



## a educação brasileira na primeira república: o “doutor” positivista.<sup>1</sup>

*Prof. Dr. Marcos Ferreira Santos<sup>2</sup>*

*“É verdade, como diz Marx, que a história não caminha na cabeça,  
mas verdade também que ela não pensa com os pés.  
Ou antes, não temos de nos preocupar com sua ‘cabeça’,  
nem com seus ‘pés’, mas com seu corpo.”*

*Maurice Merleau-Ponty,  
Fenomenologia da Percepção, 1945.*

### INTRODUÇÃO

A dependência cultural do Brasil frente ao centro irradiador europeu assumia fortes contornos nas expressões mais cotidianas da Primeira República: vivíamos (com atraso) a *Belle Époque* e a *Art Nouveau* nos cafés mais requintados, os rasgos positivistas de intelectuais republicanos, a arquitetura de influência inglesa e francesa, o clima urbano modernizador de São Paulo e Rio de Janeiro que geravam uma produção artística e cultural cada vez mais distante da realidade nacional, beletrista e sem identidade própria aparente. Principalmente tendo-se em vista que a própria identidade mestiça e mazomba fosse constantemente negada. Ao mesmo tempo, correntes pedagógicas preocupadas com o desenvolvimento dos tempos e a questão da democracia começavam a se impor, tentando transformar aquela estrutura arcaica e eivada de um tradicionalismo monolítico.

De outro lado, um forte caldo popular que se formava com a participação de imigrantes e despossuídos, do emergente proletariado nos centros urbanos das províncias, da resistência do homem do campo às “modernidades” e da apropriação desigual das influências recebidas da elite que, por sua vez, recebiam da Europa e dos Estados Unidos, geravam uma grande preocupação com a miséria social. Tal

<sup>1</sup> Texto originalmente utilizado no Programa de Pós-Graduação em Musicoterapia e Educação Artística da Faculdade Marcelo Tupinambá, São Paulo, 1993.

<sup>2</sup> Livre-docente em *Cultura & Educação* – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP); Professor de *Mitologia Comparada* e Professor visitante de *Mitohermenéutica* nas Universidad Complutense de Madrid e Universität Ramón Llull (Barcelona). Coordenador do CICE – Centro de Estudos do Imaginário, Cultura & Educação e do Lab\_Arte – Laboratório Experimental de Arte-Educação & Cultura, ambos da FE-USP. Contato: [marculus@uol.com.br](mailto:marculus@uol.com.br).

preocupação impulsionou o naturalismo e o realismo como em Machado de Assis, Lima Barreto, Euclides da Cunha e Augusto dos Anjos, por exemplo; em franco contraste com o romantismo reinante nos círculos privilegiados e, que iria, mais tarde, explodir na tentativa de ruptura com o modelo europeu na *Semana de Arte Moderna* de 1922 (ainda que a partir do manifesto italiano). Ruptura que também se tenta na dimensão política com o movimento tenentista. Ainda que a semelhança entre estes movimentos se limitem apenas à preocupação com a “*ruptura*”.

Porém, a formação cultural brasileira sempre moldada em modelos europeus (e depois norte-americano) com forte traço dependente impossibilitou a geração de uma produção teórica que, vinculada a uma prática conseqüente, pudesse trilhar de maneira mais consistente na transformação ou na solução dos problemas nacionais concretos, a favor da maioria da população.

A composição hegemônica atendia ora aos interesses de uma elite oligárquica, ora aos interesses de uma burguesia internacionalista, conforme a correlação de forças entre as duas facções hegemônicas. O campesinato e o emergente proletariado permaneciam marginalizados do usufruto de seu próprio trabalho material e cultural, na medida em que suas produções simbólico-culturais eram igualmente marginalizadas, quando não proibidas.

Apenas um terço da população era atendida no ensino primário, muito embora, o domínio da leitura e da escrita já fosse um requisito da industrialização inicial e do processo de urbanização, além dos ideais republicanos de “*participação*” democrática.

A pressão surgida para que houvesse uma expansão do ensino secundário (principalmente pelos setores médios), derivada de uma ligeira e insuficiente expansão do ensino elementar (reduzido em sua duração pela própria expansão), resultou na característica principal do nível médio brasileiro: profissionalização e terminalidade. O ensino propedêutico deveria ser destinado unicamente à elite nacional em sua febre de “*bacharelismo*”. A necessidade de se ter um filho na família que fosse padre (no mytho jesuítico do “*padre*”), vai sendo gradativamente sendo substituído pelo filho “*doutor*”. E o espírito do tempo fará com que este doutor seja essencialmente positivista. Ele será o arauto do progresso que virá a partir da ordem. Daí também a necessidade de “*doutores*” que tragam este progresso (numa tradição essencialmente jurídica), bem como dos militares a garantirem a indispensável “*ordem*”. Não por acaso, no Brasil, se construirá uma Igreja Positivista. Neste particular, nos parece que o mytho jesuítico “*falou mais alto*”.

Entre 1907 e 1920, sob efeito das primeiras políticas de valorização do café, houve um aumento de 630% nas matrículas no curso de Agronomia em nível médio, no entanto, as orientações científicas e positivistas de um lado, e de outro, orientações literárias e humanistas, oscilavam no predomínio do ensino, resultando num “*enciclopedismo*” estéril e distante da experimentação científica que poderia nos direcionar para uma autonomia relativa. Agrava-se a nossa dependência.

Tal mazela se estende ao nível superior elitizado. Aqui na indagação de Carlos Maximiliano (1915): “*Para quê cinco Academias de Direito na capital de um país de analfabetos, na qual se não contam quatro ginásios excelentes?*”

O ensino superior atendia 0,05% do total da população brasileira (cerca de 17 milhões) em 1900. Decorridos mais de noventa anos, atendemos o percentual de 0,93% deste mesmo total (cerca de 160 milhões de pessoas), sendo que só no Estado de São Paulo o nível populacional é de aproximadamente 35 milhões de pessoas, ou seja, o dobro da população brasileira no início do século (SEADE, 1999). Outra cifra importante é que este mesmo número representa o montante de alunos em idade escolar no Brasil que ainda não são atendidos pelo ensino fundamental.

A alta seletividade e a marginalização de grande parte das classes populares continua sendo uma marca característica da educação brasileira que hoje deixada a cargo de “*especialistas*”, tem mascarada de forma mais sutil suas finalidades políticas, as quais na Primeira República eram mais claras. Se a Escola de Annales no estudo da História e sua crise metodológica diria que “*a História não se repete: são os homens que continuam fazendo as mesmas coisas*”, tal advertência auxilia-nos a contextualizar a história da educação brasileira e a melhor compreendermos o quadro atual, tentando uma outra visão a partir dos modelos de explicação já consagrados na historiografia educacional brasileira, seja nos matizes liberais, seja nos matizes materialistas históricos.

1. **“e o povo assistiu bestificado...”**(aristides lobo, 1889)  
 - **a reforma benjamin constant e o positivismo**

03 de maio de 1889. Local: Parlamento Brasileiro, sessão solene de abertura com a tradicional “*Fala do Trono*” (seria a última do Império). Dom Pedro II nesta “*fala do trono*” solicitava a criação de um ministério para os negócios da Instrução Pública, fundação de escolas técnicas “*adaptadas às condições e conveniências locais*”, a instituição de duas universidades (ao norte e ao sul do país) e faculdades de Ciências e Letras em algumas províncias. Nosso cultor imperial das Artes e da fotografia nascente, vislumbrava a necessidade (ainda que tardia) de uma ação educativa mais ampla. Porém, tais idéias não estavam maduras (Azevedo, 1976). No limite, alguém deve ter esboçado um projeto. Nada mais.

Novembro do mesmo ano: a monarquia havia acabado. O Marechal Deodoro da Fonseca, sonolento e com saúde debilitada, com apenas um regimento demitiu o Gabinete e foi para casa dormir, enquanto os teóricos idealistas como Silva Jardim, José do Patrocínio e Lopes Trovão preocupados com a indefinição daquela situação precipitada por boatos de que Deodoro e Benjamin Constant seriam presos, organizaram um ato público na Câmara Municipal do Rio de Janeiro proclamando o novo regime.

Era um golpe militar sobre o antigo regime, porém que não alterava a estrutura social brasileira, nem tampouco poderia e, nem era seu objetivo, incorporar as massas ao processo. Estas apenas assistiram ao evento, como sinceramente havia afirmado Aristides Lobo, Ministro do Interior do, então, Governo Provisório.

Com uma eleição indireta, Deodoro da Fonseca assume a presidência de 1889 até 1891 quando renuncia. As primeiras medidas foram instituir um modelo federativo (nos moldes norte-americanos), [separação entre](#) a Igreja e o Estado, instituição do casamento e do registro civil [separação entre a igreja e o](#) , e o lema “*Ordem e Progresso*” na bandeira nacional. Além da tradição cartorária e jurídica, os impulsos são positivistas. Tais medidas, assim como o lema eram frutos do positivismo reinante no novo regime: ordenar o Estado e a sociedade, afastando o poder da Igreja para que houvesse “*progresso*”. Superar, conforme doutrinava Auguste Comte, as idades teológica e metafísica para ingressar na idade positiva da Ciência. A sociedade, assim como os fenômenos naturais obedecem a leis naturais e, a estas leis, cabe ao positivista desvendar com base na observação e no experimento. É o império da ciência que deve nortear as ações políticas para sanar os “*desvios*” sociais.

Rui Barbosa, “*o mais ilustre dos brasileiros*” , assume o Ministério da Fazenda e inicia uma política emissionista, o chamado “*encilhamento*”, causando grande furor nas bolsas de valores de São Paulo e Rio de Janeiro. Sua intenção era de aumentar a moeda circulante para o pagamento dos assalariados e para que houvesse uma expansão do crédito. Porém, seus efeitos foram desastrosos: aumento da inflação pela emissão desenfreada de moeda que, sem o devido lastro, favoreceu a especulação financeira, facilitando o surgimento de empresas fantasmas que apenas se valiam do crédito fácil para obtenção de capital para a especulação, o que acabou acarretando a demissão coletiva do ministério.

Entre vários tropeços, começa o trabalho constituinte que em 1891 aprova a primeira constituição do período republicano (a primeira de uma grande coleção de apêndices constitucionais para os mais variados e desvairados atos inconstitucionais). Uma constituição essencialmente liberal com o modelo presidencialista e federativo tal qual a nação-modelo: os Estados Unidos. Portanto, *Estados Unidos do Brazil*. O modelo federativo saciava os positivistas liberais. O modelo presidencialista saciava a tradição oligárquica que faria deste país uma grande fazenda (em todos os sentidos do termo). Era a organização formal da República que logo expôs seus limites devido ao caráter ainda colonial de nossa economia agro-comercial-exportadora e dependente (Ribeiro, 1989), cuja importância se concentrava no mercado externo, devido à ausência de conexão entre os vários estados e a predominância política daqueles estados que agenciavam a economia, notadamente Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais.

A opção feita pelas alianças com a burguesia internacional implicava em afastar o componente militar do governo central e consolidar a República nas mãos dos civis, ou entenda-se, latifundiários, já que o temporário consenso entre as camadas médias (representadas pelos militares) e os latifundiários para a alteração do regime monárquico para o republicano já não era mais necessário, No entanto, tal empresa não foi tão fácil.

Benjamin Constant, fiel seguidor do positivismo de Auguste Comte (ainda que ele não conhecesse toda a sua doutrina e unidade) e do “*liberalismo à brasileira*” da Constituição de 1891 com todo seu componente descentralizador (obtido pela pressão latifundiária), inicia uma reforma do ensino brasileiro que pretendia a sua laicidade e liberdade, bem como a gratuidade do ensino primário. Embora fosse uma reforma complexa e positivista em essência (ainda que o positivismo do General fosse muito peculiar e às vezes contraditório com o de Comte), sua aplicabilidade restringiu-se a poucos aspectos: à União caberia legislar privativamente sobre o ensino superior na capital da República (Rio de Janeiro), não privativamente criar instituições de nível secundário nos estados, aos quais competiria organizar seus próprios sistemas escolares; e promover a instrução no Distrito Federal.

A grande preocupação é com o ensino médio e com seu aspecto formador, terminal. São instituídos os “*exames de madureza*” para garantia de aproveitamento do curso, e o currículo do secundário assume sua feição positivista obedecendo à ordenação de Comte: matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral (suas sete grandes ciências). No Decreto n.º 981, de 08 de novembro de 1890, apareceriam no currículo:

<b>1ª série</b> (por volta dos 13 anos de idade)	Aritmética, Álgebra, Português, Francês, Latim, Geografia, Desenho, Ginástica e Música
<b>2ª série</b>	As anteriores e mais Geometria e Trigonometria
<b>3ª série</b>	Geometria, Álgebra, Cálculo Diferencial e Integral, Geometria Descritiva, Latim, Inglês ou Alemão, Desenho, Ginástica, Música – Mais a revisão de Português e Geografia
<b>4ª série</b>	Mecânica, Astronomia, Inglês ou Alemão, Grego, Desenho, Ginástica e Música – Mais a revisão de Cálculo, Geometria, Português, Francês, Latim e Geografia
<b>5ª série</b>	Física Geral, Inglês ou Alemão, Grego, Desenho, Ginástica e Música – Mais a revisão de Cálculo, Geometria, Mecânica, Astronomia, Geografia, Português, Francês e Latim
<b>6ª série</b>	Biologia Abstrata e Concreta, Zoologia, Botânica, Meteorologia, Mineralogia, Geologia, História Universal, Desenho e Ginástica – Mais a revisão de Cálculo, Geometria, Mecânica, Astronomia, Química, Francês, Inglês ou Alemão, Grego e Geografia
<b>7ª série</b>	Sociologia, Moral, Noções de Direito Prático, Economia Política, História do Brasil, História da Literatura Nacional, Ginástica e Revisão Geral.

Na realidade, Comte propunha a inclusão da instrução científica somente a partir do 15 anos de idade e mesmo assim após o ensino das línguas e de Estética, quando a criança deixaria a instrução doméstica para ingressar na instrução “*pública*” científica. Benjamin Constant foi mais original: mesclou tudo.

O resultado de tal currículo, cujo objeto maior foi o Colégio Pedro II, agora denominado “*Ginásio Nacional*”, foi um ensino enciclopédico em que o valor dado às ciências apenas favoreceu um tratamento literário aos tratados científicos que vinham principalmente da França. Um exemplo deste caos era o fato de se estudar, em mineralogia, a composição do solo francês.

A pesquisa, culturalmente associada ao trabalho e repleta de preconceitos, ainda que a ciência experimental fosse a grande vedete da época, permaneceu à mercê de poucos “*heróis*” que, entregues ao auto-didatismo, se isolaram cada vez mais sob o risco de grandes desenganos. Um exemplo disto, é o trabalho de medicina experimental iniciada em 1899 por Vital Brazil em São Paulo na Fazenda Butantan (depois Instituto Butantan) e por Oswaldo Cruz no Instituto de Manguinhos (hoje Instituto Oswaldo Cruz – FIOCRUZ). Em Butantan, em 1935 faleceria Lemos Monteiro e seu assistente Edson Dias vítimas de contaminação no estudo de uma vacina contra o tifo exantemático. Em Manguinhos, Oswaldo Cruz cede à via autoritária e provoca a revolta das vacinas, um levante popular contra sua vacinação obrigatória através de um pelotão de sanitaristas. Ele própria morreria vítima de sua esquizofrenia.

Positivamente, no entanto, a ciência deveria substituir as tradicionais matérias humanísticas herdadas dos jesuítas e, principalmente, substituir a Filosofia, a Metafísica e a Teologia. A disciplina humana realmente “*objetiva*”, “*científica*”, “*real e concreta*”, passa a ser a Sociologia. Ela é que desvenda as

leis maiores do desenvolvimento das sociedades e do ser humano. Consequentemente, uma visão extremamente reducionista, cientificista e determinista se impõe: é necessário, por esta ótica, “*ordem e progresso*”.

Benjamin Constant reinara soberbo e tranqüilo na Escola Militar (antiga Academia Real Militar) onde suas aulas faziam furor entre os jovens cadetes, oficiais e generais, semeando o positivismo de forma definitiva entre os militares, numa verdadeira simbiose com sua tradição de hierarquia e disciplina. Destino mais feliz do que o de seu mestre, Comte, que é eliminado da Escola Politécnica de Paris e ocupando sempre cargos subalternos na carreira do magistério, após vários incidentes ocasionados por seu orgulho desmedido, teve as portas da Universidade fechadas. Provavelmente, tal fato o levou a associar a Universidade e o ensino público com a escolástica e a metafísica; estimulou-o a atacá-los sempre que possível, defendendo o ensino particular e leigo<sup>3</sup>.

Consolidado, Benjamin assumiria também o estranho *Ministério da Instrução, Correio e Telégrafos*, o que evidencia a prioridade dada à educação e ao ensino público. Um único Ministério com áreas de atuação tão díspares, muito embora, se analisada sob o enfoque antropológico de uma *mythologia* comparada, pudéssemos verificar a natureza mediadora das trocas simbólicas comunicativas tanto na prática educativa, como na troca de mensagens nos correios e telégrafos, tal como ocorre na figura do *Hermes* grego e de *Ganesha* hindustani. No entanto, não será esta fundamentação antropológica que proporrá o ministério frankensteiniano de Benjamin Constant. Todavia, estava consagrada a dualidade do sistema iniciado na colônia: ensino secundário propedêutico e ensino superior para uma elite (e ainda positivista), enquanto que o secundário técnico-científico (para rapazes) e o *normal* (para moças) destinava-se à classe média que surgia e que já havia se utilizado do ensino primário. A grande maioria da população que agora contava com negros ex-escravos, imigrantes recém-chegados<sup>4</sup> e uma migração interna que começava se intensificar rumo ao Rio de Janeiro e São Paulo, é marginalizada. Poucos, com muita sorte e muito custo, conseguem se alfabetizar. Em 1890, é 75% da população brasileira constituída de analfabetos<sup>5</sup>.

Uma república (teoricamente) não poderia funcionar num país de analfabetos que, por tal situação, não poderiam participar da vida democrática. Muitas monarquias no Primeiro Mundo já haviam logrado “*democratizar*” o ensino e com isso reduzir o analfabetismo. Era uma afronta à República brasileira. Urge resolver tal chaga. No entanto, esta preocupação ficou tão somente no discurso e modificou-se apenas, com uma pequena expansão, quando, nos centros urbanos, o início da modesta industrialização exigiu maiores domínios em contar, ler e escrever.

Entretanto, neste primeiro período da Primeira República, a de sua organização formal, o componente militar e positivista é ainda muito forte, centralizador, enquanto os civis (classe senhorial) defendem arduamente o federalismo e a necessidade dos militares voltarem aos seus quartéis. O Congresso se opõe à Deodoro que, após uma tentativa de golpe e estado de sítio, renuncia à presidência. Por trás desta oposição, o Partido Republicano Paulista (PRP), braço político dos cafeicultores, tinha o nome de Prudente de Moraes para a presidência.

Assume ainda em 1891, o Marechal Floriano Peixoto que permanece até 1894, com o compromisso de convocar novas eleições. Mas, prefere ignorar a Constituição. Floriano havia recebido o apoio do PRP, pois era visto como um retorno à normalidade após a tentativa de golpe de Deodoro. Logo, o PRP se oporia também à Floriano Peixoto quando decide ignorar a Constituição e não convocar as eleições que favoreceriam Prudente de Moraes.

Alguns generais descontentes com a inconstitucionalidade assinam o “*Manifesto dos Treze Generais*”. Floriano responde com a *reforma* (aposentadoria dos militares) de tais generais. Floriano consagra sua alcunha de “*marechal de ferro*” ao reprimir violentamente a Revolta da Armada no Rio de Janeiro em 1893 (manifestação em virtude dos sonhos presidencialistas do então Almirante Custódio de Mello) e a Revolução Federalista no Sul. No entanto, nas eleições seguintes o PRP consegue a vitória e Prudente de Moraes assume a presidência de 1894 a 1898: estava consolidada a República, ou seja,

<sup>3</sup> Torres, *O positivismo no Brasil*. In: Tobias, 1972.

<sup>4</sup> É preciso lembrar que o fenômeno da imigração contratada se deveu ao caráter extremamente conservador da oligarquia brasileira que se negava a pagar salários para quem, até a véspera, tinha sido seu escravo. Justificavam a imigração com a imagem de uma suposta superioridade do trabalhador europeu no cultivo da terra.

<sup>5</sup> Anuário Estatístico do Brasil, INE, 1936 *apud* Ribeiro, 1989.

afastados os militares (classe média) e os interesses dos fazendeiros do café assegurados por seu representante na Presidência.

## 2. “a grande fazenda e o inconsciente positivista” - reformas epitácio pessoa (1901) e rivadávia correa (1911)

No governo de Prudente de Moraes (1894 a 1898) começa a ficar incômoda a relação de subordinação das formas armadas de “*tão ilustre formação positivista e patriótica*” às oligarquias cafeeiras que conseguiram gradativamente afastar também do poder central aquelas facções oligárquicas da lavoura tradicional do norte e nordeste (não ligadas diretamente à burguesia internacional), porém, facções das quais os cafeicultores absorvem muito bem a principal característica cultural das relações de dominação e exploração: o *coronelismo* dos sertões.

No entanto, chamuscados pelos governos de Deodoro (com Rui Barbosa e sua política de “*encilhamento*”) e de Floriano Peixoto (extremamente autoritário), os militares se afastam, momentaneamente, da cena política e se restringem ao cumprimento de suas atribuições constitucionais. Como diriam seus herdeiros no golpe de 1964 na transição democrática “*lenta e gradual*” pós-1979: “*o preço da democracia é a eterna vigilância*”...

Sintomaticamente, em 1897 no nordeste eclode um movimento místico de sertanejos em Canudos sob a liderança carismática de Antonio Conselheiro, os quais queriam realizar o “*Reino dos Céus*” na terra seca e sofrida do Arraial de Canudos, o que lhes valeu a acusação de monarquistas reacionários, perigosos à República, “*valhacouto do crime*”, segundo o General João Antonio de Ávila, e que festeja:

“*(...) o receptáculo da vadiagem, perseguido pela ação vigiadora da justiça, o asilo da credence, está em nosso poder. Se grande e pertinaz foi a resistência oposta pelos famigerados defensores do obscurantismo retrógrado e transviado, maior foi a temeridade das hostes invencíveis do nosso exército atacando. Sobre as ruínas desse ajuntamento de fanáticos malditos, sobre os escombros desse povoado destruído, tremula hoje a auriverde da República, iluminada pelas estrelas cintilantes da liberdade triunfante. Não poderia ser maior a nossa vitória nessa santa cruzada da fé contra o fanatismo, da civilização contra o obscurantismo, da liberdade contra a escravidão, da democracia contra o sebastianismo; infelizmente, empana o brilho de nossas armas a morte de companheiros dedicados, de valentes camaradas que sucumbiram na peleja...*” (Jornal do Brazil, 07 de outubro de 1897).

Antonio Conselheiro foi encontrado morto após o massacre. Euclides da Cunha faria a cobertura jornalística para o “*O Estado de São Paulo*”. Tal acontecimento ilustra bem a intolerância dos “*coronéis*” nordestinos que não admitiam a prosperidade (pequena, mas viável) de um povoado que não se submetia a seus caprichos, bem como ao inconsciente positivista militar na “*santa cruzada*” contra qualquer manifestação teológica ou metafísica, principalmente, se ela coloca em “*risco*” a ordem e o progresso da nação. Os heróis guerreiros não admitem o contraponto da liderança mística. Anjos armados, de pronto, combatem.

A Prudente de Moraes sucede Campos Sales (1898 a 1902), o qual surpreenderia ao próprio Machiavel com sua “*política dos governadores*”, mais conhecida como “*república do café-com-leite*”. Alternar-se-iam na presidência da República os Partidos Republicanos Paulista e Mineiro, PRP e PRM, braços políticos dos cafeicultores paulistas e da oligarquia mineira, respectivamente, com o objetivo de isolar os demais estados do poder central, superar a oposição entre o legislativo e o executivo, assim como superar também a oposição entre os poderes federal e os estaduais.

Tal estratégia só foi possível com o apoio do presidente à oligarquia predominante de cada estado em troca da eleição dos candidatos oficiais para o Congresso, o que se garantiria com a ação das “*Comissões Verificadoras*”, as quais tinham o poder de efetuar o reconhecimento “*legal*” das eleições ou torná-las inválidas caso não ocorresse o desejado: vitória dos candidatos oficiais. Quem

exercia o controle dos votos para evitar o trabalho da Comissão Verificadora era justamente o “coronel”. Instituiu-se o “voto de cabresto” como resposta ao fim do voto censitário:

*“(...) João Soares estava com a razão: política só se ganha com muito dinheiro. A começar com o alistamento, que é trabalhoso e caro: tem-se que ir atrás de eleitor por eleitor, convencê-los a se alistarem e ensinar tudo, até copiar o requerimento. Cabo de enxada engrossa as mãos – o laço de couro cru, machado e foice também. Caneta e lápis são ferramentas delicadas. A lida é outra: labuta pesada, de sol a sol, nos campos e nos currais (...) Ler o quê? Escrever o quê? Mas agora é preciso: a eleição vem aí, e o alistamento rende a estima do patrão, e a gente vira pessoa (...)*

- *Este é que é o tal ‘gé’? Gostei dele: uma simpatia de letra!*

*Pé-de-Meia solícito: - Pois está ficando um serviço de gente, seu João. O senhor até que tem jeito – um letraço! O Juiz vai gostar. Agora treina bem a assinatura. Olhe, vou deixar o lápis e mais cinco ou seis amostras, está bem?” (Palmério, 1973).*

Este trecho é altamente significativo no sentido de percebermos a estreita concepção predominante sobre o ensino elementar para as classes populares e com uma finalidade muito clara: eleição dos candidatos oficiais. Uma reedição cabocla da educação em “doses homeopáticas” de Voltaire. No limite, deveriam preencher o alistamento e a assinatura no voto manipulado.

Enquanto isso, a pequena classe média urbana começa a pressionar por mais vagas no ensino secundário e por acesso ao nível superior. Tais pressões aliadas ao afastamento do componente militar do poder central se refletem na reforma Eptácio Pessoa em 1901 (em vigor até 1910). Esta reforma sob o nome de Código Eptácio Pessoa – Decreto n.o 3890 de 01 de janeiro de 1901 – retoma uma orientação mais humanista como contraponto do positivismo, retirando as disciplinas de Biologia, Sociologia e Moral, e acrescentando o ensino de Lógica. Dessa forma, reduz o secundário de 07 para 06 anos.

Para atender às pressões, inicia uma “equiparação” das escolas particulares ao Colégio Pedro II (já extinta a sua denominação como *Ginásio Nacional*), de forma que, paralelo aos cursos seriados, com ou sem bacharelado, as escolas particulares organizariam cursos preparatórios para o ensino superior. Quanto mais depressa o acesso ao superior, melhor seria. Não importava o quanto isto custasse. Algumas escolas até esquivaram-se da equiparação para salvaguardar o nome de sua instituição, tamanho o descrédito que isto acarretou (**Tobias**, 1972).

No nível superior inicia-se uma enorme proliferação de faculdades de Direito, algumas de forte orientação positivista (Direito Positivo) e outras seguindo as orientações mais liberais-humanistas, principalmente sob a influência do Papa Leão XIII e do trabalho de Farias Brito, egresso da Faculdade de Recife, defensor da metafísica contra o positivismo. As faculdades isoladas iriam mais tarde consubstanciar o movimento católico no debate educacional defendendo as escolas particulares, através do Centro Dom Vital no Rio de Janeiro.

Nos primeiros vinte anos da nascente República são criadas oito faculdades de Direito: duas no Rio de Janeiro e uma na Bahia (1891), em Minas Gerais (1892), a de Fortaleza (1907) e as do Pará, em Manaus e em Porto Alegre; ao passo que são criadas apenas três faculdades de Engenharia: a Escola Politécnica (1893), a Escola de Engenharia do Mackenzie College (1896) em São Paulo e outra particular no Rio Grande do Sul (**Azevedo**, 1976).

No entanto, o ensino superior continua desligado da pesquisa sendo que, neste período, algumas iniciativas isoladas aparecem, no sentido de articular ensino e pesquisa, tais como o Instituto Bacteriológico (1892), Instituto Agrônomo em Campinas (1887), o início dos trabalhos do então Instituto Serumtherápico de Butantan dirigido por Vital Brazil em São Paulo (1899) a partir da necessidade de se combater o surto de peste bubônica no Porto de Santos, Escola Superior de Agricultura em Piracicaba (1901), bem como o Instituto Serumtherápico Nacional (1901) fundado por Oswaldo Cruz (hoje Instituto Oswaldo Cruz) para combater a febre amarela. Neste aspecto, estas iniciativas de articulação entre pesquisa e ensino vão no sentido de se formarem quadros que pudessem dar continuidade à medicina experimental. Portanto, a atividade de pesquisa é que exigia uma atividade didática. Os outros institutos de ensino não conseguiam sair do academicismo e propulsionar atividades de pesquisa.

Grande influência exerceu a Escola de Medicina da Bahia, que sob orientação de Nina Rodrigues, tenta articular ensino e pesquisa em seus cursos de medicina legal. Tal trabalho seguiu-se, no entanto, sob

uma visão politicamente suspeita. Afirmara Nina Rodrigues que nossa nacionalidade era formada por uma “trilogia nociva”: o clima “*intertropical inóspito ao branco*”, o negro que “*não se civiliza*” e o português “*rotineiro e improgressista*”.

De 1902 a 1906 assume a presidência da república, Rodrigues Alves que desencadeia uma política de valorização do café frente à primeira crise de superprodução, a qual culmina em 1906 com o “*Convênio de Taubaté*” para evitar a queda de preços, caracterizando a intervenção do Estado na economia em benefício dos produtores de café. Para tal era necessário a aquisição de empréstimos no exterior para a compra de café excedente. Empréstimos estes que foram intermediados pelos Irmãos Rothschild, comerciantes ingleses que mantinham empresas exportadoras no Brasil. Os ingleses lucravam com a exportação, com o preço baixo na importação, com o transporte realizado por estradas de ferro inglesas e navios da marinha mercante inglesa.

Contudo, tamanho o volume das negociatas, os cafeicultores enriqueciam velozmente e se impunham politicamente cada vez mais. Os dividendos do café começam a ser aplicados na industrialização e na urbanização dos grandes centros. Criam-se as primeiras escolas de comércio em 1901 e 1902, o Mackenzie College (iniciativa protestante norte-americana) e o Colégio Álvares Penteado, ambos em São Paulo.

Rodrigues Alves iria conclamar: “*Chega de ruas escuras e estreitas, guerra aos cortiços!*”.

Com a urbanização, a população dos cortiços vai procurar lugares mais distantes do velho centro, formando as periferias. Nasce as favelas. Contra a febre amarela no Rio de Janeiro, Oswaldo Cruz inicia o saneamento da cidade com a vacinação obrigatória. Porém, pela sua forma autoritária e forçosa, sem um esclarecimento público ou qualquer esboço de educação sanitária, resulta em rebelião popular na famosa guerra das vacinas, ou ainda, a “*Noite do Quebra-Lampião*”, entre 9 e 14 de dezembro de 1903, destruindo a iluminação pública e fazendo barricadas contra a polícia e o pelotão de saneadores de Manguinhos.

Passam pela presidência da república: Afonso Pena (1906 a 1909) e Nilo Peçanha (1909 a 1910), vice que assume quando falece Afonso Pena; período em que Santos Dumont voa no 14 Bis, a Amazônia é ligada ao Rio de Janeiro por telégrafo, é autorizada a criação de sindicatos, Carlos Chagas descobre o contágio do inseto chamado barbeiro, o maxixe é considerado uma dança “*obscena*”, Euclides da Cunha é assassinado, morre Machado de Assis e o serviço militar passa a ser obrigatório.

Com a morte do presidenciável mineiro João Pinheiro, a oligarquia gaúcha se alia ao PRM indicando o Marechal Hermes da Fonseca (o “*Seu Dudú*”) tendo como vice na chapa o mineiro Wenceslau Brás. O PRP sem um nome significativo encampa a disputa aliado à Bahia que indicara o “*ilustre*” Rui Barbosa. A campanha assume ares de enfrentamento entre “*militaristas*” versus “*civilistas*”, com discursos exaltados. Todavia, o que ocorria por trás de tal campanha era uma disputa hegemônica entre as oligarquias estaduais, mobilizando as imagens contrastantes do militar e do civil.

Vence o Marechal Hermes (1910 1914), o qual enfrentaria duas revoltas importantes: a revolta do Contestado e a revolta da Chibata.

O Contestado era uma região violentamente disputada pelos estados de Santa Catarina e Paraná, rica em erva-mate e madeira, onde “*monges*” (equivalente aos beatos nordestinos) agrupavam seguidores e fiéis. João Maria, monge que se tornaria lenda entre os fiéis depois de sua morte é substituído por José Maria que se dizia irmão do falecido líder. Funda a “*Monarquia Celeste*” contra a “*lei-do-diabo*” (a República). Vão para o município de Curitiba e expulsos de lá, onde também morre José Maria, partem para Taquarussú. Ali, uma menina que tem visões do líder assassinado ordenando a reunificação dos fiéis, é motivo para organizarem em Santa Maria uma “*vila santa*”. Resistem às tropas oficiais até 1916 quando são derrotados definitivamente com o auxílio (pela primeira vez no Brasil) da aviação de guerra. São cerca de 20.000 mortos em cinco anos de lutas contra a “*Monarquia Celeste*”. O anjo guerreiro da fé positivista e republicana contra a resistência de místicos camponeses organizados.

Um bilhete encontrado no bolso de um dos mortos assinalava algo mais que somente um fanatismo religioso derivado da “*trilogia nociva*” de Nina Rodrigues. Dizia: “*Nóis não tem direito de terra e tudo é para as gentes da Oropa.*”<sup>6</sup>

<sup>6</sup> *apud* Jornal do Brasil, 1916.

A revolta da Chibata, a seu modo, também refletia o caráter autoritário da sociedade brasileira, patriarcal e discriminatória, com forte componente de protesto popular. Em 1910 na Baía da Guanabara, cerca de 2.000 marujos tomaram os encouraçados Minas Geraes e São Paulo, sob o comando do marinheiro João Cândido, o “*Almirante Negro*”. Apontando os canhões para pontos estratégicos da cidade, exigia a reforma do código disciplinar herdado do Império, suspenso temporariamente em 1889 quanto aos castigos corporais pelo Decreto n.o 03, mas que, em 1890 era resgatado por Deodoro da Fonseca:

*“Para as faltas leves, prisão e ferro na solitária, a pão e água; faltas leves repetidas, idem por seis dias; faltas graves, 25 chibatadas.”* (Morel, 1963 apud Alencar et alli, 1981).

Alguns tiros de canhão assustaram o recém-empossado Marechal Hermes da Fonseca que assistia a uma ópera de Wagner no Teatro Municipal. Sem ter como revidar, o Marechal Hermes cede às exigências e aprovam rapidamente um projeto de Rui Barbosa extinguindo tais castigos e anistiando os revoltosos. Cabe lembrar que é justamente Rui Barbosa quem havia apoiado a reinstauração dos castigos em 1890. Contudo, a ousadia não seria perdoada. Hermes, ignorando a anistia, mandou prender 22 dos revoltosos e ameaçava fuzilá-los; os marinheiros se insubordinam e vários são mortos. Depois de uma tentativa de golpe de Hermes, com direção à Manaus para trabalhos forçados na extração de borracha, 97 presos são embarcados, dos quais: sete são fuzilados no meio da viagem, dois se afogam e dezoito marinheiros (entre eles, João Cândido) são confinados numa masmorra na Ilha das Cobras. Sobrevivem apenas dois e João Cândido que, depois de internado no Hospital dos Alienados, no Rio de Janeiro, foi julgado em 1912, quando foi absolvido junto com os sobreviventes<sup>7</sup>.

Este retorno militarista ao poder iria também refletir-se no quadro educacional com a Reforma Rivadávia Correa em 1911 (Lei Orgânica do Ensino, decreto de 05 de abril de 1911). Uma retomada do positivismo e do liberalismo levado às últimas conseqüências. Querendo dar um tratamento “prático” às disciplinas são eliminado os diplomas do secundário e substituídos por certificados de aproveitamento; são transferidos os exames vestibulares para as faculdades com o objetivo de eliminar o caráter propedêutico do secundário, imputando-lhe um caráter formativo (terminal e profissionalizante). Seu liberalismo expressou-se na “desoficialização” do ensino, seguindo o princípio da liberdade individual.

Afirma Fernando de Azevedo:

*“(...) insitui o regime do ensino livre subtraindo ao Estado a interferência no domínio da Educação, estatuiu o exame vestibular, suprimiu os diplomas e, promulgando a autonomia das Congregações, despojou o governo ao direito de se imiscuir na economia interna dos institutos superiores. Longe de a refrear, contribuiu essa reforma para acentuar a degradação a que descera o ensino secundário, quer sob o regime dos exames parcelados, quer sob a vigência dos exames de madureza, quer sob o sistema de equiparações.”* (Azevedo, 1976).

Isto facilita uma maior proliferação de escolas particulares, principalmente aquelas ligadas aos católicos tradicionais e às escolas protestantes que facilitariam, por sua vez, a incursão de práticas pedagógicas norte-americanas.

*“(...) a tendência analítica do protestantismo e a austeridade de seus hábitos mentais coincidem por demais com os característicos do espírito de investigação científica para que não se dêem entre os dois (católicos e protestantes) alianças tácitas e compreensão recíproca.”* (Azevedo, 1976).

São Paulo será o terreno fértil para as escolas protestantes que historicamente se dedicam bastante ao ensino primário (veja-se por exemplo os sistemas municipais na Alemanha durante a Reforma Protestante para que todos pudessem ler a bíblia traduzida já para a língua vernácula). Neste estado surgem principalmente instituições metodistas: Colégio Piracicabano (1881), Escola Americana (1871) de onde se originou o Mackenzie College, Escola do Alto (1892 a 1895) para meninas, Colégio Metodista em Ribeirão Preto (1899), Colégio Granbery (1889), Colégio Americano em Taubaté (1890 a 1895), Escola do Comércio (1902), depois chamado Álvares Machado. São eles também que impulsionam as salas mistas de alunos e alunas e os cursos normais para o magistério (Azevedo, 1976).

<sup>7</sup> João Cândido, o Almirante Negro, é retratado na música de João Bosco e Aldir Blanc, como o “mestre-sala dos mares”.

A desoficialização do ensino abrindo maior espaço às escolas particulares evidencia o descomprometimento do Estado com o ensino fundamental e secundário, o que somente reforça a importação de modelos estrangeiros, quando não os próprios estrangeiros para o ensino elitizado, como aconteceu no sul do país com colônias holandesas e alemãs e no interior do estado de São Paulo com as colônias norte-americanas.

### 3. o social se torna caso de polícia - entusiasmo, otimismo, ou ainda: - como incorporar as massas?

Nas eleições de 1914, já nos moldes das campanhas festivas, coloridas e repletas de cartazes, seguindo o *pattern* norte-americano, é eleito Wenceslau Brás (1914 a 1918), o qual seria sucedido brevemente por Delfim Moreira (1918 a 1919) e por Epitácio Pessoa (1919 a 1922). É o retorno do velho eixo Minas-São Paulo.

Um período conturbado de inquietação social e efervescente ideologicamente (Nagle, 1979) que se inscreve num quadro mundial onde eclodem a Primeira Guerra Mundial numa concorrência de pretensões imperialistas, a Revolução Russa em 1917 e a política do “*Big Stick*” de Roosevelt completando a política de Monroe (“*A América para os americanos*”). Diria Roosevelt:

*“Se a América deve ser para os americanos, os Estados Unidos tem de assumir a função de polícia para garantir que todo mundo se comporte como deve e haja ordem no continente.”* (apud Cáceres, 1980).

A política do *Big Stick* fica bem clara nas palavras de um comandante do corpo de infantaria da marinha norte-americana, reproduzidas pelo historiador Leo Huberman:

*“Passei 33 anos e quatro meses no serviço ativo (...) servi em todas as hierarquias (...) e durante todo esse período passei a maior parte do tempo em funções de pistoleiro de primeira classe para os Grandes Negócios (...) e para os banqueiros (...) Ajudei a fazer com que Haiti e Cuba fossem lugares decentes para a cobrança de juros por parte do National City Bank (...) Em 1909-1912, ajudei a purificar a Nicarágua para a Casa Bancária Internacional Brown Brothers. Em 1916, levei luz à República Dominicana, em nome dos interesses açucareiros norte-americanos. Em 1903 ajudei a ‘pacificar’ Honduras em benefício das companhias frutíferas americanas.”* (apud Cáceres, 1980).

No Brasil, aconteceu no mesmo ano de 1915, a abertura do National Bank de Nova York e a Conferência Internacional da Paz, promovida pela Confederação Operária Brasileira (COB) de orientação anarquista. Sintomas de uma contradição latente.

A Primeira Guerra Mundial (1914 a 1918) irá influenciar a vida brasileira de forma preponderante, onde a função do Estado pela visão liberalista sobre alguns revezes. Como organizar a sociedade no caso de um conflito mundial, se ela, pelo “*laissez-faire*”, está entregue a si mesma?

A Reforma educacional de Carlos Maximiliano em 18 de março de 1915 reoficializou o ensino contra a desorganização da Lei Orgânica Rivadávia em 1911, reduzindo o ensino secundário de 06 para 05 anos, mantendo os exames parcelados (preparatórios, vestibulares) e provas finais para os colégios particulares, porém sob a avaliação de bancadas oficiais nomeadas pelo Conselho Superior de Ensino. Justificaria, Carlos Maximiliano dizendo que: “*todos os sistemas de educação ou instrução que tendam para a uniformidade estão condenados(...) na diversidade é que está o progresso. Na extensão da lista dos programas estabelecidos para as diferentes regiões de um vasto país, como o nosso, é que está a vantagem.*” (apud Bastos Silva In: Tobias, 1972). Vantagem agora supervisionada pelo Estado.

*“Ditatorial ou liberalmente, o Estado empenhava-se, mediante sua política educacional, em garantir incólumes os interesses dessa classe dominante (oligarquias e burguesia urbano-industrial), ao mesmo tempo que não podia deixar de levar em conta, fazendo concessões devidas, os interesses da camada média e das camadas populares urbanas, segmento que, na história da República, cada dia mais se afirmavam como interlocutores que não era mais possível ignorar.”* (Severino, 1986).

A Primeira Guerra trouxe dificuldades para a exportação do café devido à desorganização do mercado internacional, havendo uma segunda política de valorização (1917 a 1920). Formam-se *trustes* financeiros como o *Lazard Brothers Co. Ltd.*, ligados à burguesia norte-americana que começavam a atuar na exportação de café fazendo frente à predominância dos ingleses, dominando o recém-fundado “*Instituto do Café*” para o controle do comércio e estocagem. Tal valorização trazia em seu bojo várias contradições pelo estímulo de produção numa situação artificial, pela estocagem em função do apoio financeiro externo e pelo aumento da dívida externa. Torna-se necessária uma política de substituição das importações com uma intensificação da industrialização.

Em São Paulo, os novos ricos como os Matarazzo, os Jafet, os Klabin e outros iniciam a aplicação mais intensa dos dividendos do café na industrialização. Medidas protecionistas às subsidiárias norte-americanas incentivam a instalação de empresas como a Ford, a General Motors, os frigoríficos Swift, Armour, a indústria de alimentação no Rio Grande do Sul, a Itabira-Iron (dos ingleses Rothschild) de mineração, a Belgo-Mineira em Minas Gerais para a exploração de jazidas de ferro.

Esta industrialização propicia o surgimento de um proletariado que, devido à grande participação de imigrantes mais politizados e de forte influência anarquista e anarco-sindicalista, iria demonstrar sua insatisfação, capacidade de auto-organização e mobilização nas greves de 1917 e 1918. Para se ter uma idéia desta influência, na indústria textil de São Paulo no ano de 1912 (Silva, 1984), em 23 empresas recenseadas haviam:

Operários Brasileiros	1.843	18%
Italianos	6.044	59%
Portugueses	824	8%
Espanhóis	338	3%
Sírios	210	2%
Outros	945	9%
<b>Total</b>	<b>10204</b>	<b>100%</b>

Em 10 de maio de 1917, os operários do Cotonifício Crespi, no bairro da Moóca, entram em greve reivindicando aumento salarial de 25%. Recebem apoio de trabalhadores da Móoca, Brás e Cambuci e de um manifesto de mulheres grevistas contra a repressão:

*“Não deveis perseguir os nossos irmãos de miséria. Vós também pertenceis à grande massa popular (...) a fome reina em nossos lares e nossos filhos nos pedem pão! Para sufocar as nossas reclamações, os perniciosos patrões contam com as armas de que vos armaram (...) Soldados! Recusai-vos ao papel de carrascos!”* (apud Silva, 1984).

Os soldados não ouviram. A repressão se intensifica com vários choques entre a polícia e os manifestantes ocasionando a morte do sapateiro espanhol Antonio Martinez. No cortejo uma multidão jamais vista toma conta da capital. Seguem-se mais confrontos.

*“A greve geral de 1917, em São Paulo, abria um período de ascensão do movimento operário, refletida nos inúmeros movimentos paredistas que se produzem neste mesmo ano e nos seguintes, em várias localidades de São Paulo e no Rio, no avanço da sindicalização; no surgimento de uma imprensa operária com mais plenitude; na expectativa de transformação social ou pelo menos a possibilidade de melhores condições de vida e trabalho. Sem precedentes também, foi a repressão desencadeada.”* (Silva, 1984).

Presos, jornais fechados, lares invadidos, escolas anarquistas fechadas nas antigas *Sociedades Amigos de Bairro*, mulheres e crianças insultadas, expulsão de imigrantes com base na Lei Adolfo Gordo criada para eliminar as lideranças anarquistas, estado de sítio declarado usando a guerra com a Alemanha como pretexto, proibição do direito de reunião, são motivos que levam à tentativa insurrecional em novembro de 1918: uma greve no Rio de Janeiro com uma tomada do Palácio do Catete. Porém, o tenente do exército, Jorge Elias Ajus, infiltrado entre os anarquistas, os delata e desarticula o movimento, muito embora a greve fosse deflagrada, choques ocorressem com a polícia e conseguissem até explodir duas torres de energia da companhia *Light & Power*. As reivindicações operárias giravam em torno de instituição

de salário mínimo, semana de seis dias, jornada de oito horas, redução de aluguéis, normalização do trabalho de mulheres e criança, direito de organização e reunião, e liberação dos operários presos.

A revolução bolchevique de 1917 e a III Internacional Comunista de 1919 iriam contribuir para a formação em 1922 do Partido Comunista Brasileiro (PCB) que assumiria o controle do movimento operário com o recrudescimento do anarquismo frente à repressão violenta, morte e expulsão de imigrantes. Miguel Cendón, alfaiate; Abílio de Nequete, ex-anarquista e barbeiro; Astrogildo Pereira, jornalista; Cristiano Cordeiro, funcionário público; Hermogênio Silva, eletricista; João da Costa Pimenta, gráfico; Joaquim Barbosa, alfaiate; José Elias da Silva, pedreiro; e Luis Peres, varredor de rua; são os primeiros membros do *Partidão* que leva o movimento operário para a sua incursão no processo democrático de disputa pelo poder através do voto. Candidatos operários concorrem com as raposas oligárquicas.

A atuação anarquista no seio do operariado brasileiro trás à tona das discussões pedagógicas uma nova concepção: a *Pedagogia Libertária*. Ela é resultado das várias escolas operárias fundadas pelos anarquistas e que preocupavam-se com a autogestão (conteúdo e método destas escolas), autonomia e liberdade (Libâneo, 1985). O importante na Pedagogia Libertária é colocar à disposição da classe trabalhadora o saber necessário para a sua ação:

*“A ciência é uma arma que pode servir tanto para o bem como para o mal, mas a ciência ignora completamente a noção de bem e de mal. Assim, não somos anarquistas porque a ciência nos ensina a sê-lo; o somos, entre outras razões, porque queremos que todos os homens possam usufruir das vantagens e dos prazeres que a ciência proporciona.” (Malatesta, 1913).*

No entanto, a pedagogia libertária não consegue impor-se além de isoladas experiências entre a própria classe trabalhadora (antes do predomínio do Partido Comunista), não atingindo o ensino público, mesmo porque, seria um contra-senso naquela época. Sua luta contra as estruturas de poder que se espelham no Estado e nos partidos, contra todas as formas de dominação e exploração, impediram sua infiltração na rede pública oficial.

Pela ótica dos governantes, a conturbação social envolvia a necessidade de melhor educar a população, ou seja, para que pudessem melhor escolher seus representantes, melhorando o seu comportamento. O *“populacho”* estava no seu limite. De outro lado, a indústria em expansão precisava de mão de obra alfabetizada, ou ainda, semi-alfabetizada. A população, por sua vez, pressionava por mais vagas para tentar garantir a seus filhos *“uma vida melhor”*... Neste clima, há um acordo entre a União e os Estados, expresso na *Reforma Luis Alves*, conhecida também sob o nome de *Rocha Vaz*, em 1925, para promover a educação primária fundamental. Urgia democratizar o ensino elementar. Surgem os especialistas da educação.

Em São Paulo, em 1920, tal projeto já era iniciado por Sampaio Dória:

*“Sempre que penso na realização prática dos princípios democráticos, uma dúvida, uma quasi descrença, me assalta o espírito. Diante do espetáculo doloroso da ignorância popular. Como organizar-se, por si mesmo, politicamente, um povo que não sabe ler, não sabe escrever, não sabe contar? Se o povo não souber o que quer, **como há de querer o que deve?** Governos populares, sem cultura, viverão morrendo de sua própria incultura. Eis por que sempre me interessou a solução prática do problema do analfabetismo. A instrução, primária e obrigatória, a todos, por toda a parte, é ideal que me seduz (...) Dizer que é preferível favorecer, com mais algumas noções, a um terço da população escolar, e, como conseqüência, negar tudo aos outros, é heresia democrática, e necedade. O governo estaria prompto a aceitar este ponto de vista, se, primeiro, demonstrassem que é justo, e, depois que dois anos de escolas não valem nada.” (Sampaio Dória, 1923 apud Azanha, 1979, grifos meus).*

A obrigatoriedade já não inicia aos 7 anos, mas aos 9 anos de idade e cujo ensino primário, concentrado, se reduzia a parcos 2 anos. Era uma medida política que se fazia necessária para a democratização. Duras críticas sobrevieram e a reforma fixou 4 anos de duração para as escolas situadas nas cidades e 3 anos para zonas interioranas. Sugiram críticas *“pedagógicas”* que associavam a queda da qualidade à quantidade representada pela expansão do ensino. Anísio Teixeira estava entre estes: *“um incansável propagandista do ideal democrático (...) O equívoco desta idéias - queda da qualidade - reside*

em desconhecer que a expansão de oportunidades é, sobretudo, uma medida política e não uma simples questão técnico-pedagógica. A ampliação de oportunidades decorre de uma intenção política e é nestes termos que deve ser examinada (...) essa suposição é ilusória e apenas disfarça interesses de uma classe sob uma perspectiva técnico-pedagógica”(Azanha, 1979).

Tal debate dos ideários pedagógicos e políticos formam neste período o que Jorge Nagle batizaria de "entusiasmo pela Educação", a fé em que pela expansão se possa democratizar o país. Paralelamente a esta corrente, surge o "otimismo pedagógico", crença em que "uma determinada concepção de ensino" indicaria a verdadeira formação do homem brasileiro. Esta corrente que bebeu da orientação do pragmatismo de John Dewey e William James (após terem "modificado à americana" os princípios de Charles Sanders Peirce) e das "escolas ativas", irá assumir, posteriormente, a predominância nos debates e ações voltadas à escolarização: a **Escola Nova**.

#### 4. "- façamos a revolução antes que o povo: a farsa!" - a escola nova

Epitácio Pessoa que, com um governo conservador, se negava a continuar subsidiando o café e a industrialização, encerra seu mandato combatido por vários setores da classe dominante e pelas manifestações operárias descontentes com a crise econômica.

CUSTO DE VIDA, SALÁRIOS E PRODUÇÃO INDUSTRIAL NO BRASIL			
ANO	CUSTO DE VIDA	SALÁRIOS	PRODUÇÃO INDUSTRIAL
1914	100	100	100
1915	108	100	118
1916	116	101	140
1917	128	107	197
1918	144	117	171
1919	148	123	209
1920	163	146	188

Fonte: Simonsen, R.C. *A Evolução Industrial do Brasil apud Ianni*, 1975, p. 62.

Ao final de 1920 a produção industrial subira 88% ao passo que o custo de vida se elevava 63% e os salários apenas 46%. A conta era paga pelos trabalhadores e a renda nacional se concentrava cada vez mais. Sendo "a hora e a vez" de Minas Gerais, os cafeicultores indicam Artur Bernardes. A marchinha de carnaval "Ai seu Mé", apelido de Artur Bernardes, foi motivo para a prisão de seu autor que depois foi obrigado a modificar a letra que dizia originalmente: "Ai seu Mé... Ai seu Mé... lá no Palácio das Águias, não há de por o pé!."

A oposição era de Nilo Peçanha (Rio de Janeiro) apoiado pela "Reação Republicana", grupo formado pelo PRR (Partido Republicano Riograndense) de Borges Medeiros, militares hermistas, oligarquias da Bahia, Pernambuco e Rio de Janeiro. A vitória de Artur Bernardes e a prisão do Marechal Hermes, presidente do Clube Militar, por interferir na política pernambucana, aliado às pretensões da Reação Republicana de impedir a posse de Artur Bernardes, levam à primeira rebelião tenentista: "os dezoito do Forte". Hermes costumava dizer que: "as situações políticas passam e o Exército fica." Sintomático diagnóstico brasileiro.

Em 05 de julho de 1922, liderados pelo filho de Hermes, Euclides da Fonseca, cerca de 18 revoltosos<sup>8</sup> entre civis e militares, deixam o Forte de Copacabana no Rio de Janeiro numa marcha "heróica" na Avenida Atlântica contra as tropas do Governo. Apenas dois rebeldes sobrevivem: os oficiais Siqueira Campos e Eduardo Gomes. O *zeitgeist* de 1922 não se manifesta apenas na semana de arte moderna. Mesmo sendo através de um movimento militar conservador, o desejo é também de ruptura.

<sup>8</sup> Há ainda controvérsias a respeito do número exato de revoltosos.

A segunda rebelião ocorre em 1924. Os militares estavam descontentes com a condenação dos implicados em 1922 e as remoções para serviço em regiões distantes. Artur Bernardes governava sob estado de sítio e reprimia duramente manifestações populares e as greves que, agora passavam a ter orientação do recente Partido Comunista Brasileiro (PCB). Eclodem batalhas em São Paulo lideradas por Joaquim Távora, Juarez Távora, Eduardo Gomes, Miguel Couto e Isidoro Dias, com a sublevação de várias unidades militares:

*"O exército não tem ambições e não quer postos. Age abnegadamente, por altruísmo brasileiro e fundamentalmente patriótico e, nesse sentido, os chefes do movimento revolucionário querem dar o exame que empresta autoridade à sua crítica aos republicanos que, até agora, ocuparam os altos postos da administração do país e que, com raras exceções, não souberam servi-lo nos seus interesses gerais (...)" (Manifesto Tenentista, apud Carone, 1975).*

Em 1925 os tenentistas de São Paulo, derrotados, juntam-se aos que vinham do Sul no Paraná, formando a *Coluna Prestes*. Liderados por Miguel Costa e Luiz Carlos Prestes, "*o Cavaleiro da Esperança*", entre 1925 e 1927 percorrem cerca de 24.000 quilômetros com cerca de 1.500 civis e militares. Jamais perderam qualquer dos 53 combates com as forças governamentais e a "*jagunçada*". Artur Bernardes tentaria até mesmo o apoio de Virgulino Ferreira, o "*Lampião*", para combater a Coluna Prestes no nordeste. Para isso, utilizou-se do deputado do Congresso, Floro Bartolomeu, para conseguir junto ao Padre Cícero, a intervenção do líder religioso, para convencer Lampião de sua necessidade naquela "*missão patriótica*". Lampião chegou a ter a patente de capitão para tal intento:

*"Nomeio, ao posto de Capitão, o cidadão Virgulino Ferreira da Silva (...) que deverão entrar no exercício de suas funções logo que deste documento se apossarem. Publique-se e cumpra-se. Dado e passado no Quartel-General das Forças Legais em Juazeiro, 12 de abril de 1926. Assinado: Pedro de Albuquerque Uchôa." (apud Machado, 1969).*

Percebendo a manipulação, Lampião não se defronta com a Coluna e continua seus próprios planos em direção à Mossoró.

Os tenentistas, expressão de uma camada média insatisfeita, não tinham um programa definido, eram em sua maioria de inspiração liberal, mas que imbuídos de uma visão romântica, heróica e militaresca, se propunham a depor Artur Bernardes. Não pretendiam alterar a estrutura social, nem política, nem economicamente. Tanto que, ao final do mandato de Artur Bernardes, a razão de ser da Coluna deixou de existir. Havia também um componente militar autoritário e que não se identificava com as classes populares, bem exemplificado em Isidoro Dias que recusara a adesão de operários anarquistas de São Paulo.

Porém, havia um pequeno grupo dentre os tenentistas que iriam se aproximar do PCB e do BOC (Bloco Operário Camponês), lutando por profundas transformações:

*"(...) uma discussão se colocava em pauta: a questão da aliança com a Coluna Prestes (...) Coutinho e Joaquim Barbosa alegaram que unir-se à Coluna Prestes, um movimento pequeno-burguês, seria o mesmo que trair o proletariado e todos os ensinamentos de Marx e Engels (...) Coutinho foi o único a votar contra a Aliança (...) Em dezembro de 1927, o Partido envia à Bolívia o seu secretário-geral, Astrogildo Pereira, a fim de propor-lhe uma aliança, na qual o PC representaria o proletariado e Prestes, os camponeses. Astrogildo entrega-lhe livros que trazia com o 'desejo de que ele estudasse por si mesmo a teoria e a prática política pelas quais buscávamos orientar o PC, inteirando-se assim, não só dos princípios e fins de nossa atividade prática, mas também das soluções que a ciência marxista apresentava para os problemas sociais do nosso tempo'. Em 1929, outro enviado do Partido, Leôncio Basbaum, discute com Prestes a possibilidade de um acordo relativo a uma plataforma de frente única." (Silva, 1984).*

A Artur Bernardes sucede-se Washington Luis (do PRP), o último presidente da Primeira República (1926 a 1930), que, cedendo às pressões dos credores internacionais, nega a concessão de financiamento aos cafeicultores pelo Banco do Brasil. Conhecido como "*paulista de Macaé*", seria satirizado numa música de Eduardo Souto com sua política de abrir estradas e de instituir o *cruzeiro*, moeda que fazia parte de outras medidas financeiras que a quebra da Bolsa de Nova York em 1929 impediu.

Washington Luis, dessa forma, retira seu apoio ao sucessor "*natural*", Antonio Carlos de Andrade<sup>9</sup>, do PRM, e indica Júlio Prestes, também de São Paulo, rompendo com a política do *café-com-leite*. O próprio Antonio Carlos organiza a chapa de oposição formando a "*Aliança Liberal*": Getúlio Vargas (do PRR) para presidente e João Pessoa, da Paraíba, como vice-presidente, obtendo o apoio das oligarquias descontentes do Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Paraíba e do *Partido Democrático* - dissidência do PRP e que mais tarde iria se transformar na UDN. Os produtores de charque e arroz do Rio Grande do Sul e os de cacau, fumo e algodão do norte e nordeste queixavam-se do "*desamparo*" em que o governo central os deixara. Não questionavam o capitalismo agrário paulista, mas o fato de ele se manter às custas de outras regiões (Alencar, 1981).

*"A radicalização operária e tenentista não destruiu o poder oligárquico. Nem a classe operária (pequena em número e com dificuldade de organização e atuação política), nem os tenentes (carentes de uma definição clara de objetivos e pouco propensos a se articularem com forças populares) e muito menos as camadas médias (incapazes de organização autônoma) conseguiriam, sozinhas, este objetivo. Somente um desentendimento de maiores proporções entre os grupos dominantes dos Estados poderia dar novo impulso aos setores dispostos a reformular o sistema político e introduzir algumas reformas."* (Fausto, 1970).

É o que ocorre: vence Júlio Prestes. Mesmo as eleições sendo fraudadas como de hábito, por ambos os lados, Júlio Prestes e Vargas haviam assinado um acordo de respeito ao resultado do pleito. O assassinato de João Pessoa - em consequência de disputas entre as facções dominantes na Paraíba - serve de pretexto para o golpe. A insatisfação popular encaminha as oligarquias a se adiantarem ao perigo de uma revolução popular, ainda que faltassem condições objetivas para isso como bem lembra Boris Fausto.

Washington Luis é deposto: "*Dr. Barbado foi-se embora, deu o fora, não volta mais... não volta mais...*"

O governo provisório com Getúlio Vargas à frente, fecha o Congresso, os legislativos estaduais e os partidos políticos são extintos. Um golpe mortal à autonomia da oligarquia paulista, principalmente com a nomeação dos "*interventores*" nos Estados, chefes tenentistas que esperavam pela centralização e "*algumas*" reformas políticas. Questão de tempo. Logo depois, estes tenentes interventores se aliam com as oligarquias estaduais e recuam em suas reformas sociais. Mesmo assim, em 09 de julho de 1932 eclode a revolução "*constitucionalista*" em São Paulo, sendo derrotada em outubro do mesmo ano, sem a adesão de nenhum outro estado. O pretexto de ser um movimento "*constitucionalista*" contra o desrespeito de Getúlio e a promessa de uma nova Constituição, mascarava a intenção de garantir às oligarquias cafejeiras paulistas e à burguesia urbano-industrial, o retorno ao governo central.

Luiz Carlos Prestes, que fora convidado para participar do golpe de 1930, recusa-se e classifica-o como "*uma farsa metódica e cuidadosamente preparada pelas oligarquias*" e, em maio de 1930 cria a "*Liga da Ação Revolucionária*", rompendo com o tenentismo e aderindo definitivamente à linha do *Partidão*, o PCB.

O que há por trás desta "*Revolução*" é na realidade uma "*recomposição dos mecanismos de hegemonia da classe dominante*"<sup>10</sup>, ou seja, uma reorientação em que a classe burguesa-industrial assume a direção do processo - ainda que não presente diretamente no governo central - em direção à industrialização e à garantia de atendimento de seus interesses, já que as oligarquias tradicionais começam a ser um impedimento à "*modernidade*". É o início do nacional-desenvolvimentismo. Processo de mudança mediado pelos militares, representado uma camada média que só consegue se impor pelas armas e desejosa de uma situação que possibilite maiores chances de ascensão social. O componente militar é responsável pela ótica nacionalista do desenvolvimentismo, assim como também pela conversão deste "*nacionalismo*" em "*fascismo à brasileira*", característico do Estado Novo encabeçado por Vargas. Novamente o herói veste a farda e brada sua espada à cabeça dos monstros do passado. Porém, já não

<sup>9</sup> Autor da célebre frase: "*Façamos a revolução antes que o povo a faça!*".

<sup>10</sup> A expressão é de Demerval Saviani, 1991<sup>a</sup>.

mais na crença positivista republicana, agora na crença nacional-desenvolvimentista. A ascensão do herói verde-angelical não é em direção aos céus, mas ascensão social em direção ao poder.

Ao verificarmos o peso popular na escolha dos governantes neste período inicial de nossa República, percebemos que *"as 11 eleições presidenciais diretas da Primeira República foram todas vencidas pelo candidato governista, sempre por maioria absoluta, várias com mais de 80% dos votos, sendo que somente numa delas, a de 1930, o número de votantes ultrapassou a casa dos 5% da população total. Ou seja, era um sistema rigorosamente oligárquico, no qual uma oposição pacífica não tinha a menor chance. Elegia-se aquele que contasse com o respaldo da oligarquia dirigente dos maiores estados; eleito, conservava alguma autoridade enquanto a esta satisfizesse."* (Lamounier, 1989).

COMPETITIVIDADE E PARTICIPAÇÃO NAS ELEIÇÕES PRESIDENCIAIS DA PRIMEIRA REPÚBLICA			
ANO	CANDIDATO VENCEDOR	% DOS VOTOS VÁLIDOS	% DE VOTANTES SOBRE A POPULAÇÃO TOTAL
1894	Prudente de Moraes	84,3	2,21
1898	Campos Sales	90,9	2,70
1902	Rodrigues Alves	91,7	3,44
1906	Afonso Pena	97,9	1,44
1910	Hermes da Fonseca	<b>57,1</b>	<b>3,19*</b>
1914	Wenceslau Braz	91,6	2,40
1918	Rodrigues Alves	99,1	1,48
1919	Epitácio Pessoa	71,0	1,50
1922	Arthur Bernardes	<b>56,0</b>	<b>2,90*</b>
1926	Washington Luiz	98,0	2,27
1930	Júlio Prestes	<b>57,7</b>	<b>5,65*</b>

Fonte: Lamounier, 1989.

Além da excelente observação de Lamounier, podemos ainda obter algumas informações interessantes destes dados. Observa-se que, com exceção da eleição de Rodrigues Alves em 1902, o candidato eleito possui menor percentual nos votos válidos na medida em que há uma maior participação do povo no pleito, como o que ocorre nas eleições de Hermes da Fonseca, Arthur Bernardes e Júlio Prestes. Ou seja, quanto maior a participação popular na eleição, maior a dificuldade do candidato governista obter a maioria absoluta. Do ponto de vista predominante, isto indicaria que o povo *"não sabe votar"*. O populacho não saberia eleger seus representantes no jogo democrático. Vamos contrapor estes dados com a expansão da escola fundamental (ensino primário):

ANO	POPULAÇÃO	ALUNOS MATRICULADOS NO PRIMÁRIO	PERCENTUAL
1886	14.400.000	213.670	1,52%
1907	21.911.287	638.378	2,91%
1929	36.000.000	2.082.703	5,78%
1940	41.236.315	3.205.675*	8,01%

\* não especifica se o secundário está incluído no montante ou não.

Fonte: Afrânio Coutinho, *Noções de História da Educação*, apud Tobias, 1972.

Percebemos que entre 1907 e 1929 a matrícula de alunos tem um aumento de quase 100% (de 2,91 a 5,98% da população), reflexo do *"otimismo pela educação"* e sua preocupação com a democratização pela expansão do ensino primário, porém de 1929 a 1940 há uma contra-marcha nesta expansão onde o aumento é de apenas 38% nas matrículas. O que ocorre?

*"Na medida em que o povo instruído não escolhia bem – e nisto era atribuído à intervenção da escola – então foi necessário um novo tipo de escola; daí, a Escola Nova, que enfatiza a qualidade sobre a quantidade; enfatiza os métodos, os meios, o processo, sobre o conteúdo;*

*ênfatiza o aluno sobre o professor. Essa ênfase na qualidade permitiu que a expansão da escolaridade fosse mantida nos limites suportáveis pelos interesses dominantes. É preciso expandir a escola 'boa'(...) de outro lado, forçou para baixo a qualidade do ensino destinado às camadas populares.” (Saviani, 1991a).*

O escolanovismo iniciara sua ação dentro do Estado a partir da reforma estadual de Lourenço Filho em 1923. Em 1924 é criada a *Associação Brasileira de Educação* (ABE) por Heitor Lira, que vai ser o organismo da sociedade civil que congregará os escolanovistas e, através do qual, se articulam várias reformas:

- Anísio Teixeira, em 1925 na Bahia, *“onde ensaia as atividades de reformador que deviam desenvolver-se, em toda plenitude, no Distrito Federal, de volta de sua viagem de estudos nos Estados Unidos (1932-1935)”* (Azevedo, 1976);
- Francisco Campos e Mario Casassanta, em 1927 em Minas Gerais;
- Carneiro Leão, em 1928 em Pernambuco;
- Lisímaco da Costa, também em 1928 no Paraná;
- Fernando Azevedo, igualmente em 1928 no Distrito Federal, sobre a qual Lourenço Filho comentava:

*“Ele por si e para si nada pedia, nada pretendia e, por isso mesmo, não entrava em conchavos de espécie alguma. A campanha da imprensa, sem exceção de um só jornal, foi admirável. A ABE, a Liga de Defesa Nacional (contra o analfabetismo), o Rotary Club – para citar os grêmios de maior prestígio social – manifestaram-se pela consagração das idéias do projeto. A Conferência Nacional de Educação que pela primeira vez se reunia em Curitiba (1927), por ocasião da fase mais aguda da campanha, emitia o seu voto caloroso e entusiástico pela obra em que não se via apenas o aperfeiçoamento do ensino na capital do país, mas uma nova era educativa!”<sup>11</sup>*

O próprio Fernando Azevedo esclarecia que: *“não foi uma reforma de ‘superfície’, de caráter administrativo ou de pura renovação de técnicas, mas uma reforma radical, feita em profundidade, e montada para uma civilização industrial, e em que, tomando-se o sentido da vida moderna e das necessidades nacionais, se preocupou em resolver as questões de técnica em função de uma nova concepção de vida e de cultura e, portanto, de novos princípios e diretrizes de educação.”* (Azevedo, 1976, grifos meus).

Aqui se evidenciam o caráter nacionalista e industrial da nova classe dirigente no início do nacional-desenvolvimentismo com a influência do pragmatismo de William James, banhado no *democratismo* de John Dewey, cuja assimilação pelos escolanovistas brasileiros se deu principalmente através de Anísio Teixeira. A ênfase no processo (e não mais no professor) urgia resolver as questões da *“técnica”* para que a educação fosse aproveitada socialmente, para que o aluno fosse *“adaptado”* à *“nova sociedade”*. É evidente que toda a concepção didática que herdamos do século XII, na universidade nascente, de uma *Didática Essencial*, ou seja, que compreendia o magistério como *vocatio* e arte, cede lugar a uma concepção instrumental. Cede lugar a uma *Didática Instrumental*, em que a didática se torna um conjunto de técnicas que podem fazer com que o aluno torne-se (rapidamente, no modelo pragmático e dentro da problemática da democracia norte-americana) um professor que possa lecionar qualquer coisa a qualquer um e em qualquer lugar. Na escola nova o professor se seculariza ao mesmo tempo em que se torna apenas um *“facilitador da aprendizagem”*.

Tal movimento iria encontrar seu auge entre nós na publicação do ***Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova***. Paschoal Leme, o mais jovem dos signatários do movimento, muito mais tarde reconheceria os limites da teoria e da prática escolanovista: *“Mas, essa foi também uma dolorosa e dura lição para todos nós educadores, sempre propensos a se ensimesmarem em suas tarefas considerando apenas seus aspectos técnicos, didáticos, metodológicos, enfim, e se esquecendo, quase sempre, da dimensão social que condiciona as características fundamentais do processo da educação.”* (Leme, 1985).

O escolanovismo, embora sufocasse as possíveis transformações dentro da escola veiculadas pela Pedagogia Libertária, associada às classes populares e que tiveram um grande revés na dura repressão ao

<sup>11</sup> “O ensino no Distrito Federal”, O Estado de São Paulo, 15 de junho de 1928.

anarquismo e ao anarco-sindicalismo no final dos anos 20 (**Guiraldelli Jr.**, 1990), encontrou forte oposição na Escola Tradicional: “*Dai nasceram os ataques do Centro Dom Vital, de Padre Leonel Franca, de Alceu Amoroso Lima, de Padre Arlindo Vieira, das escolas particulares, do episcopado brasileiro, do pensamento católico em geral, culminando com o Primeiro Congresso Católico de Educação, promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo e realizado, a 17 de outubro de 1931, no salão nobre da Cúria Metropolitana de São Paulo (...) a luta se fazia (...) de um lado, o grupo da Escola Nova, guiando-se pela filosofia social-radical e instalando-se nas escolas oficiais e, de outro lado, o grupo da Educação Antiga, guiando-se, em geral pela filosofia perene e pela filosofia cristã.*” (**Tobias**, 1972). “*No caso da igreja, vemos que na década de 20, o catolicismo esteve articulado com o nacionalismo e com o integralismo, através de Jackson de Figueiredo, do Centro Dom Vital e de Dom Leme.*” (**Saviani**, 1991b).

A Escola Tradicional havia se oposto, em termos metodológicos, ao método escolástico jesuítico da *Ratio studiorum* com os cinco passos de Herbart (Johann Friedrich Herbart, 1776) e influenciada pelo avanço do método científico e de uma tendência “*logicizante*”:

- 1.o passo – **Preparação** (recordar a lição anterior)
- 2.o passo – **Apresentação** (pontos-chaves e demonstração)
- 3.o passo – **Associação** (combinação com o conhecimento anterior)
- 4.o passo – **Generalização** (dos aspectos particulares aos conceitos mais gerais)
- 5.o passo – **Aplicação** (resolução de exercícios).

A ênfase era dada ao papel do professor como transmissor dos conhecimentos (método expositivo) e aos exercícios que visavam disciplinar a mente e formar hábitos, principalmente, através da repetição e da memorização (**Libâneo**, 1985). Neste sentido, a escola tradicional brasileira sofre de uma contradição interna muito grave na medida em que mantém a memorização e a repetição catequéticas na forma de ensinar, portanto, fruto de quatrocentos anos de ensino e supremacia jesuítica. Ao mesmo tempo, em função da influência da Revolução Francesa e da cooptação militar-positivista, nossa escola tradicional mantém um discurso enciclopedista e iluminista, apesar da forma jesuítica.

Num plano mais amplo, denominada por Saviani de “*Escola Redentora da Humanidade*”, pretendia “*redimir*” a humanidade de seu duplo pecado histórico: a ignorância (miséria moral) e a opressão (miséria social e política). A escolarização seria a base da democracia burguesa. Não se inclui as classes populares neste projeto, pois era primordial a formação ideal de uma elite que pudesse “*ilustradamente*” assumir os destinos do país. Um país agrícola não precisaria de um povo “*ilustrado*”. Apenas, de sua elite.

No entanto, uma parcela das classes populares, por sua persistência, ainda conseguia “*furar*” o cerco do analfabetismo, da discriminação racial, da escolarização elementar e avançar na vida escolar, fazendo valer seus interesses de classe ou, no limite, expondo a nu as contradições da sociedade burguesa, demonstrando sua insatisfação, e no nosso caso, especificamente, as contradições da sociedade latifundiária brasileira. Nesse sentido, a contribuição dos operários e camponeses imigrantes foi extremamente significativa.

Na medida em que tal modelo já não atendia completamente os interesses das facções predominantes, pois que uma burguesia urbano-industrial assume a direção do processo histórico (ainda que fora do governo central), era necessário modificar a escola.

A Escola Nova, proposta típica da cultura burguesa urbano-industrial que a incorpora das experiências alemãs e, principalmente, norte-americana, com base em Dewey, contrapõe os cinco passos herbartianos com outros cinco passos de forte influência psicologizante e cientificista:

- 1.o passo – Situação de experiência que desperte o **interesse** do aluno;
- 2.o passo – **Análise** dos elementos (o problema deve ser estimulante);
- 3.o passo – **Pesquisa** e coleta de informações para a solução;
- 4.o passo – **Descoberta** das soluções (com ajuda “*discreta*” do professor-facilitador); e
- 5.o passo – Colocar a solução à **prova** para se determinar a sua **utilidade**.

A ênfase recai agora sobre o aluno e seus interesses, o professor é apenas um “*facilitador*” da aprendizagem, utilizando-se de métodos como o de educação para deficientes de Montessori, o de “*centros de interesse*” de Decroly e o método de “*projetos*” de Dewey (Libâneo, 1985). A escola deve ser uma “*experiência democrática*” tal qual deve ser a vida em sociedade. Uma espécie de “*democracia em miniatura*” a ser expandida num futuro pouco preciso. Se ela, a sociedade, ainda não é democrática, deve-se “*adaptar*” o aluno à esta sociedade para que exerça o papel que lhe cabe aí e dentro de suas possibilidades. Nada mais.

A nova escola deveria mudar o comportamento das pessoas para se adaptarem à “*modernidade*”, identificada com a industrialização e, portanto, ignora-se o contingente humano que não vive nos centros urbanos, e mesmo nestes, a educação pública elementar teria o seu conteúdo esvaziado, por falta de meios auxiliares e condições físicas apropriadas para as inovações, enquanto que o ensino destinado às elites conheceriam as inovações técnico-pedagógicas mais recentes em centros experimentais e escolas diferenciadas.

*“Quando os políticos se afastaram do campo da educação, porque já não acreditavam ser essa a via de transformação da sociedade, e optaram pela via ‘revolucionária’, os debates e o confronto passaram a se travar entre os católicos e os pioneiros da Educação Nova. É nesse momento que a Educação se converte em questão técnica e passam a predominar metodologias, métodos, técnicas, medidas, classificações, etc. Todas essas idéias, aqui postas a partir de realidades outras tem suas raízes no liberalismo.” (Lopes, 1984).*

Mas, o “*populacho*” com sua persistência e bom senso (ainda que mesclado e contido no “*senso comum*”) iria mais tarde forçar ainda outras recomposições hegemônicas, tornando “*velha*”, esta Escola Nova. Célestin Freinet na França com suas experiências libertárias junto às crianças de classes populares, valorizando a livre expressão e a atividade da imprensa escolar; e, posteriormente, a pedagogia libertadora de Paulo Freire no Brasil (e, depois no mundo), iriam formular uma espécie de “*Escola Nova Popular*” para, justamente, recolocar aqueles aspectos da metodologia escolanovista, que não estão necessariamente articulados com os interesses das facções predominantes, à disposição das classes populares.

E mais do que uma questão sócio-econômica, o debate real a ser travado seria entre uma cultura instituinte proveniente da potência das massas e seu choque com a cultura burocratizada das estruturas de poder, sejam elas provenientes das classes dirigentes urbano-industriais, urbano-tecnológicas, cosmomidiáticas ou dos jurássicos partidos políticos de todos os matizes. A velha contradição permanece: *se vamos organizar um exército de libertação do povo, quem libertará o povo deste exército depois?*

## **5. à guisa de conclusão**

### **- uma questão metodológica?**

A oposição entre a Escola Tradicional e a Escola Nova irá marcar todo o debate educacional a partir do golpe de 1930, pois este conflito reflete em grande medida a recomposição da hegemonia predominante, da oligarquia para a burguesia urbano-industrial, se bem que é preciso reafirmar que a educação é uma das mais complexas mediações no tecido social e não nos cabe interpretar este movimento real, concreto, recursivo, como resultado de um reducionismo mecânico e simplista, como sói acontecer com leituras positivista-marxistas.

Como dito na introdução deste texto, nossa intenção era de buscar uma contextualização deste período da Primeira República, tentando uma outra visão a partir de modelos de explicação já consagrados na historiografia educacional brasileira. Tenta-se uma superação, não no sentido de “*síntese final*” (a sombra a pervagar os caminhos de todo dialético), mas de uma outra visão que incorpore e ultrapasse (que passe “*por*” e vá mais além, até onde seus limites o permitam). Como alerta Saviani sobre a História da Educação: “*A História, por obra da hipertrofia da primeira palavra da locução, acaba por não ser compreendida, o seu significado acaba por não ser explicitado claramente; assim a história acaba sendo absorvida no sentido tradicional de seqüência de fatos ou seqüência de idéias, resumindo-se a uma mera cronologia (...) Ora, a compreensão da trama da História só será garantida se forem levados em conta ‘os dados de bastidores’,*

vale dizer, se se examina a base material da sociedade cuja história está sendo reconstituída.” (Saviani, 1991<sup>a</sup>).

Ao tentar fugir à mera seqüência de idéias, à redução econômica, à redução sociológica ou ainda à redução cultural, percebemos na historiografia a ausência (salvo raríssimas exceções) da base material da sociedade, e mais, a ausência do elemento popular agindo nestas cronologias (o produtor desta base material), suas dimensões sociais e culturais: percebemo-lo calado e distante. Mais uma vez marginalizado. Não há como recuperar uma visão mais ampla sem uma antropologia que tente abarcar as dimensões produtiva, sócio-política e simbólica.

Não pretendemos maniquetar esta trama histórica e sua narrativa entre dominantes “*maus*” e trabalhadores “*bonzinhos*” a serem redimidos por uma classe média com “*complexos de culpa*”. Não são agrupamentos homogêneos dotados de uma única vontade e direção, são ao contrário subdivididas em facções que alternam-se na correlação de forças pela hegemonia de suas classes culturais. Muito mais do que a imposição de um modelo econômico, o que presenciamos na história educacional é a imposição de um modelo cultural que garanta uma supremacia na estrutura de poder da cultura instituída.

Assim como havia uma burguesia urbano-industrial que se subdividia em nacionalista e internacionalista, contrapondo-se à oligarquia também subdividida nas várias atividades agro-exportadoras; também segmentos populares eram subdivididos em grupos submersos nos condicionantes culturais e ideológicos, grupos ideológicos das mais variadas orientações (anarquistas, anarco-sindicalistas, liberais, marxistas, trotskystas, leninista-estalinistas e suas infundáveis tendências e dissidências), bem como grupos de orientação contra-ideológica. E entre estes, uma camada média onde se configurava um leque bastante amplo das mais diversas posições de direita à esquerda, de intelectuais reformistas, revolucionários, integralistas, fascistas, ou ainda, simplesmente, aguardando os dividendos do entrave político.

Além das determinações de classe, o “*ser*” é algo mais. Uma contradição viva e dinâmica que, entre ações e determinismos, entre o dever-ser e o desejo, entra a imanência e a transcendência, entre a liberdade e a opressão, entre o coletivo e o individual, podemos chamar de **pessoa**. E esta, num determinado contexto, tem uma determinada percepção que resultará em uma ação na tentativa de defender seus interesses, que por sua vez, se defrontará com uma realidade dada, objetiva e outras subjetividades.

É esta percepção pela ótica antropológica do Outro que tentamos buscar no passado, para tentar apreender a intencionalidade, a significação de um contexto concreto naquele momento histórico e suas conseqüências posteriores. Hoje somos nós que temos o privilégio desta visão mais ampla porque visualizamos (e vivemos) o *posterior* daquele presente contingente. Aqueles que viviam o momento em si não tinham, quanto ao futuro, senão expectativas e uma tênue esperança. Seu momento, crucial (como o nosso), exigia ações (como o nosso exige). As condições em que estas ações se desenvolveram para nós são mais claras, se nos dispomos a levantar o véu ideológico e expor as contradições ali existentes, frente a frente com nossas sombras culturais.

Daí a nossa tentativa de encontrar a intencionalidade daqueles que geraram o fato, à luz de sua produção material e cultural em um grupo social em correlação com outros, num contexto espaço-temporal, cuja afirmação se faz sobre a negação de algo que, no entanto, não é um “*vazio*”. Sombra permanente na lógica energética das atualizações e potencializações. Obviamente, não excluimos da análise particular de uma expressão popular (como as que trazemos à fala neste texto), a visão mais ampla do movimento histórico, pois que nos detemos no passado sempre com os olhos moldados pelo presente. Mas, nunca olhos “*desinteressados*”: buscamos saídas para o futuro. Mas, nunca sozinhos: no mundo-com-o-Outro. Mas, nunca portadores da *Verdade*. Portadores sim, de uma verdade particular, singular, pessoal e, de alguma realização (Gusdorf, 1987).

Não é possível acreditar em autonomias de ação absolutas, no poder insuperável da vontade, na inexorabilidade de alguma missão histórica, mas igualmente não podemos sucumbir a determinismos igualmente absolutos. Caso contrário, estaríamos sendo omissos justamente naquilo que denunciemos. Nos cabe resgatar a ação intencional. Numa palavra: a **práxis**. Sem ativismos cegos, sem ceticismos imobilizadores, e muito mais, sem a ingenuidade ideológica do senso comum, irrefletido e desprovido de seu núcleo válido: o bom senso.

Se percebemos aqui a gênese do sistema dual do processo educativo brasileiro e sua seletividade (uma escola para cada clientela), a questão a ser trabalhada no íntimo de cada educador será: por que o professor deverá ser dual também? Aceitarei esta esquizomorfia?

*Artigo dedicado à memória do educador anarquista Jaime Cubero  
e à memória do Centro de Cultura Social no bairro do Brás,  
no saudoso prédio da Rua Rubino de Oliveira:  
"ah... saudosa maloca... maloca querida..."  
(Adoniran Barbosa).*

## ***bibliografia***

- ALENCAR, Francisco; CARPI, Lúcia & RIBEIRO, Marcus Venício. ***História da Sociedade Brasileira***. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2<sup>o</sup> ed., 1981.
- ARANHA, Maria Lúcia Arruda. ***História da Educação***. São Paulo: Moderna, 1989.
- AZANHA, José Mário Pires. ***Democratização do Ensino: Vicissitudes da idéia no ensino paulista***. *Revista da Faculdade de Educação da USP*, 5, 1979.
- AZEVEDO, Fernando. ***A Transmissão da Cultura***. São Paulo: Melhoramentos/INL/MEC, 1976.
- CÁCERES, Florival. ***História da América***. São Paulo: Moderna, 1980.
- CARONE, Edgar. ***O Tenentismo***. São Paulo: Difel, 1975.
- FAUSTO, Boris. ***Revolução de 1930***. São Paulo: Brasiliense, 1970.
- GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. ***História da Educação***. São Paulo: Cortez, 1990.
- GUSDORF, Georges. ***Professores para quê?*** São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- IANNI, Octávio. ***O Colapso do Populismo no Brasil***. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. ***Anuário Estatístico do Brasil***. Ano II, 1936.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. ***Anuário Estatístico do Brasil***. Ano VII, 1946.
- JORNAL DO BRASIL. ***Edição do Centenário***. Rio de Janeiro, 07 de abril de 1991.
- KOSHIBA, Luiz & PEREIRA, Denise Manzi Frayze. ***História do Brasil***. São Paulo: Atual, 3<sup>o</sup> ed., 1980.
- LAMOUNIER, Bolívar. ***Terá o Brasil um governo legítimo e estável em 1990?*** *In: 100 Anos de Eleições Presidenciais*. Jornal O Estado de São Paulo, Suplemento Cultura n.o 483, 28 de outubro de 1989.
- LEME, Paschoal. ***Depoimento***. *Revista Ande*, 9, 1985.
- LIBÂNEO, José Carlos. ***Democratização da Escola Pública: A Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos***. São Paulo: Loyola, 1985.
- LOPES, Eliane M. Teixeira. ***O Escolanovismo: Revisão Crítica***. São Paulo: Loyola, 1983.
- MACHADO, Christina Matta. ***As Táticas de Guerra dos Cangaceiros***. Guanabara: Laemmert editora, 1969.
- MALATESTA, Errico. ***Pensiero e Volontá***. Roma, 27 de dezembro de 1913.
- NAGLE, Jorge. ***Educação e Sociedade na Primeira República***. São Paulo: EPU, 1974.
- PALMÉRIO, Mário. ***Vila dos Confins***. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. ***História da Educação Brasileira: A Organização Escolar***. São Paulo: Cortez, 9<sup>o</sup> ed. rev. e ampl., 1989.
- ROMANELLI, Otaíza de O. ***História da Educação no Brasil***. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SAVIANI, Demerval. ***Educação e Questões da Atualidade***. São Paulo: Livros do Tatu/Cortez, 1991b.
- SAVIANI, Demerval. ***Educação: do senso comum à consciência filosófica***. São Paulo: Cortez, 10<sup>o</sup> ed., 1991<sup>a</sup>
- SEVERINO, Antonio Joaquim. ***Educação, Ideologia e Contra-ideologia***. São Paulo: EPU, 1986.
- SILVA, Anoni Ozaí da. ***História das Tendências no Brasil: Origens, Rachas e Propostas***. São Paulo: edição alternativa sem identificação, 1984.
- TEIXEIRA, Francisco M. P. & DANTAS, Jose. ***História do Brasil: da Colônia à República***. São Paulo: Moderna, 2<sup>o</sup> ed., 1979.
- TOBIAS, José Antonio. ***História da Educação Brasileira***. São Paulo: Juriscredi, 1972.