mediante ação intencional de um "estado pedagogo"⁽¹²⁾.

O Brasil da República Velha: um país pouco republicano

A República, proclamada no Brasil em 1889, foi uma transição pelo alto. O povo não participou da iniciativa. Voto supõe escolha. Sabe-se, todavia, que, na história do Brasil, houve significativa reticência quanto à habilidade de escolha da população. Essa, analfabeta, acreditava-se que não teria um julgamento adequado para escolher seus representantes. Nesse sentido, ao longo da Primeira República brasileira - no período compreendido entre 1889 e 1930 - e, muito especialmente, a partir da República Nova, que se instaura com o Governo de Getúlio Vargas em 1930, havia recorrência no debate político acerca do que era suposto como uma necessária intersecção entre a idéia de voto secreto como um direito civil e a necessidade de o Estado prover a toda população os meios para freqüentar, pelo menos, a escola primária. Tratava-se de, pela ação do Estado, engendrar a cidadania, projetar o campo de um território social efetivamente democrático, para que, assim, se pudesse verdadeiramente construir a República que já havia sido anteriormente promulgada em lei.

⁽¹²⁾ A expressão é de Fernando Catroga que, acerca do tema, dirá o seguinte: "A partir de seus fundamentos antropológicos iluministas, a gênese de uma pátria nova só teria sentido desde que, através da mediação do Estado pedagogo assentasse na reconversão interior das consciências, isto é, desde que fosse formado um homem novo. Com isto, os republicanos estavam a reatualizar uma crença que nasceu com a própria concepção moderna de revolução, pois é sabido que, no decurso da Revolução Francesa, foi frequente a comparação da sua missão regeneradora com o renascimento prometido pelo batismo religioso e pela ressurreição final dos corpos. [...] Foi nesta expectativa que a revolução tendeu a ser afirmada como uma ruptura, espécie de grau zero da própria história, começo radical onde o homem regenerado teria surgido, não como uma consequência da temporalidade, mas como um ato de graça histórica" (Fernando Catroga, *O republicanismo em Portugal: da formação ao 5 de Outubro de 1910*, Coimbra, Faculdade de Letras, 1991, vol. 2, p. 453).

É recorrente na trajetória brasileira - como já assinalava Celso Beisiegel⁽¹³⁾ ¹⁴ ¹⁵ - a antecipação da legislação às realidades. Isso teria ocorrido também com a agenda republicana. A emergência do Partido Republicano já trouxera, em 1870, a perspectiva da República como portadora da verdade dos tempos; estratégia imprescindível para os rumos do progresso. Era imperativo transformar os súditos em cidadãos do Estado; e a Primeira República consolidará essa idéia. O sistema representativo era tido, no entanto, como incompatível com a ignorância popular. A coisa pública, que veio a derrocar a realeza, requeria para se consolidar, a extirpação dos males do analfabetismo. Educar o povo era, portanto, missão da República, que erige os Grupos Escolares, como templos de republicanismo: a educação popular inscrevia-se - pelas palavras de Rosa Fátima de Souza - no "projeto prometéico de civilização da nação brasileira"/⁽¹⁴⁾. Porém, no fundo - como dirá Luciano Mendes Faria Filho -, "os republicanos tentavam mudar no plano simbólico aquilo que no plano das práticas sociais continuava tão igual quanto no Império: a exclusão do povo das decisões, dos direitos sociais, etc."⁽¹⁵⁾.

⁽¹³⁾ "Reiteradamente reafirmadas e incorporadas, já a esta altura, aos principais textos legais da nação, as idéias de educação do povo davam forma a um imperativo educacional, um imperativo ainda não atendido pelas administrações do Império ou das províncias, mas nem por isso menos válido para os intelectuais e legisladores da época. Já em suas origens, as idéias de educação popular se colocavam, assim, muito além das possibilidades de realização da sociedade brasileira - mas por isso mesmo, desde esses primeiros tempos, sob a influência destas idéias, a ação educativa do poder público no campo do ensino popular colocou-se sempre à frente as solicitações educacionais da comunidade" (Celso Beisiegel, *Estado e educação popular*, São Paulo, Livraria Pioneira Editora, 1974, p. 47).

⁽¹⁴⁾ "Um amplo projeto civilizador foi gestado nessa época e nele a educação popular foi ressaltada como uma necessidade política e social. A exigência de alfabetização para a participação na política (eleições diretas), tornava a difusão da instrução primária indispensável para consolidar o regime republicano... Por outro lado, responsabilizada pela formação intelectual e moral do povo, a educação popular foi associada ao projeto de controle e ordem social, a civilização vista da perspectiva da suavização das maneiras, da polidez, da civilidade e da dulcificação dos costumes" [Rosa Fátima de Souza, *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*, São Paulo, Unesp, 1998, p. 27].

⁽¹⁵⁾ Luciano Mendes Faria Filho, *República, trabalho e educação: a experiência do Instituto João Pinheiro (1909-1934)*, p. 18.

Durante toda a Primeira República no Brasil, entre 1889 e 1930, o ideário republicano era traído pela ação de oligarquias que conduziam os processos eleitorais. Nestes, o voto era a descoberto. Não existia voto secreto. Isso favorecia que os chefes regionais, conhecidos como coronéis⁽¹⁶⁾, induzissem seus subordinados ao "voto de cabresto", obrigando - por exemplo - os trabalhadores de sua fazenda, a votarem nos seus candidatos, para o bem de seus empregos. O controle era fácil; e, por essa razão, fincavam-se no Brasil "currais eleitorais", que comandavam uma fisionomia muito particular daquela República de coronéis. Como firmar um regime que atraía sua própria missão, ao incorporar práticas e valores de uma formação social que lhe era anterior; e que - em tese - havia sido por ele substituída? O foco do pensamento político, ao longo de toda a Primeira República, expressava a preocupação dos contemporâneos com a legalidade, mas também com o vigor das instituições republicanas. Era necessário, em nome da República, efetuar mudanças.

Desde o princípio do século XX, em virtude inclusive da recente abolição da escravatura que ocorrera em 1888, apenas um ano antes da proclamação da República (1889), o Brasil convivia com um acentuado movimento imigratório. Na mesma época, há todo um imaginário que, paulatinamente, vai se construindo para aferir estratégias de contenção daquilo que poderia ser tomado como domínio estrangeiro. Intensificava-se o processo imigratório, com a vinda de trabalhadores para a lavoura brasileira - ainda predominante na economia nacional. Os estrangeiros, todavia, traziam para cá suas matrizes culturais e seu repertório técnico, fazendo frente a muitos hábitos, usos e costumes existentes no Brasil de então. Especialmente a onda de movimentos nacionalistas que acontecerão

⁽¹⁶⁾ Texto clássico sobre o assunto, em 1949, dirá o seguinte acerca da prática coronelista: "o coronelismo é sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras. Não é possível, pois, compreender o fenômeno sem referência à nossa estrutura agrária, que fornece a base de sustentação das manifestações de poder privado ainda tão visíveis no interior do Brasil. [...] Desse compromisso fundamental resultam as características secundárias do sistema 'coronelista', como sejam, entre outras, o mandonismo, o filhotismo, o falseamento do voto, a desorganização dos serviços públicos locais" (Victor Nunes Leal, *Coronelismo, enxada e voto*, 2ª ed., São Paulo, Alfa-Ômega, 1975, p. 20)

no segundo decénio daquele recente século XX procura responder ao novo desafio que, frente à ameaça estrangeira, a idéia de nação ali apresentava.

A escola republicana na agenda da política de Estado

Com a República, pretendia-se engendrar um projeto de civilização. Neste, o lugar de uma pedagogia política veiculada pela escola seria primordial. Tratava-se de, pelo caminho da cultura letrada, oferecer mais do que instrução; proporcionar a formação das almas. Sobre o assunto, Jorge Nagle destaca o seguinte: "os novos padrões que se apresentam modelam-se a partir do pressuposto de que a escola primária é capaz de regenerar o homem brasileiro e, por esse caminho, regenerar a própria sociedade".⁽¹⁷⁾ Sob tal aspecto, o trabalho de Marta Carvalho segue a mesma trilha:

"Proclamada a República, a escola foi, no Estado de São Paulo, o emblema de instauração da nova ordem, o sinal da diferença que se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão, e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o Progresso. Como signo de instauração da nova ordem, a escola devia fazer ver. Daí a importância das cerimônias inaugurais dos edifícios escolares. O rito inaugural repunha o gesto instaurador".⁽¹⁸⁾

Com a implantação dos Grupos Escolares do Estado de São Paulo, criava-se a escola graduada como liturgia da República. Os valores morais e cívicos daquela pedagogia de Estado expressavam-se também escolas-modelo para formação de professores. O centro do debate, naqueles anos, residia no lugar social a ser desempenhado pela instrução primária. Acerca do tema, Rosa Fátima de Souza observa o seguinte:

⁽¹⁷⁾ "Aqui, o 'pedagógico' importa mais que o 'educacional', no sentido de que o aspecto doutrinário sobreleva o aspecto meramente informativo, a começar pelo sentido que aquele fornece a este. De um modo geral, o modelo inclui, basicamente, novos modos de formulação do programa escolar e nova instrumentação para tornar mais eficaz o trabalho docente; e, também, diversificam-se as atividades escolares e introduzem-se novos órgãos e novas práticas (Jorge Nagle, *Educação e sociedade na Primeira República*, Rio de Janeiro, EPU, 1974, p. 114)

⁽¹⁸⁾ Marta Maria Chagas de Carvalho, *A escola e a República e outros ensaios*, Bragança Paulista, Edusf, 2003, p. 23.

" A escola primária republicana instaurou ritos, espetáculos, celebrações. Em nenhuma outra época, a escola primária, no Brasil, mostrara-se tão francamente como expressão de um regime político. De fato, ela passou a celebrar a liturgia política da República; além de divulgar a ação republicana, corporificou os símbolos, os valores e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria. Festas, exposições escolares, desfiles de batalhões infantis, exames e comemorações cívicas constituíam momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados. Eles podem ser vistos como práticas simbólicas que, no universo escolar, tornaram-se uma expressão do imaginário sociopolítico da República.⁽¹⁹⁾

Os edifícios escolares impunham-se à vida da cidade como verdadeiros monumentos da República. Sua arquitetura esculpia simbolicamente a intenção de ali se forjar corações e mentes do homem novo. Tradição inventada do país republicano - nos termos de Diana Vidal¹⁹ ⁽²⁰⁾ -, a nova estrutura do ensino era lida como manifestação da cultura republicana. Esta, por sua vez, ainda que paradoxalmente, também seria por aquela produzida. Os Grupos Escolares - criados em São Paulo em 1893 e depois irradiados pelos demais estados - deram ampla visibilidade ao espaço da escola na cidade. Projetavam uma imagem autorizada da República; e, ao fazer isso, contribuíam para reordenar o espaço e o tempo da escolarização no traçado urbano.

No debate político, o problema na nacionalidade tornar-se-ia aguçado durante a Primeira Grande Guerra, impulsionando agremiações compostas por segmentos da elite e por camadas médias da população. Eram criadas, pelo país, as Ligas Nacionalistas, que ilustravam a nova preocupação com a identidade de nosso processo republicano, por parte de camadas médias e cultas da população, e por parte também de uma certa aristocracia dissidente. Nesse âmbito, teria havido, desde os anos 10, significativo movimento em prol da expansão da rede de escolas, que procurou criar a atmosfera mental adequada para o firmamento de uma consciência política a propósito da educação nos marcos daquela conservadora República liberal.

⁽¹⁹⁾ Rosa Fátima de Souza, *Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)*, São Paulo, Unesp, 1998, p. 241.

⁽²⁰⁾ Diana Gonçalves Vidal (org.), *Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)*.

Durante o período da Guerra, e nos anos imediatamente posteriores, existiu no Brasil um conjunto de campanhas voltadas para a elevação moral e política do país. Temas como voto secreto, erradicação do analfabetismo, serviço militar e fortalecimento das instituições constituiriam, naqueles anos, palavras de ordem desse emergente movimento nacionalista. Pode-se situar, nesse sentido, o surgimento da *Liga de Defesa Nacional*, fundada no Rio de Janeiro em 7 de setembro de 1916, por iniciativa de Olavo Bilac, Pedro Lessa e João Calmon. Como observa Jorge Nagle⁽²¹⁾, aquela agremiação constituía, à luz de seus Estatutos, uma organização independente de quaisquer vínculos políticos, religiosos ou filosóficos, tendo por intuito maior congregar brasileiros de todas as classes para edificação da pátria. Nos termos do político e poeta Olavo Bilac:

"O Brasil ainda não está feito como pátria completa. E a culpa é nossa, como foi dos nossos antepassados, porque a nossa cegueira ou o nosso egoísmo, a nossa vaidade, a nossa pequenina política de rasteiras paixões deixaram a massa do povo privada de fartura, de instrução, de higiene, de 'humanidade'⁷. Temos vivido e gozado no litoral do país, numa estéril fruição de orgulho, de mando, de retórica e não nos dirigimos ao coração da terra, à alma da gente simples, aos milhões de homens que pelos sertões abandonamos à incúria, à pobreza, ao analfabetismo".

"[...] reconhecemos[...] que o Brasil não está feito como Pátria completa... Como fazê-lo? Dar-lhe novas gerações de homens fortes e conscientes, dando-lhes estas duas necessidades, primordiais, básicas de defesa: o trabalho e a instrução. Sem o pão e o livro, sem a riqueza e o ensino, não pode ter saúde, nem alegria, nem dignidade, nem alma, quem tem fome e não pode pensar"⁽²²⁾²³.

Em 1915, na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco em São Paulo, Olavo Bilac advertia os estudantes contra o predomínio acentuado da "onda desmoralizadora de desânimo que avassala todas as almas."⁽²³⁾. O reconhecimento de que se vivia em tempos sombrios, quando as conquistas

⁽²¹⁾ Jorge Nagle, *Educação e sociedade na Primeira República*, São Paulo, EPU/MEC, 1976.

⁽²²⁾ Olavo Bilac, *Últimas conferências e discursos*, São Paulo, Francisco Alves, 1927, pp. 44-46.

⁽²³⁾ *Idem, ibidem*, p. 118.

do progresso pareciam insuficientes para conter o potencial de desordem inscrito na época, era, sobretudo, dirigido para preocupações de natureza cívica e militar. A *Liga de Defesa Nacional*, que alardeava preparar o porvir da nação, tinha por estratégias privilegiadas estabelecer empreendimentos voltados para a formação: instrução e trabalho. A salvação do país, para Bilac, residiria nos esforços dirigidos à consolidação de três pilares constitutivos da nacionalidade: serviço militar, moralização do sufrágio e extensão da escola. Era necessário, nessa direção, "republicanizar" aquela República; já que o povo, como a criança, sem ilustração e não sabendo o que quer - como se dizia à época -, "não saberia querer o que deve". Caberia disciplinar aquela população, emancipando-a da ignorância, e oferecendo ensino primário com o fito de formar uma mentalidade esclarecida.

A Liga Nacionalista de São Paulo e a secreta Sociedade dos Patriotas

Em São Paulo, o surgimento da *Liga Nacionalista*, movimento liderado por Sampaio Dória, revelar-se-ia tributário do espírito da *Liga* de Bilac, no seu sentido cívico e patriótico. Sampaio Dória compreendia que, mesmo inscrito no rol dos povos livres, faltava ao Brasil o espírito das democracias. Formar uma democracia sem traumas, por continuadas reformas que a ordenassem, supunha instruir o povo. Era urgente - para usar as palavras de Dória - transformar a multidão em povo. Para compreender a soberania que lhe compete exercer, o mesmo povo necessitará, porém, de ilustração. Para eleger quem deseja, o voto secreto; para escolher o melhor, a instrução popular:

"Uma aglomeração de homens sem cultura não é povo, é poviléio, é multidão, onde os ideais, por mais formosos, só desmedram. São como os escombros de uma construção que se decompõe, pouco a pouco, por si mesma. Alinhai, porém, esses materiais na ereção de um monumento, a que a argamassa deu a estrutura e a inteireza de uma concepção arquitetônica. Ela desafiará os séculos. Assim, a multidão que se fundia no cunho de uma concepção patriótica será um povo. A escola terá sido a grande forja. Não escolas de fachadas, mas aquelas onde domine o ideal de formar o espírito da mocidade, o de transformar as vocações em capacidades profissionais, e o de lograr uma cultura geral necessária à

profissão abraçada. Imaginai-as incontáveis por todos os recantos do país. Seria o Brasil em marcha acelerada para o futuro e para a glória"⁽²⁴⁾.

Para Sampaio Dória, que protagonizaria a Reforma da instrução paulista em 1920, a República necessitava da escola elementar para aprimorar a tarefa da democracia e habilitar um voto consciente; já que a multidão analfabeta não estaria preparada para sua maioria cívica. Dizia ele:

"Democracia, em povo sem educação, é arma de fogo em mãos de criança. Só a pode aplaudir quem lucrar com os desastres fatais do seu uso... Não obstante, não há renegar o sufrágio universal, se, por cautela, e, enquanto se não educar o povo, do sufrágio universal não sair, sem depurações, a escolha das autoridades supremas. O sigilo do voto selecionará, com as restrições das penalidades indiretas aos relapsos entre os que a lei presume de capazes. A sorte de uma nação interessa diretamente a todos que a compuserem. Logo, a todos cumpre batalhar, com toda a sua inteligência e energia, por que a nação viva e prospere. Daí, o sufrágio universal como base essencial da liberdade e direito imprescritível do povo. Insistamos, senhores: enquanto o povo não estiver em alto nível mental, não possuir sólida cultura, não tiver o hábito das virtudes cívicas severas, o exercício da soberania, e mesmo a delegação deste exercício redundará, provavelmente, em desastre contra si mesmo. Daí a necessidade da educação pública, como dever supremo da República"⁽²⁵⁾.

Sampaio Dória - como se disse - teria sido um dos principais idealizadores da *Liga Nacionalista* de São Paulo. Essa agremiação política vinculava-se e subordinava-se a uma *Sociedade Secreta* chamada *Sociedade dos Patriotas*: organização clandestina fundada em 1916 e da qual teria se desdobrado o projeto da *Liga*. A documentação sugere que havia, em tal projeto, a manifesta intenção de transformar a *Liga Nacionalista* em uma agremiação partidária. Os adeptos daquela entidade, tendo por referência a campanha civilista de Rui Barbosa e a atuação política de Olavo Bilac, eram,

⁽²⁴⁾ Sampaio Dória, *O espírito das democracias*, São Paulo, Monteiro Lobato, 1924, p. 25.

⁽²⁵⁾ *Idem, ibidem*, p. 51.

em sua maioria, jovens estudantes ou bacharéis em início de carreira. Constam do *Projeto de Estatutos da Sociedade dos Patriotas*, as seguintes finalidades: a defesa da soberania nacional; o fortalecimento do sentimento de solidariedade brasileira; o estabelecimento de políticas voltadas para assegurar os direitos e os deveres cívicos dos cidadãos; "a difusão da educação geral, profissional e cívica pelas camadas populares por todos os recantos do país"⁽²⁶⁾. Do artigo 4º do mesmo *Projeto dos Estatutos* constava que a *Sociedade Secreta* teria dois instrumentos de ação: uma sociedade civil denominada *Liga Nacionalista* e uma agremiação eleitoral⁽²⁷⁾.

Os sócios seriam divididos em duas categorias (iniciados e paladinos) e, como condição para serem admitidos como associados havia necessidade de o indivíduo ter mais de 18 anos, idoneidade moral e intelectual, além de não possuir qualquer filiação anterior a partidos políticos. Apenas aos paladinos, que, entre outras condições, deveriam ter mais de 25 anos, seria revelada a existência das sociedades congêneres dos estados e do "Brasil Oculto", quando as mesmas fossem constituídas. O teor conspiratório da proposta parece nítido. Os sócios deveriam guardar o mais absoluto segredo de tudo o que se passasse na *Sociedade dos Patriotas*, havendo, ainda, rigoroso processo de penalidades internas a quem fosse considerado infrator das prescrições estatutárias. Constando ainda do *Projeto de Estatutos* que se adotava o princípio da moralidade dos meios para a realização dos seus fins, a *Sociedade dos Patriotas* marcava sua distância programática em relação a práticas de clientelismo e de corrupção que eram então vigentes na organização daquela Primeira República brasileira.

O documento salientava a necessidade de se lutar contra o abatimento moral do país, com vistas a uma plataforma do que se compreendia por reconstrução nacional.

"A *Liga Nacionalista* será uma sociedade civil, acessível a todos. Será um centro de estudo dos problemas nacionais, onde serão discutidas todas as questões que interessam à nacionalidade brasileira; será um

(26) *Projeto de Estatuto da Sociedade dos Patriotas*, manuscrito do acervo particular de Cristiano Altenfelder Silva, p. 1.

(27) Carlota Boto, *Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos*, São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo [dissertação de mestrado mimeografada], 1990.

instrumento de propaganda, de agitação intelectual, onde se elaborará o pensamento, a orientação da campanha; será ainda um aparelho de ação, pois manterá escolas primárias e profissionais e cursos públicos destinados a difundir a cultura, o civismo, a compreensão dos deveres, a consciência da nacionalidade e a promover a educação política do povo⁽²⁸⁾.

A *Liga Nacionalista* estabeleceu-se no cenário paulista como uma agremiação dirigida por uma elite ilustrada, descontente com os rumos da política desenvolvida pelas oligarquias rurais e urbanas organizadas em torno do Partido Republicano Paulista. Os líderes desse movimento acreditavam ser necessário restaurar valores cívicos, com o fito de impulsionar a consciência nacional para algumas medidas políticas que pareciam urgentes. Dentre elas, o voto secreto e um plano estruturado de instrução nacional. O tema do nacionalismo cada vez mais era acoplado ao ideal de formação popular. Isso se traduzia tanto no debate político quanto no próprio discurso da imprensa à época. A *Liga Nacionalista* teria agregado professores dos vários níveis de ensino, estudantes e profissionais liberais. Seu caráter de formadora de uma opinião pública esclarecida advinha dos artigos que seus integrantes publicavam nos jornais, das conferências e palestras organizadas por aquela agremiação na capital e no interior do Estado de São Paulo.

O movimento de São Paulo - em virtude da formação jurídica de seus principais líderes - teria sua sede simbólica nas arcadas da Faculdade de Direito do largo de São Francisco. Ali, em 1921, Rui Barbosa teria proferido discurso na condição de patrono da formatura de turma de bacharéis em Direito; muitos deles integrantes da *Liga Nacionalista*:

"Preguei, demonstrei, honrei a verdade eleitoral, a verdade constitucional, a verdade republicana. Pobres clientes estas, entre nós, sem armas, nem ouro, nem consideração, mal achavam, em uma nacionalidade esmorecida e indiferente, nos títulos rotos do seu direito, com que habilitar o mísero advogado a sustentar-lhe com alma, com dignidade, com sobrançaria, as desprezadas reivindicações. As três

(28) *Projeto de Estatuto da Sociedade dos Patriotas*, manuscrito do acervo particular de Cristiano Altenfelder Silva, p. 1.

verdades não podiam alcançar melhor sentença no tribunal da corrupção política do que o Deus vivo no de Pilatos"⁽²⁹⁾ ³⁰.

Pela autoridade que sua história de vida jurídica lhe conferia, o Paraninfo alertava os formandos:

"Ora, senhores bacharelados, pesai bem que vos ides consagrar à deí, num país onde a lei absolutamente não exprime o consentimento 'da maioria', onde são as minorias, as oligarquias mais acanhadas, mais impopulares e menos respeitáveis, as que põem, e dispõem, as que mandam e desmandam em tudo; a saber: num país onde, verdadeiramente, 'não há lei', não há, moral ou juridicamente falando. Considerai, pois, nas dificuldades, em que se vão enleiar os que professam a missão de sustentáculos e auxiliares 'da lei', seus mestres e executores. E verdade que a execução corrige ou atenua, muitas vezes, a legislação de má nota. Mas no Brasil a 'lei' se deslegitima, anula e torna 'inexistente', não só pela bastardia da origem, senão ainda pelos horrores da aplicação"⁽³⁰⁾.

Fundava-se, em 1926, o Partido Democrático (PD), que daria continuidade ao trabalho empreendido pela *Liga Nacionalista*. Para José Ênio Casalecchi⁽³¹⁾, tratava-se de um grupo com feições liberais, cujo principal interesse situava-se no "remanejamento do pacto oligárquico"; dominado, desde o final do Império, pelo Partido Republicano Paulista (PRP). O programa do Partido Democrático propugnava vigorosamente a implementação da moralidade do processo eleitoral, mediante o sufrágio secreto, além da expansão do sistema de ensino. Pode-se compreender o Partido Democrático como a possível materialização do projeto contido nos *Estatutos da Sociedade dos Patriotas* quanto à tradução no nível partidário das aspirações

⁽²⁹⁾ Ruy Barbosa, *Oração aos moços: discurso aos bacharelados da Faculdade de Direito de São Paulo em M.C.XX*, São Paulo, Oficinas de Martinelli, Passos e Companhia, 1921, p. 17-18. Sobre o lugar do Rui Barbosa na história da educação brasileira, indicamos o trabalho de Vera Teresa Valdemarin, *O liberalismo demiurgo: estudo sobre a reforma educacional projetada nos Pareceres de Rui Barbosa*, São Paulo, Cultura Acadêmica, 2000.

⁽³⁰⁾ Ruy Barbosa, *Oração aos moços: discurso aos bacharelados da Faculdade de Direito de São Paulo em M.C.XX*, São Paulo, Oficinas de Martinelli, Passos e Companhia, 1921, p. 36.

⁽³¹⁾ José Ênio Casalecchi, *O Partido Republicano Paulista*, São Paulo, Brasiliense, 1987.

já assinaladas pela *Liga Nacionalista*. A plataforma programática do Partido Democrático destacava-se pela idéia de que aquela agremiação veiculava um plano de ação efetivamente republicano, posto como alternativa para a crise política brasileira. De qualquer maneira, tratava-se, ainda, de uma elite dissidente, portadora de iniciativa adstrita ao âmbito da lógica tradicional que imperava no jogo de forças do Estado de São Paulo. Em debate organizado pelo próprio Partido Democrático, um dos correligionários denunciava, indignado, as inúmeras arbitrariedades e fraudes ocorridas nas votações, com o voto a descoberto:

"Esses indivíduos, que constituem a grande massa do corpo eleitoral, não se aproximam das urnas espontaneamente, porque não têm noção nem do dever nem do direito de votar; eles não se interessam pelas coisas públicas; eles não conhecem os candidatos e menos ainda as suas idéias; eles ignoram por completo a existência de problemas sociais; eles são os que obedecem ao chefe da repartição porque se não o fizerem serão demitidos no dia seguinte ao da eleição; eles são os que vendem seu voto por um par de sapatos, assim como venderiam sua alma por um cálice de aguardente... Desde o momento em que desaparece por completo a possibilidade de saber em quem o eleitor votou efetivamente, não há mais garantia alguma para a obediência servil do eleitor, ou para a imoralidade da venda do voto. Pelo verdadeiro sistema do voto secreto deve haver 'absoluta impossibilidade' de se saber em quem o eleitor votou, e se este tiver certeza de que assim é, no momento de votar, entre as quatro paredes do gabinete, tendo diante de si a sua consciência, por mais obliterada e obtusa que seja, sentir-se-á em inteira liberdade, e quem sabe se dela não se aproveitará para rebelar-se contra a prepotência, e revoltar-se contra o jugo, por um fenômeno natural de reação contra a opressão"⁽³²⁾.

Educadores e Escola Nova: prospectos para uma nova República

Nos anos 20, com os anseios de modernização estariam dados os primeiros impulsos para o Brasil do futuro. A Modernidade no Brasil era, entretanto, parceira do arcaísmo; e assim permaneceria. Acerca do

⁽³²⁾ Vergueiro Steidel, *apud*, *Partido Democrático, O voto secreto*, São Paulo, Livraria Liberdade, 1927, pp. 193-194.

tema, Milton Lahuerta observa que estava em curso uma revolução passiva, que trazia consigo, a um só tempo, os elementos da restauração e os da renovação:

"O aspecto restaurador não chega a anular o fato de que ocorrem alterações efetivas [...] Afinal, as pressões de baixo que durante os anos 20 pelejavam por direitos civis e sociais, exigiam maior participação política e moralidade no trato da coisa pública, envolviam difusamente a parcela urbana e letrada da sociedade, confundindo-se com a expectativa da cultura moderna; essas pressões, mesmo sem conseguir ganhar organicidade (por seu 'subversivismo' voluntarista, messiânico e elementar) arranhavam a modorra da sociedade oligárquica, quase a instalar a urgência do novo, da mudança, do moderno."⁽³³⁾

Em educação não seria diferente. Inúmeros fatores são convergentes para operar na década de 1920 relevantes alterações na política educacional. Uma nova atmosfera pedagógica estruturava-se entre os intelectuais. Jorge Nagle identifica como perspectiva dessa elite intelectual da época o anseio por disseminar a escolarização enquanto estratégia corretora das mazelas sociais. Tal prospecto, entretanto, encobriria o intuito de manutenção de padrões de dominação e das formas vigentes de se estruturar relações de produção, de poder e de mando na sociedade. Assegura Nagle sobre o tema: "suprimem-se as relações efetivamente essenciais, que são aquelas que se estabelecem entre os homens, e entre estes e a natureza, portanto, as relações sociais básicas"^{33 (34) 35}. Seja como for, "a escola primária se transforma no principal ponto de preocupações de homens públicos [...] Procurou-se, em especial, mostrar seu significado profundamente democrático e republicano."⁽³⁵⁾

No ano de 1926, o jornal *O Estado de S. Paulo*, sob a direção de Júlio de Mesquita Filho, promoveria um inquérito para aferir a situação da instrução pública no Estado. Caracterizado como testemunho de uma época de

⁽³³⁾ Milton Lahuerta, "Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização", in Helena Carvalho de Lorenzo & Wilma Peres da Costa (Orgs.), *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*, São Paulo, Unesp/Fapesp, 1997, pp. 102-103.

⁽³⁴⁾ Jorge Nagle, *Educação e sociedade na Primeira República*, Rio de Janeiro, EPU, 1976, p. 273.

⁽³⁵⁾ *Idem, ibidem*, p. 114.

transição, aquele debate, posteriormente publicado sob o título *A educação na encruzilhada*, expressava a situação precária do ensino naquela ocasião. Uma das principais críticas que se colocava à situação do ensino residia na perspectiva segundo a qual tudo o que se fazia em matéria de instrução era incerto e fragmentário, sem indicar qualquer projeto nacional; mas antes, por "enxertos, retoques e achegas, variáveis segundo a fantasia e os caprichos individuais e tendências as mais das vezes criadas não por convicções de uma elite orientadora, mas por circunstâncias políticas na composição precária dos governos"⁽³⁶⁾.

Naqueles anos, havia uma camada da intelectualidade e da imprensa que se propunha a formar a opinião pública esclarecida. Concebia-se um movimento voltado para lutar por ampliação do espaço da democracia, sem, para tanto, abandonar os lugares de poder ocupados pelas elites. Pretendia-se ilustrar as elites republicanas, tendo por meta o desenvolvimento económico e político da nação. Viabilizar a República, para a intelectualidade da época, supunha um vasto esforço do que era compreendido por "comunhão paulista"⁽³⁶⁾ (37); cujo projeto pretendia enfrentar algumas das mazelas da Primeira República brasileira. Parecia fundamental moralizar a vida pública, combatendo a abstenção e a fraude eleitoral. Cabia, para tanto, tomar medidas concretas no plano da instrução: para combater o analfabetismo, enfrentar o problema da educação popular e criar escolas planificadas para o território nacional; para formar a elite ilustrada, era necessário fundar a Universidade. A escolarização seria, fundamentalmente, uma estratégia de formação da cidadania. Mas para isso, a situação das escolas da época requeria urgentes mudanças. Mais do que isso: desde os anos 10, haverá um amplo debate sobre como enfrentar o problema da instrução pública: se deveria ser estendida para um maior contingente de crianças a oportunidade de acesso aos bancos escolares; ou se, na outra margem, deveria ocorrer maior investimento qualitativo na formação adequada de uma parcela mais restrita de crianças. Tratava-se já de um dilema. E todos os envolvidos eram veementes para defender

⁽³⁶⁾ Fernando de Azevedo, *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*, 2ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1960, p. 32.

⁽³⁷⁾ Irene Cardoso, *A universidade da comunhão paulista*, São Paulo, Cortez / Autores Associados, 1982.

sua perspectiva. Articulista da *Revista da Escola Normal de São Carlos*, João Toledo - lente da 12ª cadeira - expressava em 1919 uma perspectiva bastante crua sobre a tarefa disciplinadora que se deveria inscrever na cultura escolar:

"Nossas escolas não são más. E todos os que se ocupam de questões do ensino estão convencidos de que elas devem ser multiplicadas nos centros populosos e levadas aos sertões, até onde houver habitantes. Mais de um terço, metade, talvez, das crianças paulistas, de sete a doze anos de idade, não encontram abrigo sob um teto escolar. Impossível deixá-las nesse desamparo. E a receita estadual, entretanto, não comporta, no momento, um grande acréscimo de despesas como se faz necessário. Assim, esse problema se ergue impertinente, reclamando solução. Agitam-se todos os que são previdentes e os que se interessam pelo nosso futuro. Chovem os alvitre e, entre eles, alguns sugerindo reformas que se nos afiguram desastrosas. Lembram-se a conveniência de reduzir-se a duração do curso primário, de fazer-se as escolas isoladas funcionarem em dois períodos, de ser simplificado o seu programa, ensinando-se apenas a escrita e os elementos do cálculo; em suma, advoga-se a simples alfabetização do povo. Contra essas idéias, insurjo-me com todo o vigor de minhas convicções. Penso que, desse modo, destruiremos o pouco de bom que possuímos. Não é verdade que alfabetizar corresponda a melhorar. Essa cultura superficialíssima, que não vai além da tabuada, da cartilha e de uns rabiscos a lápis, feita em um ou dois anos, não atua sobre o caráter do indivíduo, modificando tendências anti-sociais, no sentido de fazê-las úteis, criando bons costumes, neutralizando os maus, adaptando-o em suma a uma existência melhor.⁽³⁸⁾

Passados quase quarenta anos da proclamação da República, o inquérito sobre instrução pública, sediado em 1926, pelo jornal *O Estado de S. Paulo* constata que a organização do ensino vinha "impelida aos arrancos", sem qualquer projeto de conjunto. Iniciativas de reformas, esparsas e fragmentárias, não se teriam revelado capazes de enfrentar o problema educativo, que fazia sucumbir a nacionalidade. Não existia no Brasil qualquer política de escolarização que pensasse o território nacional.³⁸

⁽³⁸⁾ João Toledo, "Aprendizado Ativo", *Revista da Escola Normal de São Carlos*, Janeiro 1919, p. 39.

Existiam reformas regionais, que, na ausência de uma concepção educativa melhor planejada, expressariam apenas o fracasso da República em relação a um projeto cultural capaz de desenhar, para todo o país, sua identidade pedagógica. Fernando de Azevedo, a respeito disso, teria dito o seguinte:

"Na praia como no sertão, nos grandes centros urbanos como nas pequenas cidades em formação, a escola primária é absolutamente a mesma, a despeito das tinturas teóricas com que às vezes se finge diferenciá-la nos programas. Uniformizadas, não apenas como deveriam ser no seu espírito fundamental e dominadas exclusivamente pela sua função alfabetizante, que não conseguem desempenhar, as nossas escolas primárias não são organizadas no sentido de reagir eficazmente sobre o meio em que se instalam e em que podiam exercer poderosa ação social e de orientação prática e educativa das atividades sociais."⁽³⁹⁾

Cada governo fazia, em matéria educativa, o que bem entendia. Mas havia, de fato, planos de mudança, que se espelhavam nas inúmeras reformas que, desde o princípio dos anos 20, tomavam conta do cenário nacional. Eram reformas que traziam inovações para a instrução pública de vários Estados; cada uma delas liderada por sujeitos importantes do debate pedagógico de então. Tratava-se da mais clara expressão do movimento que Jorge Nagle nomeou "entusiasmo pela educação":

"Em 1920, a [Reforma] realizada por Sampaio Dória, em São Paulo; em 1923, a de Lourenço Filho, no Ceará; em 1925, a de Anísio Teixeira, na Bahia; em 1927, a de Francisco Campos, em Minas Gerais; em 1928, a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal; em 1929, a de Carneiro Leão, em Pernambuco; em 1930, a de Lourenço Filho, em São Paulo. Mais do que na União, os Estados procedem à implantação ou reorganização da administração escolar, bem como ao uso de instrumentos de planejamento, como os recenseamento escolares. Dá-se novo passo no sentido de ampliação da rede e da clientela escolares"⁽³⁹⁾ ⁽⁴⁰⁾.

⁽³⁹⁾ Fernando de Azevedo, *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*, 2ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1960, p. 39.

⁽⁴⁰⁾ Jorge Nagle, "A educação na Primeira República", in Boris Fausto (Dir.), *O Brasil Republicano 2: sociedade e instituições (1889-1930)*, Tomo III, 2ª ed., Rio de Janeiro, Difel, 1978, p. 264.

A dispersão que se constatava era, todavia, criticada pelos especialistas da época. Lamentava-se o fato de a estrutura do ensino crescer desordenadamente, sem plano algum, em um quadro compreendido como "sombrio e desolador". Acreditava-se que a República não se soubera traduzir por uma nova mentalidade educacional. A escola, assim, não acompanhara seu tempo; e não sabia educar... Não instruíra tampouco. Não preparava o futuro da nação. Não superava distâncias entre a velha mentalidade agrária "já vencida" e a nova fisionomia que se pretendia imprimir a uma sociedade urbana e concatenada com as conquistas da civilização.

Dadas as diversidades geográficas, territoriais e económicas que tornavam o país uma verdadeira "terra de contrastes", apenas o "laço histórico de três séculos, a língua e as aspirações comuns de liberdade nos podem continuar a prender"⁽⁴¹⁾. Isso significava, a rigor, que à escola caberia se postar no cenário nacional como um dispositivo formador de nacionalidade, integrando não apenas o imigrante, mas o caçara e o sertanejo na estrutura daquilo que se organizaria como cultura brasileira. Evidentemente, defendia-se, sob tal perspectiva, uma prévia elaboração de sentidos, por definição, inscritos na acepção mesma de cultura brasileira - tais sentidos que jamais poderiam ser extraídos de qualquer expressão das culturas estrangeiras e das camadas populares. A elite ilustrada do Brasil deveria assumir para si esse papel de forjar e de irradiar valores próprios, tomando-os nacionais. É o que julgavam os protagonistas daquele que ficou conhecido na história da educação brasileira como "movimento da Escola Nova". Marta Carvalho - em seu clássico estudo sobre o debate pedagógico que teve lugar no período - constata:

"Sedimentou-se nos anos 20, entre intelectuais que se aplicavam a pensar o Brasil e a avaliar a República instituída, a crença de que na educação residia a solução dos problemas que identificavam. Esse entusiasmo pela educação condensava expectativas diversas de controle e modernização social, cuja formulação mais acabada se deu no âmbito do nacionalismo que contamina a produção intelectual do período. Nesse âmbito, o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país

(41) Lourenço Filho, "A resposta de Lourenço Filho", in Fernando de Azevedo, *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*, 2ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1960, p. 104.

amórfico, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação. Nele se forjava projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los.⁽⁴²⁾

Constituíra-se, em 1924, a *Associação Brasileira de Educação* (ABE), que, promovendo anualmente conferências nacionais, reunia um vasto conjunto de educadores e de intelectuais que discutiam, em nome da causa da educação, os grandes temas do debate político do país. Pelas memórias de Paschoal Leme⁴² (43), um dos mais jovens dentre os integrantes da ABE, a primeira ideia do grupo fundador era a de criar um partido político que lutasse efetivamente pela causa da educação. Porém optou-se por organizar uma entidade mais específica, voltada exclusivamente para abordar questões de ensino, para apresentação, às autoridades constituídas, de projetos e alternativas de políticas públicas em educação. Acreditava-se que isso garantiria a independência daquele fórum, com pluralidade de diversas correntes de opinião que, irmanadas na defesa intransigente da causa educacional, coligasse, a um só tempo, liberais e conservadores, católicos e ateus.

A ABE era, portanto, a expressão de uma liderança, uma elite intelectual constituída por aqueles que, no cenário nacional, compreendiam a si próprios como profissionais da educação. Enquanto associação, manifestava - através de cursos, palestras, e pela promoção anual das Conferências Nacionais de Educação - seu parecer acerca de questões relativas à situação do ensino no país.

(42) Marta Maria Chagas de Carvalho, *A escola e a República e outros ensaios*, Bragança Paulista, Edusf, 2003, p. 13.

(43) De acordo com o testemunho à distância de Paschoal Leme, que ficaria conhecido como o mais jovem dos pioneiros: "Como demonstrações das ligações que havia entre esses homens e os problemas políticos do país, é preciso lembrar que a primeira idéia dos fundadores da ABE foi a de organizar um partido político que tivesse como objetivo principal de seu programa lutar pela melhoria das condições de educação e do ensino do povo brasileiro, em todos os seus aspectos, fator que consideravam básico para promover as transformações econômicas, políticas e sociais, que, segundo eles, o país estava a exigir, para que o povo brasileiro pudesse atingir o desenvolvimento e o progresso que todos desejavam (Paschoal Leme, *Memórias* (2), São Paulo, Cortez, 1988, p. 100).

Formulava-se, naquele cenário, um dado consenso a respeito do conteúdo moralizador da nacionalidade brasileira, que deveria ser impresso por parte de uma auto-proclamada elite esclarecida, que apresentava a si própria como capaz de disciplinar o espaço urbano e assegurar padrões de civilidade necessários para 'fazer com a República se desse a ver'. Para isso, era necessário inculcar nas camadas populares determinados patamares civilizatórios, que somente a escolarização poderia oferecer. Acerca do tema, Marta Carvalho dirá que "o discurso cívico da Associação produz civismos: civismo de elites idealistas e devotadas às causas nacionais; civismo do povo laborioso e ordeiro"⁽⁴⁴⁾; em uma pretensa equação segundo a qual a difusão do ensino corresponderá à consolidação da República.

A República Nova e a "reconstrução educacional do Brasil"

Pode-se dizer - com Milton Lahuerta - que "há um relativo consenso entre os estudiosos de que a história do Brasil é marcada por soluções que excluem as grandes massas dos processos políticos, servem a interesses restritos e são antidemocráticas"⁽⁴⁵⁾. Mesmo assim, reconhece-se que a conflagração de 30 desempenhou um papel destacado no processo de

⁽⁴⁴⁾ "Como máquina persuasiva, o discurso cívico da ABE opera maniqueisticamente, produzindo imagens de realidade brasileira que positivamente se interqualificam. O presente é reiteradamente condenado e lastimado, sendo caracterizado de modo a fundamentar temores de catástrofes iminentes, que atingiriam o país se a campanha educacional não obtivesse os resultados desejados. O futuro é insistentemente aludido como dependente de uma política educacional: futuro de glórias ou de pesadelos, na dependência da ação condutora de uma elite que direciona, pela educação, a transformação do país. Na oposição construída por imagens de um país presente lastimado e condenado e de um país futuro desejado, país de prosperidade, é que se constitui a importância da educação como espécie de chave mágica que viabilizaria a passagem do pesadelo para o sonho." [Marta Maria Chagas de Carvalho, "Educação e política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo pela educação", in Helena Carvalho de Lorenzo & Wilma Peres da Costa (Orgs.), *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*, São Paulo, Unesp/Fapesp, 1997, p. 120].

⁽⁴⁵⁾ Milton Lahuerta, "O Século XX brasileiro: autoritarismo, modernização e democracia", in Alberto Aggio e Milton Lahuerta (Orgs.), *Pensar o século XX: problemas políticos e história nacional na América Latina*, São Paulo, Unesp, 2003, p. 216.

modernização do país. Abria-se ali uma "nova fase, no que se refere à dinâmica do capitalismo brasileiro quanto à centralização das funções de gestão, regulação e administração do Estado."⁽⁴⁶⁾ O novo lugar do Estado brasileiro requeria um conjunto de medidas legislativas que franqueariam às populações urbanas o acesso a alguns direitos civis e trabalhistas.

Getúlio Vargas - que sobe ao poder em 1930, instaurando Governo Provisório que duraria até a aprovação da Constituição de 1934-promulgaria em 1932 o novo Código Eleitoral. Antes disso, a Aliança Liberal firmada em 1930 abarcava duas forças políticas bastante diferentes: os tenentes e os setores dissidentes das oligarquias tradicionais, nas cidades e nos campos. O Partido Democrático, representante ali dos setores agrários descontentes com a política empreendida em relação à agricultura, engrossara as fileiras dos revolucionários. A aliança tática entre o tenentismo e esse setor não duraria muito - já que os primeiros, ainda em 1932, pleiteariam mudanças estruturais, que alterassem fundamentalmente as questões da propriedade da terra; e os segundos - acreditando-se traídos pelo prolongamento do Governo de exceção - voltar-se-iam para a luta pela reconstitucionalização do país, com a bandeira de reconstrução do estado de direito.

Naquele princípio dos anos 30, a idéia de novo processo constituinte estaria, portanto, na agenda do debate nacional. Antevendo os possíveis desfechos colocados pelos embates travados pelos paulistas na Revolução de 1932 - cuja principal bandeira era a defesa de uma nova constituição que reconduzisse o país à legalidade do Estado de direito -, Getúlio Vargas promulgou o novo Código Eleitoral que, entre outros aspectos, regulamentava as eleições previstas para convocar a Constituinte de 1933-34. Estabelecia-se, pela primeira vez, o voto secreto, o voto feminino e a representação política de categorias profissionais. Fixava-se para 3 de maio de 1933, a data para criação de comissão que elaboraria o anteprojeto constitucional.

Além dessas medidas, com o propósito explícito de moralizar o sufrágio, instituiu-se a Justiça Eleitoral (Tribunal Superior no Distrito Federal, Tribunais Regionais nas capitais dos Estados e Juizes eleitorais nas comarcas e distritos). Confiava-se à magistratura o processo eleitoral, retirando-se do Poder Legislativo a faculdade de fiscalizar as eleições e ⁴⁶

⁽⁴⁶⁾ *Idem, ibidem*, p. 228.

de reconhecer os candidatos eleitos. Procurava-se diminuir a força política dos governadores sobre o voto, através de compromissos firmados com os chefes locais. Os anos 30 foram, por tudo isso, imprescindíveis para impulsionar o Brasil em direção a sua Modernidade. Teriam sido - segundo Marco Aurélio Nogueira - anos ricos em "turbulência institucional, agitação política e efervescência cultural".⁽⁴⁷⁾ A intenção proclamada de atualizar as premissas da República exigia que fossem implementadas medidas no plano da economia. Seja como for, continuava a ser uma transição pelo alto, sem maior participação popular naquele cenário republicano:

"Na realidade material, na política e nas mentes, o Brasil mudava. No entanto, em certa medida, continuava o mesmo: a democracia não avançava, as massas permaneciam à margem das decisões e os seculares problemas nacionais - miséria, concentração de propriedade agrária, dependência externa, estatolatria, profunda desigualdade regional e social - restavam intocados ou eram dramaticamente agravados. O confronto entre duas épocas - a da velha República latifundiária dos coronéis e a do novo país da indústria e dos trabalhadores -, embora dinamizasse a sociedade e exigisse uma redefinição do sistema de poder, não se concluiu com a eliminação radical de seu pólo mais 'atrasado': mais uma vez seria encontrado um compromisso, um acordo mediado pelo Estado entre as velhas e as novas elites. Símbolos máximos da sociedade oligárquica, o 'coronelismo' e o latifúndio sobreviveriam, levemente camuflados, mas sempre em posição de força, na nova ordem que se consolida. A modernização se fará em termos conservadores, sem romper com a tendência 'passiva' e 'restauradora' que desde sempre a acompanhará"^{47 (48)}.

Criara-se em 1931 o Ministério da Educação e Cultura, com a designação de Francisco Campos para dirigir aquela que, pela primeira vez, viria a representar uma política nacional de educação. O encontro da *Associação Brasileira de Educação* (ABE) daquele mesmo ano debatia em sua pauta as "grandes diretrizes da educação popular". Tentar-se-ia definir uma política nacional, capaz de canalizar a discussão acumulada nos plenários das Conferências Nacionais de Educação, promovidas pela

⁽⁴⁷⁾ Marco Aurélio Nogueira, "Os anos trinta", *Perspectivas*, São Paulo, 11, 1988, p. 93.

⁽⁴⁸⁾ *Idem, ibidem*, p. 96.

ABE desde sua criação. Convidado a presidir a sessão de instalação dos trabalhos, o então chefe do Governo Provisório, Getúlio Vargas, atenta para a premência quanto à elaboração de um plano sistemático que constituísse aquilo que supunha ser o sentido pedagógico da Revolução de 30. Fernando de Azevedo, posteriormente, relataria sua avaliação do ocorrido:

"Como quer que seja, as divisões se acentuariam de maneira que não foi possível estabelecer uma 'zona de concordância' entre os dois grupos na IV Conferência Nacional de Educação, reunida de 13 a 20 de dezembro de 1931, e a que o Chefe do Governo Provisório e o Ministro da Educação e Saúde confiaram a incumbência de definir os princípios da educação e a fórmula mais feliz em que se pudesse exprimir a política escolar da revolução. Os debates travados em torno das questões fundamentais postas pelo governo da República evidenciaram as dificuldades em que a Assembléia se encontrava para resolvê-las e que a levaram a deixá-las sem respostas, para a matéria de discussão em novo Congresso. Já não se podia alimentar a esperança, aliás, ilusória, de se constituírem os educadores numa organização que fosse não um partido, mas uma 'associação nacional' em que se agrupassem todos [...] para traçar uma política escolar e cultural que fosse o programa do governo na parte educacional para a obra de reorganização do país"⁽⁴⁹⁾.

Dos debates travados acerca daquela que se deveria estabelecer - nos termos do desafio lançado por Getúlio Vargas - como a possível política educacional da República Nova surgiria, em março de 1932, o texto do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, dirigido ao povo e ao governo; e que expunha a plataforma pedagógica daquele grupo-geração de educadores liberais. Propunha-se ali uma "reconstrução educacional do Brasil". O referido documento, posto imediatamente a público, pretendia traduzir a concepção do conjunto dos profissionais da educação acerca do tema. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por vinte e cinco dentre os mais renomados educadores do país, o *Manifesto* veiculava uma proposta de reorganização do ensino com o fito de edificar um sistema de escolarização verdadeiramente nacional, de caráter

⁽⁴⁹⁾ Fernando de Azevedo, *A cultura brasileira*, 4ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1953, p. 666.

público. Propugnava, na mais explícita inspiração francesa, uma escola única, universal, gratuita, laica e obrigatória. Era, sob todos os pontos de vista, uma plataforma programática que pretendia interpelar seu tempo, e antecipar a própria posteridade⁽⁵⁰⁾.

O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* expressava, a seu modo, o ideário da escola moderna; a escola democrática, capaz de legitimar a prospecção de talentos em uma sociedade liberal. Os signatários tinham plena consciência do significado histórico daquela iniciativa, já à nascença; faziam do texto a plataforma pública de sua geração:

"Preocupa-me muito o lançamento de nosso Manifesto. É o primeiro documento público que, no gênero, aparece no Brasil; uma verdadeira 'plataforma', um programa de reconstrução nacional, traçado por um grupo de educadores que assumem perante o público e, sobretudo, perante o professorado uma dupla responsabilidade: a de um movimento de renovação educacional e a de um plano de reorganização, de bases largas e grandes proporções. É a nossa bandeira e a nossa carta de marcar: não nos deverá servir apenas de estímulo, mas de orientação em todas as atividades educacionais"⁽⁵¹⁾.

Para os intelectuais daquela República Nova, caberia orquestrar um sistema escolar harmonizado em suas peças, mediante um ideário de mística e de crença cívica nas novas gerações. Era urgente proceder à reorganização do aparato escolar, de modo a conduzi-lo a uma maior eficácia em sua missão de formador de almas. A Modernidade estava à espera: cumpria à reconstrução educacional convidá-la para entrar...

⁽⁵⁰⁾ "A grande novidade do Manifesto foi, sem dúvida, o rompimento com a concepção dual que subjazia às propostas de equacionamento do "magno problema da educação nacional", para aqui utilizar o jargão da época. Esta ruptura não foi, entretanto, suficientemente radical a ponto de atingir as formulações básicas que vinham configurando a importância e o papel da educação... O dualismo povo x elite, banido da estruturação formal do sistema escolar, persistia imprimindo à educação projetada seu perfil de instrumento com que tal elite contava para unificar, homogeneizar, integrar, moralizar, disciplinar e hierarquizar as populações brasileiras com vistas a constituir o que entendia por nação." (Marta Maria Chagas de Carvalho, *A escola e a República e outros ensaios*, Bragança Paulista, Edusf, 2003, p. 81).

⁽⁵¹⁾ Fernando de Azevedo, "Meu caro Frota Pessoa", *apud* Maria Luiza Penna, *Fernando de Azevedo: educação e transformação*, São Paulo, Perspectiva, 1987, p. 109.

A instrução pública era apresentada no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* como magno problema da nacionalidade brasileira, o principal dentre os deveres de que se incumbem o Estado, aquele com o qual

"[...] não seria possível transigir sem a perda irreparável de algumas gerações; aquele em cujo cumprimento os erros praticados se projetam mais longe nas suas conseqüências, agravando-se à medida que recuam no tempo; o dever mais alto, mais penoso e mais grave é decerto o da educação que, dando ao povo consciência de si mesmo e de seus destinos e a força para afirmar-se e realizá-los, entretém, cultiva e perpetua a identidade da consciência nacional, na sua comunhão íntima com a consciência humana⁽⁵²⁾.

Os signatários do *Manifesto* reconheciam ser a educação uma tarefa eminentemente pública. Empunhavam bandeiras como a da escola única, que teria um currículo comum, estabelecendo, como princípio, o acesso igualitário de toda a juventude à mesma escola: "escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que, nessa idade sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos"⁵² (53). Além disso, o documento explicitava claramente que deveria ser favorecido o contato da escola com as comunidades e com os interesses regionais, posto que a unidade da proposta de ensino público pressuporia a possibilidade de os diferentes estados da federação manterem projetos específicos no tocante à organização de seu sistema de ensino⁽⁵⁴⁾.

(52) Fernando de Azevedo *et al*, *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo - Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1932, p. 74.

(53) *Idem, ibidem*, pp. 47-48.

(54) A defesa do municipalismo era, à época, tão forte quanto a idéia de nacionalidade: "É no município, senhor Presidente, onde vivem os seus amigos e a sua família, que o homem sente primeiramente bater o coração por um sentimento mais largo que o egoísmo pessoal. Ele se identifica de tal forma com a terra em que nasceu, que sente, então, o desejo de a defender, mas percebe que não pode dispensar o auxílio dos vizinhos. Compreende, então, que existe uma pátria, de que o município, para ele, é o Centro. Quem não amar a sua aldeia, a sua vila ou a sua cidade, não será jamais um bom patriota" (Bento de Abreu Sampaio Vidal, *A autonomia municipal: discurso pronunciado pelo Deputado Bento A. Sampaio Vidal, em sessão da Assembléia Constituinte, de São Paulo, de 3 de junho de 1935*, São Paulo, Empresa Graphica da "Revista dos Tribunaes", 1935, p. 13).

Finalmente, compreendia-se que a reconstrução educacional do país envolveria o enfrentamento da questão do ensino superior. Era necessário formar uma elite universitária esclarecida, capaz de dirigir os destinos da República. Criticava-se o espírito bacharelesco que imperava no país:

"[...] espírito enciclopédico em que o pensamento ganha em extensão o que perde em profundidade; [...] em que o espírito criador cede lugar à erudição, e essa mesma quase sempre, entre nós, aparente e sem substância, dissimulando, sob a superfície, às vezes brilhante, a absoluta falta de conhecimentos. Nessa superficialidade de cultura, fácil e apressada, de autodidatas, cujas opiniões se mantêm prisioneiras de sistemas ou se matizam das tonalidades das mais variadas doutrinas, se tem de buscar as causas da profunda estreiteza e da flutuação mental dos espíritos e da indisciplina mental, quase anárquica, que revelamos em face de todos os problemas. Nem a primeira geração nascida com a República, no seu esforço heroico para adquirir a posse de si mesma, elevando-se acima do seu meio, conseguiu libertar-se de todos os males educativos de que se viciou a sua formação. [...] É a universidade, no conjunto das instituições de alta cultura, prepostas ao estudo científico dos grandes problemas nacionais, que nos dará os meios de combater a facilidade de tudo admitir; o ceticismo de nada escolher nem julgar; a falta de crítica, por falta de espírito de síntese; a indiferença ou neutralidade no terreno das idéias; a ignorância da mais humana de todas as aspirações, que é a de tomar partido [...]"⁽⁵⁵⁾.

A Universidade era ali pensada como um território de formação das elites esclarecidas, de modo a que houvesse, por iniciativa dessa intelectualidade, uma progressiva e continuada substituição de "elites formadas artificialmente por diferenciação económica" por novas lideranças - constituídas por letrados, por pensadores. Isso possibilitaria que a sociedade se tornasse efetivamente mais "aberta", incorporando talentos, e minimizando - na mesma proporção - privilégios e distinções calcados na desigualdade de riqueza. Tratava-se de reparar, pela senda da cultura, os desajustes de uma sociedade liberal.

⁽⁵⁵⁾ Fernando de Azevedo *et al*, *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo - Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1932, pp. 63-64.

"Essa seleção que se deve processar não por diferenciação económica, mas pela diferenciação de todas as capacidades, favorecida pela educação, mediante a ação biológica e funcional, não pode, não diremos completar-se, mas nem sequer realizar-se senão pela obra universitária que, elevando ao máximo o desenvolvimento dos individuos dentro de suas aptidões naturais e selecionando os mais capazes, lhes dá bastante força para exercer influência efetiva na sociedade e afetar, dessa forma a consciência social."⁽⁵⁶⁾

Derivariam do mesmo imaginário que presidira o *Inquérito de 26* e que dera origem ao *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* as diretrizes essenciais do debate pedagógico ocorrido no plenário constituinte entre 1933 e 1934. A *V Conferência Nacional de Educação*, realizada em Niterói, entre final de 1932 e início de 1933, teve como objeto central o debate acerca da elaboração de uma proposta para o *Plano Nacional de Educação*, a ser sugerida por aquele fórum de educadores, aos parlamentares da já convocada Assembléia Nacional Constituinte. A ideia da *Associação Brasileira de Educação* era a de se fazer ouvir quanto a suas reivindicações no capítulo específico que a Constituição prometia dedicar à matéria educativa. O resultado da *Carta de 1934* é compreendido, pela historiografia, como favorável às aspirações democráticas. Pela primeira vez, em nossa história jurídica, estipulavam-se percentuais mínimos de investimento na área da educação; pela primeira vez, projetou-se um "plano nacional de educação", a ser elaborado com o propósito de conferir as diretrizes e orientações necessárias à aplicação de políticas públicas eficientes para o desenvolvimento cultural, científico e pedagógico da nação.

Fernando de Azevedo, em *A cultura brasileira*⁽⁵⁷⁾, destaca a atmosfera social que envolvia os trabalhos da Constituinte de 34 como um vasto movimento de ebulição intelectual, cujo "espírito crítico e demolidor"

⁽⁵⁶⁾ *Idem, ibidem*, p. 65.

⁽⁵⁷⁾ "Em meio a essa anarquia mental e política, encontrou, porém, a Assembléia Constituinte seguros pontos de apoio, em matéria de política escolar, nas forças que vinham trabalhando pela reconstrução educacional do Brasil e haviam chegado a resultados positivos, em numerosos estudos que poderiam servir de norma inspiradora para a futura Carta Constitucional em elaboração. O terreno havia sido longamente preparado para esse fim, na campanha de renovação pedagógica e cultural, por uma série quase ininterrupta de debates, iniciativas, conferências e esboços de plano, em que as questões fundamentais, examinadas a todas as luzes, foram postas em termos de soluções, e alguns dos quais constituíam

explicitaria as inquietações de seu tempo; o qual era, por sua vez, simultaneamente, desordenado e cético. Os trabalhos da Constituinte teriam se traduzido, até certo ponto, como herdeiros privilegiados do debate que, sobre o tema da educação, vigorara no país no período anterior. A Revolução de 30 impusera à cena política e institucional grandes contrastes que conviviam latentes na República Velha: democracia x coronelismo; federalismo x intervencionismo; agrarismo x industrialização; analfabetismo x cultura. Naqueles tempos, a utopia de construção de uma genuína cultura brasileira tornava-se mística da nacionalidade, perpassando o conjunto de facções políticas que se defrontavam. Uma transformação do país em nação desenvolvida e moderna, sob a égide de uma vocação cultural que nos seria própria exigia, contudo, a erradicação do analfabetismo. Um projeto de Estado para a educação do Brasil requeria, ainda, a identificação da dinâmica social, por parte de educadores; que, lúcidos e bem formados, se revelassem capazes de formular sua filosofia da educação. A cultura do educador deveria ser ampla; precisaria, para tanto, ir além do seu "raio visual", mediante a identificação dos condicionantes sociais e políticos da ação educativa. Assim entendiam as lideranças reformadoras dos anos 20; assim teria inscrito já - sobre o lugar político e cultural do educador - o texto do *Manifesto dos Pioneiros*:

"Se tem essa cultura geral que lhe permite organizar uma doutrina de vida e ampliar o seu horizonte mental, poderá ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação; se tem um espírito científico, empregará os métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares."⁽⁵⁸⁾

respostas expressamente formuladas para o capítulo relativo ao problema, na Carta Constitucional do país" (Fernando de Azevedo, *A cultura brasileira*, 4ª ed., São Paulo, Melhoramentos, 1953, p. 68).

⁽⁵⁸⁾ Fernando de Azevedo et al., *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo - Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1932, p. 35.

De acordo com análise de Carlos Guilherme Mota, a partir dos anos 30, passaria a ocorrer, por parte da intelectualidade, uma reinterpretação da História do Brasil. O ideal de uma cultura brasileira adquirirá força de categoria analítica, cuja finalidade última seria a de perscrutar e capturar os sentidos inscritos no caráter nacional brasileiro. O pressuposto desse ideário reside na hipótese de uma identidade coletiva. Atribuída a questões de ordem racional, psico-social ou cultural, o fato é que haveria, segundo tal perspectiva, uma partilha de consciência coletiva, no repertório e nas estruturas mentais dentre as pessoas de uma dada nação. No caso brasileiro, as disparidades regionais e as acentuadas desigualdades no plano social eram inversamente proporcionais ao discurso da cultura única do caráter da nação.

Finalmente, se os signos e emblemas da república parecem a nós em desuso, poder-se-ia indagar se a tarefa da escolarização como prospecto republicano é já obsoleta. Será possível que a República tenha esgotado seu papel na história? E, se for assim, quem assumirá o lugar desse estado pedagogo? Como fazer com os países que, periféricos, ainda não tiveram assegurada a agenda de sua Modernidade educativa?

O fim da escola do Estado republicano?

Cabe indagar, nestas considerações finais, sobre a atualidade do debate que nos propusemos a aqui reconstituir. Poder-se-á acreditar que será mantido, no cenário mundializado de nossos dias, o lugar político de uma escola de Estado republicana; e, portanto, pública, única, laica, gratuita e obrigatória? Em que medida, nos tempos que correm, a revolução operada pelos meios de comunicação e de informação - e em que medida, além disso, a ruptura das clássicas fronteiras do Estado-Nação - dão lugar para um debate como esse? Qual projeto a escola republicana poderá vir a assumir quando a própria autonomia da condição republicana nacional é objeto de questionamento em tempos de globalização? Por sua vez, os países periféricos do capitalismo mundial, que ainda não tiveram assegurada a universalização do seu direito à instrução elementar, serão subtraídos do dever do Estado perante seu projeto educativo? Ou, por outras palavras: como falar em final do ciclo da escola de Estado - como quererão alguns - quando nos referimos a povos que não chegaram a incorporar, na lógica de suas políticas públicas, o direito subjetivo da cidadania à educação?

É imperioso reconhecer que não houve, em países como o Brasil, um projeto de nação capaz de nos fazer acreditar que já podemos considerar ultrapassada a referência da escola democrática nacional e pública; alicerce e álibi da cidadania e do avanço da cultura republicana. Dialogar com nossa contemporaneidade, por tal razão, ganha sentido quando pensamos as convergências comparativas; mas fará ainda mais sentido quando nos mostrarmos verdadeiramente aptos a identificar aspectos distintivos e especificidades entre territórios hoje, em alguma medida, desterritorializados. Assumir que a mundialização trará como resultado necessário o fim da arbitragem das Repúblicas, do Estado nacional, supõe pactuar com novas - e nem tão novas - identidades e clivagens sociais: do multiculturalismo aos particularismos; das solidariedades locais às segregações étnicas; das lealdades regionais aos ressentimentos xenófobos.

Caminhamos para um mundo no qual a regulação parece vir de toda parte e de lugar nenhum. Tal ambigüidade apenas desloca fronteiras que, enquanto tais, não deixam de existir: postam-se agora mais ao Norte, ou mais ao Sul, neste ou naquele país de um ou de outro Continente; mediante a convicção egoísta de que não há nada a ser feito em prol de todos os que não tiveram oportunidade de partilhar do bem-estar. A história que se anuncia sem territórios e sem compromisso com os compromissos do Estado republicano é também a história da pretendida infalibilidade. Não há indeterminação alguma. Postula-se, na trajetória, uma senha já determinada para o futuro, tendo em vista driblar a incerteza, regrar o acaso, sustar o risco e controlar resistências. A história da inevitabilidade global de um mundo sem mundo de territórios escreve-se com a mesma tinta de anteriores "sobredeterminações económicas de última instância". E, se o limite é historicizado, é possível verificar que seu traço partirá em direção ao centro. Tal propensão para o centro - dirá Rui Martins - deriva de um dado investimento na história como "lugar de produção da crença - crença basicamente na idéia de permanência, preocupação sem a qual, de resto, o esforço combinado de soberania, fronteira e território ficaria comprometido enquanto esforço de sedimentação e da continuidade do próprio Estado"⁽⁵⁹⁾.

⁽⁵⁹⁾ Rui Cunha Martins, "Espaço, tempo e limite", *Revista de História das Ideias*, vol. 26, 2005, p. 317.

Radicalizar o apelo à diversidade cultural pode, no seu limite, carregar consigo a negação daquilo que a cultura republicana produziu de mais generoso: as políticas públicas de Estado que vieram pautadas pelo traçado daqueles que seriam os direitos fundamentais de humanidade. Será este mundo um avanço? Será essa a escola do futuro? E será esse o futuro que desejamos entregar aos que vierem depois de nós?

"No entanto, o *contrato* que, tacitamente, cada historiador celebra com a responsabilidade ética e epistêmica inerente ao seu ofício, obriga-o a atuar, tanto quanto for possível, como pastor e lobo dos seus fantasmas e do seu 'ser ausente' que ele pretende fazer reviver. E esta inevitável condicionalidade convida-o a pôr sob suspeita a memória transmitida e a aparência ontológica da sua narração. [...] Poder-se-á afirmar que ética e deontologicamente, ele não deve recusar partir à procura dos esqueletos escondidos nos armários da memória, apesar de saber que, ao fazê-lo, corre o risco de estar a ocultar, mesmo inconscientemente, alguns dos que transporta dentro de si"⁽⁶⁰⁾.

^m Fernando Catroga, *Memória, história e historiografia*, Coimbra, Quarteto, 2001, pp. 65-66.