

1 Introdução

Pelas relações que faz e pelas relações que estabelece o historiador atribui um sentido inédito às palavras que arranca do silêncio dos arquivos¹.

Para muitos dos que estudam a história da Educação Brasileira, as décadas de 1920 e 30 exercem um fascínio muito especial porque parecem ainda manter escondidas, nalguma de suas tantas esquinas, uma arca repleta de tesouros prontos para serem colhidos, catalogados, registrados, analisados e interpretados. É, talvez, um lampejo da emoção – ou da intuição confirmada – vivida por Lord Carnarvon e Howard Carter que se deseja inconscientemente experimentar, quando procuramos na nossa “arca” imaginária o mesmo que a obstinação de Carter permitiu que ele encontrasse no Vale dos Reis: um tesouro imenso que se deixou de lado por estar muito apagado, guardado aparentemente aonde não deveria estar e, por isso mesmo, ofuscado por outros brilhos que vinham de todas as direções.

Não temos um “Vale dos Reis” assim como não temos nenhuma “arca do tesouro” esperando para ser encontrada. O que temos são histórias humanas repletas de contradições, de vitórias e derrotas, de valores e ideais que podem não ser os nossos de hoje em dia, mas que são as marcas distintivas de uma época determinada que pretensiosamente se deseja *recompor*. Francisco Falcon ensina que quando se propõe o caráter *recomposto* do passado, “convoca-se para frente do palco a figura do historiador enquanto subjetividade decisiva para o trabalho artesanal de a seu modo, segundo a sua *leitura*, recompor um certo passado.”²

Recomposto quer dizer refeito, insiste Falcon, não reconstituído e menos ainda, revelado. E com este pensamento nos aventuramos pelos caminhos já tantas vezes trilhados, conscientes de que não haverá nada de exatamente novo nesse trajeto, a não ser a intenção do olhar e a nossa interpretação das circunstâncias e das suas historicidades.

¹FARGE, Arlete. In: CHARTIER, Roger. À beira da falésia. A História entre certezas e inquietude. UFRGS, 2002.

²FALCON, Francisco José Calazans. Apresentação. In: BOUTIER, Jean e JULIA, Dominique (org.). Passados Recompuestos; campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: Editora UFRJ: Editora FGV, 1998.

Nos anos de 1920 e 1930, o Brasil viveu momentos de disputas ideológicas importantes. Não foi somente a política que passou por um processo de reordenamento estrutural que resultou na revolução de 30, como também (e principalmente) a educação se tornou alvo de interesse público e motivo de debates acalorados. Instalado o governo provisório de Getúlio Vargas, impôs-se uma nova ordem que envolveria muitos setores da sociedade. Nossos educadores – naquela época, isto equivale a dizer os nossos intelectuais das mais diversas áreas – tomaram a si a responsabilidade de conduzir os debates sobre o “moderno”, o “novo”, o “necessário” e se posicionaram estrategicamente para melhor divulgar suas argumentações em torno dos projetos políticos nascentes que, supunha-se, transformariam a dura realidade do país e lhe dariam visibilidade externa.

A reconstrução nacional que a nova ordem pretendia, reclamava mudanças que necessariamente passavam pelos bancos escolares. Pela educação se acreditava poder atingir a sociedade que, educada, teria condições de abrir seus próprios caminhos facilitando a sua mobilidade e ascensão social. Havia “uma correspondência entre a idéia de construção de Estado-Nação e a montagem de sistemas públicos de educação”³. E esse era um problema a ser contornado, era mesmo o nosso calcanhar de Aquiles. Simplesmente não havia um sistema de educação pública organizado. O que não quer dizer que não existisse alguma experiência deste gênero, de qualidade, como foi o caso do Colégio Pedro II, que gozava de excelente reputação, freqüentado pela elite carioca do final do século XIX e início dos XX⁴. Mas este era um caso de exceção. De modo quase geral nosso sistema de ensino era deficitário e, quando fora criado, evidentemente não previa qualquer tipo de expansão para que pudesse atender a todas as camadas da sociedade. A educação constituiu-se até então, num privilégio reservado para poucos. E assim, não era possível fazer parte do cenário mundial, estar entre as nações “desenvolvidas” com um índice de analfabetismo tão indigno quanto o nosso.

Estávamos distantes da possibilidade de criar as condições necessárias para transformar uma “massa desinformada” num povo letrado, quanto mais de

³ BOMENY, Helena. Os Intelectuais da educação. 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

⁴ BOMENY, Helena (Org.) Constelação Capanema. Intelectuais e política Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.

fazer da jovem República um Estado Nacional pleno, uma República “dos cidadãos” e não de bacharéis. Portanto, era necessário primeiro consolidá-la e ela não poderia parecer “nem Maria, nem Marianne”⁵ porque o Brasil deveria ser pensado “em brasileiro”⁶. “Pensado em brasileiro” porque era de fundamental importância para estas décadas, além das preocupações com aspectos políticos e econômicos, a redefinição cultural. A busca pela identidade nacional passava, entre outras coisas, pelas idéias novas, inspiradas no modernismo e no impacto da semana de arte moderna, movimentos estes que acabaram ocasionando profundas repercussões na década seguinte, como disse Wilson Martins⁷.

Na construção do Estado nacional, por conseguinte, fazia-se necessária uma crítica ao modelo tradicional de educação e da primeira República⁸, pois nos primeiros anos de vida do novo regime pouco se viu em termos de mudanças significativas nos campos da política, da economia e da sociedade. Há que se levar em conta, portanto, que “uma geração de intelectuais estaria mesmo preocupada em redefinir a própria República para que não se tornasse uma caricatura de si mesma, pois havia se estabelecido em uma sociedade profundamente desigual.”⁹

A época, como afirmado, era povoada pela crença na educação como um fator regenerador e, naturalmente, mudanças de qualquer ordem pressupunham antes a reorganização completa do sistema de ensino. Schwartzman lembrou-se de pontuar que a educação nos anos trinta era “um assunto altamente politizado que atraía os melhores talentos e provocava os maiores conflitos.”¹⁰ Conflitos estes que em nome da educação e da nacionalidade vão se estender pelos primeiros anos da década de trinta, mobilizando muitas inteligências e muitas negociações.

Mas essa efervescência não se restringiu apenas ao Brasil, pode-se dizer que foi um fenômeno mundial, fortemente acatado na América Latina. Em todo caso, aqui, tratava-se de promover a organização nacional com vistas a instituir

⁵ CARVALHO, José Murilo de. *A Formação das Almas. O imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

⁶ NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

⁷ MARTINS, Wilson. *História da Inteligência Brasileira*. SP: T. A. Queiroz, 1996.

⁸ BOMENY, Helena. *Os intelectuais da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

⁹ CHAVES, Mirian Waidenfeld. *A escola anisiana dos anos 30: Fragmentos de uma experiência – trajetória pedagógica da Escola Argentina no antigo Distrito Federal. (1931-1935)*. Tese de Doutorado, PUC - Rio, 2001.

¹⁰ SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria; RIBEIRO COSTA, Vanda Maria. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getulio Vargas, 2000.

políticas capazes de proteger as áreas importantes da vida social – como a educação, a saúde, a cultura, os espaços urbanos, entre outros¹¹. Tratava-se, sobretudo, de assegurar pelas vias educativas, a construção da identidade da nação brasileira.

Helena Bomeny dirá que a resposta crítica a este estado de coisas e a proposta para a solução do grande problema nacional residia no movimento da Escola Nova, que vinha se articulando desde a década de 20¹². Esta intervenção, no entanto, forçosamente teria que contar com todos os segmentos da sociedade e nisto se incluía uma força poderosa: a Igreja. Mas não sem tensões. E esta, talvez, tenha sido a riqueza deste momento histórico e dos debates que se seguiram.

A Igreja vai entrar na luta a sério, somente na década de 1930. Nos anos anteriores esta instituição está cuidando de arrumar a própria casa enquanto se prepara para disputar o poder político, para o que se utilizará de um recurso muito em moda na época, a bandeira da educação!

No caso do Paraná, que em termos de coordenação não irá diferir significativamente de outros centros, Brasil Pinheiro Machado afirma, que a Igreja na década de 20, se estrutura no próprio “fragor da luta”. Coordena seu sistema de ensino com os colégios católicos dirigidos por congregações estrangeiras, cria a sua imprensa, estimula a organização do laicato católico militante com os seus centros de estudos, que no Paraná será o Circulo de Estudos Bandeirantes e acaba gerando uma acirrada disputa com grupos de intelectuais já organizados. De outras confissões religiosas. De anticlericais declarados e das organizações operárias marcadas pelo pensamento anarquista¹³.

No Rio de Janeiro é também nos anos 20 que a Igreja começa a colocar em prática seus projetos para reaver a influencia política perdida com a separação entre Estado e Igreja e com a mudança de regime. O método empregado foi seguir à risca as orientações da Santa Sé, declaradas no Concílio Vaticano I e no subsequente Concílio Plenário Latino-Americano, realizado em Roma, que inaugurava uma nova fase do movimento pastoral nos países da América Latina¹⁴.

¹¹ BOMENY, Helena (Org.). Constelação Capanema: intelectuais e política. Ed. FGV, 2001.

¹² BOMENY, Helena. Os intelectuais da educação. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

¹³ MACHADO, Brasil Pinheiro. Apresentação. In: BALHANA, Carlos Alberto. Idéias em Confronto. Curitiba: Grafipar, 1981.

¹⁴ SGARBI, Antonio Donizatti. Bibliotecas Pedagógicas Católicas: Estratégias para construir uma “civilização cristã” e conformar o campo pedagógico através do impresso, (1929-1938). Tese de Doutorado, PUC-SP, 2001.

Na mesma linha das recomendações pontifícias Dom Leme, então arcebispo de Olinda, lança em 1916 a sua Carta Pastoral como mais uma arma contra os males que assolavam a sociedade. Dizia ele que a situação religiosa no Brasil era lamentável porque na sua grande maioria a população era católica, a quase totalidade mesmo, “falta-nos, porém, o cumprimento dos deveres religiosos e sociais. Católicos só de nome, por tradição apenas, somos uma força colossal, mas força que não atua. O Brasil, nação, não é católico”¹⁵. No projeto de Dom Leme o objetivo fundamental era a recatolização do Estado e da sociedade brasileira. Mas não só. O Vaticano recomendava também que se organizasse uma força complementar paralela à hierarquia da Igreja, administrada por intelectuais leigos. Micelli afirma que este projeto, no caso europeu, tinha dois objetivos imediatos: de um lado a tomada de consciência religiosa perdida com a ascensão do “século das luzes”. De outro, estava relacionado à tentativa de barrar o avanço dos movimentos operários de esquerda que proliferavam no continente¹⁶.

A Carta Pastoral de Dom Leme teve uma profunda repercussão em um intelectual baiano, Jackson de Figueiredo. Tendo concluído o curso de direito no Rio de Janeiro, participou do burburinho literário deste centro, aonde conheceu Farias Brito, intelectual marcado por um “espiritualismo subjetivista”¹⁷ que, mesmo não sendo católico, reagia contra o positivismo e o evolucionismo, o que produziu em Jackson – provavelmente sem esta intenção – orientação espiritual no sentido da busca por uma fé religiosa. Jackson viveu as agitações do anarquismo e foi entusiasta de Nietzsche. No entanto, com a morte de Farias Brito volta-se completamente para a religião, chegando mesmo a constituir-se, nos anos seguintes, no grande renovador do movimento católico do século XX. “É difícil, no entanto, situar sua vida e obra dentro da confusa fermentação de idéias que formava o contexto intelectual e ideológico dos anos que precederam a Revolução de 30.”¹⁸ Depois da sua conversão ao catolicismo, Jackson inicia uma atuação mais direta sobre a sociedade baseado nos ideais ditados pela Igreja. Como explica Boris Fausto, Jackson de Figueiredo percebeu que a intelectualidade

¹⁵ LEMME, Sebastião. Primeira Carta Pastoral aos fiéis da Arquidiocese de Olinda. Biblioteca Cardeal Câmara, Arquidiocese do Rio de Janeiro.

¹⁶ MICELI, Sergio. Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil. (1920-1945). São Paulo– R. J.: DIFEL, 1979.

¹⁷ FAUSTO, Boris (org.). A Igreja na Primeira República. Sociedade e Instituições (1889-1930). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

¹⁸ Idem.

brasileira estava envolvida num agnosticismo que determinava a perda de contato entre a Igreja e as letras, de onde deduziu ele nascera a “anarquia e a indisciplina intelectual do Brasil.”¹⁹ Com este pensamento em mente, concentrou-se na ação política do catolicismo. A partir daí a sua atuação em conferências e artigos de jornais vai ser ativa, extremada e polêmica.

Seja como for, Figueiredo em sua trajetória vem a encontrar Dom Lemme. Juntos irão construir uma fecunda cooperação que será determinante para as estratégias da Igreja e que, entre outras providências, resultará na criação da revista *A Ordem* no ano de 1921 e do Centro Dom Vital no ano seguinte. Estes órgãos abrigarão os intelectuais que irão lutar pelos interesses políticos e ideológicos da Igreja. Através de ambas as agremiações se iniciam oficialmente no país as ações militantes do laicato católico, liderado por alguns poucos anos pelo seu criador, que vai morrer prematuramente. Nos anos futuros, entretanto, terá a sua consolidação máxima e seu coroamento com a aprovação dos Estatutos da Ação Católica. Enquanto viveu, Jackson imprimiu tanto no Centro como na Revista uma orientação rígida de tendências contra-revolucionárias de extrema direita. E se não desabou de vez para o fascismo pode ter sido porque a hierarquia da Igreja e Dom Lemme não o permitiram. Mas não se deve deixar de registrar que a presença deste líder “catalisador e marco de vitalidade do laicato católico brasileiro”²⁰ foi decisiva para que a Igreja conseguisse obter algumas vantagens políticas nos anos seguintes. Mais do que isto, no dizer de Miceli, tanto o Centro como a Revista serão muito ativos e procuram preservar e expandir:

A presença da Igreja em áreas estratégicas como o sistema de ensino, a produção cultural, o enquadramento institucional dos intelectuais. Em troca da manutenção dos seus interesses em setores onde a intervenção do Estado se fazia sentir de modo crescente (o sistema educacional, o controle dos sindicatos, etc), a Igreja assumiu o trabalho de encenar grandes cerimônias religiosas das quais os dirigentes políticos podiam extrair amplos dividendos em termos de popularidade. “A união da cruz e da espada”²¹.

Não se pode negar que a intervenção de Jackson de Figueiredo foi fundamental no processo de reconduzir a Igreja para perto do poder, de onde havia sido praticamente banida no início do século. No entanto, Wilson Martins

¹⁹ Idem.

²⁰ Idem.

²¹ MICELI, Sérgio. *Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil. (1920-1945)*. São Paulo – R.J: DIFEL, 1979.

lembra que Jackson de Figueiredo “conferiu respeitabilidade a palavra reacionário, que assim, por irônica mutação semântica, passou a ser aceita pelo pensamento católico para definir-lhe a posição”²². O mesmo Wilson diz ainda que Hamilton Nogueira, identificando-se com a Igreja declara expressamente que assumia “o ponto de vista reacionário” e os inimigos a derrotar eram a “democracia liberal” e a “corrupção burguesa”. Plataforma na qual, segundo o autor, “se irmanavam, por inesperado, católicos e comunistas, anarquistas e tenentes; é nesta campanha que os regimes totalitários da década seguinte encontrarão a melhor razão de sua legitimidade.”²³

Para os problemas de educação destes anos, importa compreender como os nossos intelectuais operaram e como intervieram naquela realidade, nomeadamente aqueles que elegeram a matéria impressa como recurso e lugar de debate em defesa de uma causa comum. Boa parte dos historiadores identifica este período como tendo sido de grande inquietação política e ideológica. Nas suas perspectivas, um dos resultados da atmosfera que se criou foi o de interpretar a escola como uma função social. De acordo com este pensamento, a escola fazia parte da organização de uma estrutura cultural complexa, no qual os principais elementos estavam intimamente relacionados: o político, o econômico e, como consequência do cruzamento desses dois fatores, o social. Esse era o caminho que se acreditava, se bem conduzido, colocaria o Brasil nos eixos e rumando para o seu grande futuro: de uma nação civilizada e próspera.

Nesse contexto oportuno, abriram-se espaços para que os movimentos que tinham como meta disseminar a cultura e promover modificações na educação brasileira comesçassem a surgir e se esboçar com alguma nitidez. Ao menos dois grupos se destacaram nesse processo: católicos e *liberais*. Nos dois casos, a filosofia da Escola Nova se apresentou como uma possibilidade de mudanças sem paralelos. Ambos, cada qual com suas interpretações, acreditavam no seu potencial. Fundamentada nos princípios da biologia e da psicologia, tinha como pressuposto número um a criança no centro do processo educativo. Para isso, enfatizava os métodos ativos de ensino. Priorizava o interesse e a liberdade do aluno, adotava métodos de trabalhos em equipe e retomava a antiga tese de Platão, na qual a arte era fundamentalmente importante para a educação. Era uma

²² MARTINS, Wilson. História da Inteligência Brasileira. SP: T. A. Queiroz, 1996.

²³ Idem.

promessa instigante para se renovar a escola! E dava sinais de grande vigor, com o desenvolvimento de projetos realmente de vanguarda, tanto na Europa como nos Estados Unidos.

Pintassilgo diz que suas origens podem ser rastreadas desde a antiguidade grega e, pouco mais perto de nós, “no humanismo e na pedagogia seiscentista”. E mais perto ainda, nos séculos XVIII e XIX já se podem encontrar os principais antecedentes desse movimento. A figura considerada como verdadeiro precursor dos seus princípios foi Jean-Jacques Rousseau e o seu *Emílio*. Candeias afirma que nesta obra se encontram “as origens míticas” da Nova Educação²⁴ e ela será, como veremos ao longo do trabalho, um ícone do discurso católico contrário à Nova Educação, quando se quis argumentos contra ela. Mais reais que o *Emílio* ou por outra, mais intencionais que Rousseau, temos como precursores de referência Pestalozzi e Froebel, seguidos por Herbart e Spencer, e serão eles que irão inaugurar a nova fase pedagógica em termos universais. Adverte Joaquim Pintassilgo que não se pode pensar a Educação Nova como uma “corrente pedagógica homogênea, mas antes como a confluência, em diversos pensadores e educadores, de um conjunto de princípios e de práticas educativas inovadoras.”²⁵ A expressão *Educação Nova* e seus sinônimos quando ganham importância em meados do século XIX, como afirmado, entram em rota de colisão com a chamada *Escola Tradicional*, designação esta que o autor diz ser de certa maneira, imprecisa, mas que de todo modo será vista como a antítese da nova orientação. Esta rejeição sistemática será o ponto de convergência do movimento pela *Escola Nova* disseminado por muitos países do globo. Afirma ainda o autor: “A enumeração, repetida até a exaustão, dos defeitos apontados à antiga escola – dela esboçando uma verdadeira caricatura – visa, provavelmente, realçar a imagem da novidade que se pretende afirmar, acabando no entanto, por transformar em lugares-comuns do discurso pedagógico”²⁶.

No caso brasileiro, pode-se ressaltar duas particularidades: primeira, a *Escola Tradicional* será o mote do discurso formulado sobre o retrógrado, o velho, o arcaico, aquele que não é capaz de dar contas de nobre função que dele se

²⁴ CANDEIAS, António; NÓVOA, António; FIGUEIRA, M. H. Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941). Lisboa; Educa, 1995.

²⁵ PINTASSILGO, Joaquim. República e Formação de Cidadãos. A Educação Cívica nas escolas primárias da primeira República portuguesa. Lisboa, Edições Colibri, 1998.

²⁶ Idem.

espera porque é limitado – e estes adjetivos têm um rosto e ele é católico, no discurso de alguns *liberais*. A segunda tem a ver com a própria definição de Escola Nova. Se tomarmos como referencia a Escola Nova em nível internacional, ver-se-á que ela é muito mais abrangente, complexa e com inúmeras variantes da experiência que se teve no Brasil e que se chamou indiscriminadamente de Escola Nova, como se o termo por si só fosse capaz de identificar um modelo erroneamente interpretado como único, comum a todas as latitudes. Ainda que, como pontua Cambia, a aventura das “escolas novas e do ativismo” tenha inaugurado um novo modo de pensar a educação²⁷, é preciso deixar claro de que “Escola Nova” está se falando. Cambia dirá que entre o último decênio do século XIX e o terceiro decênio do século XX “afirma-se na pedagogia mundial algumas experiências educativas de vanguarda, inspiradas em princípios formativos bastante diferentes daqueles em vigor na escola tradicional”²⁸. Segundo o autor, estas experiências nascem e se desenvolvem como experimentos isolados, ligados às condições particulares e à personalidade excepcional de educadores, levando-se em conta, sobretudo, aspectos relacionados aos ideais de formação e aos objetivos culturais²⁹. Entretanto, a atividade da criança foi uma característica comum e dominante dessas “escolas”, especialmente as que tiveram difusão predominantemente na Europa Ocidental e nos Estados Unidos.

Para os nossos *liberais* a definição de “Escola Nova” está ligada à vertente americana, para a qual a expressão “pública, leiga e única” é o princípio consagrado. Para o grupo católico, no entanto, esta tríade não responde aos seus anseios em termos pedagógicos. Este grupo irá se identificar com o movimento europeu de orientação de matriz cristã - o que não significa dizer que o grupo rejeitou autores consagrados como o americano Dewey, por exemplo, ainda que os tenha adotado com ressalvas. Entre outros desafios para estas vertentes, está o de encontrar a melhor maneira para lidar com a evolução da sociedade ocidental que se insere entre a “cultura laica e concepções tradicionais do problema educativo às quais o cristianismo pretende permanecer fiel³⁰” e as novas relações que será preciso estabelecer com o mundo moderno e seus ideais, ou seja, abrir-se

²⁷ CAMBIA, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: Editora Unesp, 1999.

²⁸ Idem.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

ao diálogo com a sociedade contemporânea e seus valores. Evidentemente as soluções não foram homogêneas, embora no que se refere a vertente católica, como pontua Franco Cambia, “todas implicassem profundamente o magistério oficial da Igreja que, justamente no curso deste século, empenhou-se em definir elementos essenciais e irrenunciáveis de uma orientação de educação cristã”³¹. Orientação esta que se torna mais rígida sob o pontificado de Pio X e se sistematiza sob Pio XI com sua encíclica *Divini illius magistri*, promulgada em 1929. Este texto se tornará a base no campo educativo, pelo menos até o Concílio Vaticano II, em meados da década de 1960, quando a *Gravissimum educationis*, trouxe mudanças sensíveis para a pedagogia católica, pois a educação não é mais vista como “um direito da Igreja, mas ligada ao seu dever de apostolado”, tarefa da qual deve participar toda a comunidade eclesial.³²

Falar sobre Escola Nova em meados dos 20 e nos primeiros anos dos 30 no Brasil significa evocar uma geração de intelectuais que se projetaram naquele universo, por causa de suas convicções relacionadas a esta nova doutrina e à sua potencialidade. Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, mas também Everardo Backheuser, Jonathas Serrano, D. Laura Lacombe, Padre Leonel Franca e tantos outros que ousaram ir mais longe. É trazer de volta aos nossos dias, ainda que *recompostos*, o pensamento e a ação de alguns desses educadores que, contra muitas expectativas, idealizaram, construíram e algumas vezes colocaram em prática projetos capazes de contribuir significativamente para revigorar a escola brasileira e, por seu intermédio, intervir também na sociedade.

No que diz respeito a este trabalho, assumiu-se o risco de focalizar a década de 30 pelo olhar do chamado grupo católico, isto é, o olhar que contempla as ações, reivindicações e ideologias³³ deste grupo, justamente por que se acredita que a história é fundamentalmente interpretativa e multifacetada, o que significa repetir em uníssono com Eni Orlandi que neste caso, não existem idéias fora do lugar, “as idéias têm muitos lugares e muitos sentidos.”³⁴ Na historiografia

³¹ Idem.

³² Idem

³³ O conceito de ideologia que se utiliza ao longo deste trabalho é o conceito da Análise do Discurso que o desloca de uma formação sociológica para uma formulação discursiva, ou seja, a ideologia não concebida como um elemento de ocultação, mas como um indício, um traço, resultante de problemas reais, mais próximas, talvez, de uma “visão de mundo”. Cf. ORLANDI, Eni P. e PÊCHEUX, Michel.

³⁴ ORLANDI, Eni P. Discurso Fundador - a Formação do país e a construção da identidade nacional. Campinas, SP: Pontes, 2001.

brasileira, por tempo considerável, os católicos aparecem como tendo sido opositor sistemático dos *pioneiros ou liberais*. Desta maneira, passaram para a história como aqueles que não só se posicionavam contra a renovação do sistema de ensino que se julgava essencial para a consolidação da nação, como eram formalmente contra a filosofia da Escola Nova preconizada por aqueles arautos. No entanto, os intérpretes da história nem sempre exploraram as possibilidades de análise sobre estes intelectuais. Muitos deles fizeram parte da gestação de projetos que primaram pela elaboração de idéias, as quais se propunham a fornecer o impulso necessário para renovar a escola. Para promover o progresso no seu sentido mais amplo: moral, intelectual, material e fundamentalmente, social. Evidentemente havia entre os grupos e entre eles próprios, diferenças substanciais tanto no que diz respeito às propostas pedagógicas como os fins a serem atingidos por meio da educação. Havia também diferenças quanto à filosofia que informava os seus pensamentos, o que era normal se levarmos em conta a efervescência da época. Um caso clássico deste momento são as diferenças de concepção filosófica entre os *liberais* Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, diferenças estas que são complementares e não excludentes. Pode-se afirmar que havia mesmo uma pluralidade de interpretações a respeito de alguns temas, embora isto não tenha sido uma particularidade do grupo católico. Entre outros grupos constituídos também se encontram variantes significativas sobre alguns assuntos. Ainda assim, a colaboração dos católicos nas décadas em questão não é desprezível.

Em vista disto, o que se propõe é procurar compreender como estes intelectuais se apropriaram da nova doutrina educacional dentro dos moldes da sua fé. Como traduziram nos seus discursos a sua leitura de mundo e o modelo de educação que defendiam, percebendo quais foram as sintonias e quais foram as nuances entre os seus membros e como estas particularidades aparecem no debate pedagógico publicado nas suas Revistas. Afinal, qual era o horizonte de expectativas destes intelectuais? Neste horizonte, que modelo de sociedade os católicos querem? E entre eles, querem a mesma coisa? Como pensam esta sociedade? Onde eles entendem que seja o lugar das suas convicções religiosas?

Outra parte importante deste trabalho é o resultado da pesquisa realizada em Lisboa, Portugal, por ocasião do Estágio de Doutorado Sandwich, que teve duração de quatro meses. Importante principalmente, porque me inspirou. Me fez pensar o caso brasileiro, sobre outra perspectiva e isso, sem dúvidas, se refletiu de

maneira positiva no trabalho final. Em Lisboa se analisou a revista *Escola Portuguesa* que era uma publicação oficial, concebida para nortear a escola primária. O primeiro número data de outubro de 1934 e esta publicação subsiste até o final do Estado Novo Português. No entanto, respeitando o recorte assumido na pesquisa brasileira, limitou-se a *Escola Portuguesa* aos anos de 1934 a 1940. Em Portugal, a doutrina da Educação Nova e a própria concepção da função social da escola será bastante diferente do caso brasileiro do mesmo período. Não se pretendeu fazer um estudo comparativo entre os dois modelos quanto à adoção dos princípios da nova pedagogia *ipsis litteris*, mas aproximações ao nível discursivo da cultura pedagógica e de alguns valores políticos. Isso porque o ensino português, especialmente durante o Estado Novo, guardará particularidades significativas, algumas até completamente desvirtuadas da matriz que as originou. Os fundamentos deste movimento, contudo, vão ser presenças permanentes nos textos pedagógicos e serão apresentados como o postulado seguido pelos professores, mas terá inscrita uma leitura que é claramente conservadora e católica, consoante com o regime salazarista, fundamentado na democracia cristã, que determina o afastamento das preocupações sociais que lhes estavam associadas nos anos vinte. Portanto este estudo teve como objetivo maior fornecer uma outra perspectiva da Escola Nova, em contexto diverso tanto geográfico – o que a torna bastante diferentes em alguns pontos – como no aspecto político, social e cultural.

Uma das grandes questões que se colocam para o pesquisador quando está desenvolvendo um trabalho diz respeito ao tratamento do *corpus* documental. Quais serão a metodologia e a fundamentação teórica que melhor o auxiliarão a abordar o seu objeto, sustentar seu trabalho e relatar seus resultados? Isso não é uma tarefa fácil, principalmente quando se trabalha numa perspectiva histórica, o que equivale a dizer passível de uma série de variantes interpretativas, muitas vezes conflitantes. Nesses casos, a relação íntima com o *corpus* estabelece quase que naturalmente caminhos possíveis para que o pesquisador possa encontrar a melhor forma de abordagem em relação ao seu objeto de pesquisa sem lhe tirar suas especificidades.

Pensando assim e considerando que a pesquisa se utiliza de vários elementos presentes na interpretação do discurso dos católicos, no Boletim, nas revistas A Ordem e Revista Brasileira de Pedagogia, nos documentos pontifícios e

anais de congressos, entendemos que tomar de empréstimo algumas premissas da Análise do Discurso³⁵, especialmente aquelas contidas na obra de Eni Puccinelli Orlandi, pode nos ajudar a formular uma das muitas leituras possíveis. Se pensarmos o discurso como uma prática social de produção de textos é o mesmo que dizer que todo discurso é uma construção social, não individual, e que por isso só podem ser analisados levando-se em conta o contexto histórico e político nos quais foram produzidos. Significa ainda dizer que o discurso reflete uma determinada visão de mundo que nunca está distante nem do seu autor e nem da sociedade que o forjou. Finalmente, os textos aqui trabalhados não foram produzidos aleatoriamente: existe uma relação de exterioridade, cruzam-se com outros discursos, obedecem a uma lógica própria daquele momento específico e este é o aspecto fundamentalmente importante da pesquisa.

Muito se falará sobre os *intelectuais*. Na perspectiva desta pesquisa que conceito se utilizou para este termo? Os intelectuais aqui inscritos podem ser lidos, sob o conceito gramsciniano. Optou-se pela obra *Cadernos do Cárcere*, por se entender que a sua concepção de intelectual inserido em projetos formativos alinha-se à proposta aqui apresentada. Na obra citada, Gramsci afirma que o não-intelectual não existe, ou seja, todas as funções profissionais são, em certa medida, funções intelectuais. O que vai diferenciar uma atividade intelectual típica tal como concebemos hoje, é o grau de inserção desses indivíduos na conformação da sociedade, no envolvimento estreito com a organização social e na capacidade de direção dentro do grupo do qual fazem parte.

Gramsci defendeu a idéia de que o intelectual é orgânico na medida em que participa ativamente da direção e da organização de projetos culturais que visam intervir sobre o modo de vida e o processo de formação sociais; compartilha os problemas da sociedade e tenta interpretá-los. Em outras palavras, o intelectual orgânico é aquele que faz parte de um grupo, relaciona-se com

³⁵ Optou-se pelo diálogo com a Análise do Discurso de linha francesa, porque esta linha rompe com a análise da frase e passa para a análise do texto. Isto implica numa mudança do objeto de estudo da linguagem. Enquanto na linha americana não se fala do significado do texto, mas apenas se determina como são organizados os elementos que o constituem, a linha francesa reza que, para se analisar um texto, é preciso uma mudança de terreno. Essa ruptura metodológica nasceu da idéia de que o estudo da significação é fundamental e supõe a intervenção de conceitos que fazem parte da reflexão sobre as formações sociais, ideologia e condições sócio-históricas de produção. Essa noção de discurso enquanto processo em que o lingüístico e o social se articulam é a que nos interessa.

aqueles a quem representa, elabora, difunde novas ideologias e novas concepções de mundo, busca meios de tornar hegemônica a ideologia do grupo no qual se insere, exatamente como fizeram alguns dos nossos católicos.

A noção de projeto utilizada na pesquisa assenta-se sobre a formulada por Gilberto Velho, na qual o autor afirma que para se compreender a *negociação da realidade* é preciso compreender a vida social como uma constante acomodação das diferenças. É preciso reconhecer que nesse processo, os conflitos são esperados e inevitáveis, tanto fora como dentro de grupos ligados a interesses comuns. “Um projeto coletivo não é vivido de modo totalmente homogêneo pelos indivíduos que o compartilham. Existem diferenças de interpretação devido às particularidades de status, trajetórias (...)”³⁶. Mesmo nesse aparente caos de heterogêneos, a complementaridade é possível.

Dividiu-se este trabalho em quatro capítulos: no primeiro abordou-se o encontro entre os intelectuais que na década de 1920 e início da de 1930 se propunham discutir a construção da identidade nacional, organizar a cultura, a educação, o Estado e a sociedade como um todo, entendendo que o momento tanto social, como político assim o exigiam. Com este espírito fundaram no Rio de Janeiro a Associação Brasileira de Educação que por vários anos vai acomodar intelectuais de diferentes orientações, imbuídos do mesmo desejo de intervir nas políticas públicas para o sistema educacional e, por seu intermédio, nos rumos da nação. Apesar de orientações diferentes, tanto do ponto de vista político como religioso, estes intelectuais vão se manter juntos, se sentar à mesma mesa, formular e executar projetos comuns até que os interesses deixem de ser compatíveis e determinem a saída de uma parte destes intelectuais, que se organizará em outra associação para elaborar novos projetos, mais condizentes com a sua visão de mundo. As fontes principais para este capítulo foram os Boletins da ABE, a revista *Schola*, a revista *Educação*, órgão da Associação Brasileira de Educação e a revista *Educação*, Órgão da Diretoria Geral da Instrução Pública de São Paulo.

O segundo capítulo tratou da articulação do grupo em torno da Associação de Professores Católicos do Distrito Federal, a começar pela organização do laicato católico da entidade, da intervenção do Centro Dom Vital e da Liga

³⁶ VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose – antropologia das sociedades complexas. Rio de Janeiro: Zaar, 1999.

Eleitoral Católica. O grupo, assim como as diferentes posições daqueles que o compõem serão apreciados pelo seu discurso impresso no Boletim da APC durante os dez números, ou seja, durante o ano no qual foi publicado e nalgumas das teses apresentadas no Congresso de Educação Católica promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo, no ano de 1931. Será também tema deste capítulo a maneira de entender e de propagar a filosofia da Escola Nova e a sua aplicabilidade pelos intelectuais católicos, tanto o clero como os leigos. A marca dos discursos nestes primeiros tempos será a cautela. Aos poucos, no entanto, as posições vão migrando para uma postura mais alinhada aos fundamentos da nova doutrina. As fontes principais para este capítulo foram os Boletins, os Anais do Congresso de Educação Promovido pelo Centro Dom Vital, a Carta Pastoral de Dom Lemme, a Encíclica *Divini illius magistri* e outros documentos pontifícios.

A criação da Confederação Católica Brasileira de Educação e o seu órgão oficial, a *Revista Brasileira de Pedagogia*, serão temas do terceiro capítulo. Esta talvez possa ser considerada a parte central do trabalho, uma vez que o tempo de publicação de uma das principais fontes é maior. A RBP circulou de 1934 a 1938 e neste intervalo aconteceram dois Congressos de Educação promovidos pela CCBE, a nova Carta Constitucional foi promulgada e todas as questões de ordem política que originaram os atritos entre o grupo católico e o grupo pioneiro deixam de ser o centro das discussões. Aqui se inaugura um novo momento político que irá refletir na Revista e nas posições do grupo em pauta. Neste momento Gustavo Capanema assume a pasta da Educação, o que muito irá favorecer os católicos, sendo que alguns chegarão mesmo a fazer parte do ministério. Também é nesta fase que a eminência de uma guerra e a freqüente referência à ameaça comunista se torna mais intensa e faz com que o discurso educativo seja menos importante que nos anos anteriores. As fontes principais utilizadas nesta fase do trabalho, além das já mencionadas que eventualmente reaparecem, foram a *Revista Brasileira de Pedagogia* (1934-1938), a revista *A Ordem* (1927-1940), os Anais do I Congresso de Educação Católica e os jornais de Minas Gerais que apresentam todo o II Congresso de Educação Católica..

O quarto e último capítulo foi dedicado à Escola Portuguesa entre os anos de 1934 a 1940. É um capítulo bastante interessante do ponto de vista da história de Portugal, da estruturação do sistema de ensino português, da mentalidade da nação e da ressonância do longo regime de Oliveira Salazar na vida cotidiana dos

portugueses. Nele se abordou a configuração da escola primária portuguesa sob o regime salazarista que, diga-se de passagem, foi o espelho deste governo em muitos aspectos. Como a fonte principal para este capítulo foi a revista “*Escola Portuguesa*” e este veículo era o órgão oficial do governo autoritário que imperava naquele momento há uma inter-relação bastante imprecisa entre a política nacionalista, a política educacional e matérias sobre educação propriamente dita. Os discursos serão fortemente calcados nestes pressupostos. No período estudado e por razões óbvias, não havia em Portugal um grupo organizado de intelectuais, professores ou não, discutindo educação, quer do ponto filosófico, quer político. Haverá um movimento expressivo divulgando e escrevendo sobre a Escola Nova na década anterior, mas que em 30 estará diluído ou completamente desarticulado. O grupo de professores e intelectuais que colaboram na *Escola Portuguesa* é um grupo de professores católicos (praticantes da religião), portanto naquele contexto, conservadores e nacionalistas e, evidentemente, funcionários do Estado. Estes professores fazem apanágio da sua filiação à Educação Nova como matriz de referência pedagógica e suporte da sua cultura profissional, cultura essa que divulgam nas publicações estatais, como a *Escola Portuguesa*. Estes, enfim, serão os assuntos em pauta desta pesquisa que, reafirmo me assessorando com Duby, não tem a intenção de apresentar verdades, mas de sugerir o provável.