

2.1 A Congregação ABEana nos anos 20 e 30.

2.1. 1 Uma instituição destinada à longevidade

Eu, de mim, não receio que me pergunteis com que direito vos convido e estímulo. Independente do caráter transitório que este cargo me empresta, eu vos posso alegar um quarto de século de magistério efetivo e diário. De todos os títulos que me pudera honrar, nenhum anteponho ao de professor. Voluntário, há 25 anos, da causa do ensino, eu não trepido em dizer-vos: - Erguei-vos em massa, pondo-vos de pé, mobilizai-vos em prol da causa sobre todas urgente e patriótica, lutai pela escola renovada e renovadora, ó Voluntários da Educação Nacional³⁷.

A Associação Brasileira de Educação apareceu no cenário nacional num momento de inquietações generalizadas em que as transformações sociais e políticas que o país atravessava envolviam negociações, disputas, convergências e divergências. Os debates sobre a modernização do Brasil, a construção do Estado e da identidade nacional e cultural ganhavam cada vez mais adeptos. Estes objetivos, no entanto, não poderiam ser atingidos sem que se fizesse uma profunda revisão na estrutura do país, a começar pela tentativa de se resolver um dos nossos piores problemas: o analfabetismo em índices alarmantes, incompatível com as pretensões de se construir um país disposto a se fazer notar na conjuntura mundial. A escola, que já vinha sendo interpretada como uma instituição imperativa porque, segundo as crenças herdadas dos republicanos, só ela seria capaz de desenvolver os sentimentos de nacionalidade e de civismo responsáveis e fundamentais para a instauração plena do regime³⁸, ocupou o centro das atenções. Wilson Martins dirá que as novas idéias educacionais ou, pelo menos, “o plano sistemático para aplicá-las na reformulação do ensino brasileiro, resultava do mesmo estado de espírito que havia produzido o

³⁷ SERRANO, Jonathas. Revista Educação. São Paulo, abril de 1928. Vol. III, n.1.

³⁸ NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

modernismo.”³⁹ Tratava-se de uma espécie de “‘semana de arte moderna’ segundo Gilberto Freire, ‘em termos pedagógicos’”⁴⁰. Movidos por este pensamento, os intelectuais interessados em colaborar nesta odisséia começaram a se constituir em grupos organizados, desde meados da década de 20. E não poderia ser diferente. Um ano antes da criação da ABE, a revista de José Augusto – da qual participavam Heitor Lira da Silva, Everardo Backheuser, Afrânio Peixoto, Carneiro Leão, Lysímaco da Costa, Bertha Lutz entre outros, num total de cinquenta e três colaboradores – publicou uma matéria mostrando como o ensino estava sendo percebido naquele momento.

Diz o artigo que, se percorrêssemos os estados, a decepção seria nossa companheira tanto do ponto de vista quantitativo como qualitativo. A situação da educação no país naqueles anos era a pior possível. Segundo as suas informações, havia estados em que não existia ensino, o que indicava que também não existia patriotismo, porque se houvesse algum tipo de amor pela pátria a primeira coisa que se faria para “preservar o futuro nacional – e só se preserva o futuro de um país preparando o povo para o cumprimento de todos os seus deveres, tanto para com a sociedade como para consigo mesmo”⁴¹ era disseminar a educação. As escolas Normais eram raras ou inexistentes “daí se pode concluir o resto”, completa o articulista. Em sua opinião seria necessário promover um inquérito que percorresse todos os estados do país, para se investigar que espécie de ensino cada um praticava.⁴²

Mesmo que os discursos sobre a *falta de educação* na década de 1920 tenham sido prolíficos e, evidentemente, compartilhados por muitos, não se pode perder de vista que nem todos os intelectuais envolvidos neste assunto tinham as mesmas opiniões sobre a melhor conduta para acabar com este estado de coisas. Um número pouco expressivo deles estava engajado no debate da alfabetização pura e simples. Para estes intelectuais aprender a ler, escrever e contar era o suficiente. Outros, no entanto, acreditavam que educar era infinitamente mais do que alfabetizar e é com este discurso que os futuros abeanos irão se identificar. Como aponta Marta de Carvalho, referindo-se a Heitor Lira que a “crítica ao

³⁹ MARTINS, Wilson. História da Inteligência Brasileira. Volume VI (1915-1933). São Paulo: T.A. Queiroz, 1996.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ Revista A Educação. Rio de Janeiro, agosto de 1923, n.13.

⁴² Idem.

‘fetichismo da alfabetização intensiva’ era mesmo um dos pontos consensuais entre os integrantes da Associação, constituindo-se, ao que parece, como um dos mais importantes móveis da fundação da entidade.”⁴³

Clarice Nunes explica que “enquanto tenentes, artistas e escritores modernistas propugnavam a revolução política e estética, os educadores reformistas fundavam numa sala da Escola Politécnica do Rio, a Associação Brasileira de Educação.”⁴⁴ Nas palavras de Everardo Backheuser, esta Associação foi concebida por etapas e depois de algumas tentativas mal sucedidas. Segundo este intelectual, “duas trajetórias” iriam culminar na consolidação da ABE. A primeira delas foi o resultado do contato que Heitor Lira da Silva – seu mentor e criador – e o próprio Backheuser tiveram com a Liga Pedagógica de Ensino Secundário, dirigida por José Piragibe, companheiro de Ginásio Nacional de ambos. A segunda foi seu insucesso em reunir os elementos necessários para um grande empreendimento: formar um “Partido do Ensino”⁴⁵.

Aliás, Piragibe é constantemente citado nas falas de vários intelectuais deste período. Ele aparece como tendo sido alguém que atuou nos bastidores. Bastante respeitado, parece ter exercido uma influencia considerável e emblemática sobre estes intelectuais. No entanto é difícil rastrear sua trajetória. Sabe-se, contudo, que na gestão de Fernando de Azevedo na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, fora procurado em sua casa pelo próprio Azevedo e por Jonathas Serrano para ocupar o cargo de direção do Instituto Ferreira Viana e transferido mais tarde por Anísio Teixeira para a escola João Alfredo, aonde ainda trabalhava quando a morte o colheu⁴⁶.

Na interpretação apresentada por Backheuser sobre a criação da ABE, a passagem de Lira da Silva pela Liga Pedagógica fê-lo pensar para além dos seus limites e suscitou nele a vontade de ampliar essa experiência para uma Confederação de Professores. Chegou mesmo a redigir estatutos, procurou se articular com pessoas de outros estados, mas a prematuridade do intento e a constatação de que uma Federação de Professores poderia ter “um feitiço demasiado técnico, perdendo-se em questiúnculas de didática e em meandros de

⁴³ CARVALHO, Marta. Molde Nacional e Fôrma Cívica. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

⁴⁴ NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da ação. Bragança Paulista, SP:EDUSF, 2000.

⁴⁵ BACKHEUSER, Everardo. O Professor. Rio de Janeiro, RJ. Livraria Agir Editora, 1946.

⁴⁶ Revista Educação. Órgão da Associação Brasileira de Educação, abril de 1940, n. 6.

legislação”⁴⁷ desfez esse projeto. Era algo muito maior o que se pretendia. Everardo diz que:

Em 1923, os horizontes estavam convulsionados pelos debates políticos. Iniciavam-se os preparativos da série de revoluções que iriam manter o país em alarma durante muito tempo. Havia no ar o desejo de uma transformação política que não se traduzia numa formula concreta e precisa, mas na ânsia nervosa de “sair daquilo” fosse como fosse⁴⁸.

Mas a Heitor Lira, embora também desejoso de “sair daquilo”, repugnava quaisquer recursos às armas, tanto pelo risco do militarismo como pelo perigo de uma ditadura. Infenso a tais alternativas, ocorreu-lhe a organização de um grande partido, o “Partido do Ensino”, nome esse que foi glosado de imediato pelos seus próximos, tendo sido mudado então para Ação Nacional⁴⁹. Esse projeto, entretanto, também não logrou êxito porque não se conseguiu reunir o que era necessário para levá-lo adiante. Sobre este episódio, Marta de Carvalho dirá que a criação da ABE aconteceu, na realidade, pelo insucesso na organização do partido político que seria a Ação Nacional⁵⁰.

A criação da Associação se constituiu então pelo fracasso de duas empreitadas nas quais Heitor Lira e o próprio Backheuser estiveram envolvidos. Esse insucesso, no entanto, “resultou numa grande lição de que souberam aproveitar ele e os seus companheiros de primeira hora da fundação da ABE”. Primeiro, porque a experiência não concretizada da Ação Nacional e a direção interina da revista “A Educação” de José Augusto, mostrou-lhe que as questões educacionais interessavam a muitas pessoas que, na sua maioria, sequer faziam parte dos corpos de técnicos. Sobre esta questão é oportuno abrir um parêntese: nas décadas de 1920 e 1930, as redações de determinados jornais e de revistas são verdadeiras agremiações, tanto do ponto de vista pedagógico como político. Algumas chegam mesmo a declarar filiações partidárias⁵¹. No caso da educação, os debates através da “pena” serão intensos e as publicações pedagógicas serão um dos espaços mais valorizados e concorridos para se discutir o assunto.

⁴⁷ BACKHEUSER, Everardo. O Professor. Rio de Janeiro, RJ. Livraria Agir Editora, 1946.

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ Idem.

⁵⁰ CARVALHO, Marta. Molde Nacional e Fôrma Cívica. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

⁵¹ BASBAUM, Leôncio. História sincera da República (1930-1960). São Paulo, EDAGLIT, 1962.

No caso da ABE é preciso considerar que, por muito tempo, esta Associação congregou um número maior de profissionais de outras áreas do que propriamente professores. Primeiro foram os engenheiros, a começar por dois de seus fundadores, Heitor Lira da Silva e Everardo Backheuser. Juntando-se a eles vêm Paulo Carneiro, Álvaro Alberto e Menezes de Oliveira. Os médicos se fizeram representar por Fernando de Magalhães, Roquete Pinto, Artur Moses, Gustavo Lessa, Miguel Couto e somente mais tarde chegariam os professores: Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Consuelo Pinheiro, Paschoal Lemme, Juraci Silveira, entre outros⁵².

Tudo levava a crer que essas pessoas estariam dispostas a se congregarem em torno de um ideal “puramente educativo”, ou por não querer se envolver em questões de política numa época em que qualquer ato poderia ser interpretado como uma provocação, ou porque acreditavam que as discussões sobre graves problemas de ensino e até mesmo as iniciativas para esse campo poderiam se manter afastadas e independentes dessa esfera tumultuada. Ledo engano. Seja como for, a criação da ABE representou um passo importante em direção ao debate e à formulação de projetos que tinham como objetivo a adoção de políticas educacionais consistentes, que correspondessem à altura das necessidades que o momento político, econômico e social do país estava a exigir.

Heitor Lira não viveu tempo suficiente para saber que este seu empreendimento daria muitos aborrecimentos para alguns dos seus idealizadores, mas também mais frutos do que ele imaginou. A Associação Brasileira de Educação estava mesmo fadada a ter vida longa, como vaticinou Carneiro Leão⁵³. É possível, como sugere Simon Schwartzman, que quando Heitor Lira da Silva “concebeu e implantou, na ABE, estrutura amplamente descentralizada. Desejou, talvez, estimular a multiplicidade de iniciativas a fim de assegurar o concurso de número crescente de pessoas e, por essa via, a perpetuação da entidade”⁵⁴.

A Associação foi criada com um Estatuto mínimo para ser uma instituição de âmbito nacional prevendo, contudo, constituir departamentos regionais. A ABE nacional seria, então, a somatória de todos os departamentos e somente por

⁵² FREIRE FILHO, Ernesto de Souza. A Trajetória da Associação Brasileira de Educação – 1924-2001. Editora do educador. Publicação da ABE, 2002.

⁵³ LEÃO, Carneiro. Jornal do Comercio. Ideais e preocupações de uma época. Rodrigues & Cia, Rio de Janeiro, 1941.

⁵⁴ SCHWARTZMAN, Simon (Org.) Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro. Brasília, CNPq, 1982.

ocasião das Conferências Nacionais é que os representantes dos departamentos regionais elegeriam o presidente da ABE nacional. Quando nasceu, nasceu como departamento do Rio de Janeiro e assim se manterá durante quase toda a década de 1920. Será, pois, o departamento carioca quem promoverá as Conferências de Educação. Um dos primeiros departamentos a ser depois instituído foi o baiano, seguido de perto pelo paulista. A ABE da Bahia foi criada no ano de 1928 como um departamento, exatamente como previam os estatutos⁵⁵. A de São Paulo seria um pouco mais problemática.

Nem sempre as coisas foram descomplicadas como rezavam os estatutos. Menos ainda quando o assunto em pauta dizia respeito a uma recusa antiga dos abeanos “da primeira hora”, a organização de uma Federação. Até mesmo a simples criação de um departamento poderia significar desavenças consideráveis e isto aconteceu na ocasião em que a Sociedade de Educação de São Paulo se transformou no braço paulista da ABE. Esta sociedade congregava intelectuais deste estado como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Azevedo Amaral, Roldão de Barros, Almeida Junior, Sampaio Dória, Renato Jardim, entre outros. Antes de explicar melhor este episódio será necessária uma pequena digressão, a começar pela identificação de algumas revistas que aparecem um tanto confusas nesta história, inclusive porque seus nomes são praticamente os mesmos. Eram, entretanto, espaços muito atuantes nos debates pedagógicos e políticos como já assinalado, trazendo matérias de intelectuais de todos os cantos do país e o que é mais significativo, com discursos para todos os gostos. Dir-se-ia que estas Revistas, de modo geral eram bastante democráticas quanto às filiações ideológicas. Por outro lado, são publicações importantes do ponto de vista “publicitário” da ABE e, evidentemente, das próprias entidades que representam. A revista “A Educação”, de José Augusto e a revista “Educação” de São Paulo.

Até 1929, a revista “Educação” é uma publicação da Diretoria Geral da Instrução Pública e da Sociedade de Educação de São Paulo. Depois desta época desaparece a parceria, muito provavelmente porque seria redundância uma vez que Lourenço Filho presidia as duas entidades. Antes disso, porém, a título de esclarecimento, existiu a “Revista da Sociedade de Educação”, publicada por aquela entidade paulista entre 1923 a 1924, ano em que se encerram as atividades

⁵⁵ Revista Educação. Órgão da Diretoria Geral de Instrução e da Associação Baiana de Educação. Dezembro de 1931. Ano III, n. 4.

da Sociedade (que retornará em setembro de 1927). Esta publicação bimestral teve como editor Monteiro Lobato e somou nove números durante a sua existência. Segundo declarado, o objetivo era proporcionar aos leitores orientações pedagógicas, assunto da mais alta importância para aquela Sociedade. A partir do ano de 1925, a Diretoria da Instrução Pública de São Paulo publica a “Revista Escolar”, impressão esta que fez um total de trinta e três números. Em 1927 fundem-se a Revista Escolar e a Revista da Sociedade de Educação, formando a revista Educação. Em 1930 Lourenço Filho assume a Direção do Ensino em São Paulo e troca o nome da revista por “Escola Nova”. Esta também não vai longe. A nova configuração se manteve por dez números, depois disso, volta a se chamar Educação. Esta revista terá vida longa e, pelo menos até o final da década de 1930 continuará a ser um Órgão da Diretoria de Instrução Pública, conservando aquela sua peculiar característica, muito parecida com o axioma de Darnton em termos pedagógicos: “Toda notícia que couber, a gente publica”⁵⁶.

No ano seguinte, a Sociedade de Educação de São Paulo vai filiar-se à ABE carioca e em 1928 se torna departamento paulista daquela Associação. Entretanto, por ocasião da segunda Conferência Nacional de Educação, Renato Jardim, presidente da SE de São Paulo se desentende com Fernando de Magalhães, presidente da ABE carioca, desentendimento este que colocou em risco até a realização da III Conferência, prevista para ser em São Paulo. Como o governo daquele estado tinha todo o interesse em que esse evento acontecesse lá, entabulou negociações diretamente com a ABE do Rio, o que ocasionou a demissão coletiva da diretoria da SE. Contudo, esta situação não durou. Depois de articulações várias a Sociedade de Educação voltou às suas atividades, antes mesmo da terceira Conferência, se reorganizando e elegendo uma nova diretoria.

Em junho de 1929, pouco antes da criação da Federação Nacional das Sociedades de Educação, o Conselho Diretor da ABE decide-se pela recusa de se constituírem uma Federação que congregasse os departamentos estaduais da entidade. Portanto, a Associação opta por se manter fiel aos Estatutos, não se vinculando à Federação. No mês seguinte, com o apoio da Sociedade de Educação é fundada a FNSE, idéia ventilada desde a segunda Conferência promovida pela ABE, mas que por questões políticas não pode ser concretizada naquela época. A

⁵⁶ DARNTON, Robert. O beijo de Lamourette – mídia, cultura e Revolução. São Paulo: Companhia da Letras, 1995.

Federação foi então mais tarde criada pelas mãos de Vicente Licínio Cardoso, com a ajuda de Azevedo Amaral, Jonathas Serrano e Celina Padilha entre outros⁵⁷.

2.2 Os intelectuais da ABE e a construção de projetos

A historiografia brasileira tem atribuído a Fernando de Azevedo a responsabilidade pela cristalização de uma imagem construída sobre o movimento educacional da década de 1930, forjada de modo a transformar o seu grupo em heróis, à custa de um acento exagerado na oposição *inconciliável* que se criou entre *renovadores e católicos*. Os primeiros arejados, modernos, filiados ao ideário pedagógico da Educação Nova, que na época despontava com sucesso retumbante na Europa e nos Estados Unidos e que atinge o seu apogeu justamente nos anos 20 quando se afirma como um movimento que defende uma profunda regeneração da sociedade pelas vias da escola⁵⁸ e os segundos, retrógrados, tradicionalistas e *conservadores* que desejam uma educação elitista, baseada nos moldes jesuítcos, distante da escola democrática apresentada pela nova filosofia. Esta tipificação, a propósito, era conhecida pelos próprios católicos. No editorial do primeiro numero da Revista Brasileira de Pedagogia, o articulista diz que:

Todos os países devem conhecê-los e segui-los a esses princípios católicos de educação, especialmente o nosso caminho de uma nova Constituição política e de uma nova organização social. Os educadores católicos mostram assim que comparecem ao campo da Renovação Educacional não apenas para exigir o ensino religioso nas escolas, mas para defender idéias avançadas, mas criteriosas, progressistas, mas ponderadas⁵⁹.

A memória construída por Azevedo na *Cultura Brasileira* vai se tornar hegemônica e “oficial” até a década de 1980 quando surgem os primeiros trabalhos dispostos a relativizar essa visão polarizada⁶⁰. Tal questionamento será o

⁵⁷ Revista de Educação da sociedade baiana de Educação. Dezembro de 1931, n. 4.

⁵⁸ PINTASSILGO, Joaquim. República e Formação de Cidadãos. A Educação Cívica nas Escolas Primárias da Primeira República Portuguesa. Edições Colibri, Lisboa, 1998.

⁵⁹ Revista Brasileira de Pedagogia. Rio de Janeiro, fevereiro de 1934, n. 1.

⁶⁰ Entre outros, ver: BRANDÃO, Zaia. A Intelligentsia Educacional: Um Percurso com Paschoal Lemme por entre as Memórias e as Histórias da Escola Nova no Brasil. Bragança Paulista: IFAN-CDAPH. Editora da Universidade de São Francisco/Edusf, 1999

ponto de partida da tese de doutoramento de Marta de Carvalho, defendida em 1986⁶¹. Não é pretensão deste trabalho se embrenhar pelos mesmos caminhos trilhados pela autora, exceto se este exercício permitir perceber melhor a dinâmica da ABE e do grupo católico. Quanto à obra de Fernando de Azevedo, dois pontos precisam ficar claros. O primeiro é que não se pode negar que, por mais tendenciosa que seja, a “*Cultura Brasileira*” ainda é uma fonte imprescindível para quem estuda o movimento educacional brasileiro nas décadas de 20 e 30. Nela, o autor e protagonista registrou aspectos deste movimento e desta época que, se podem ser qualificados como comprometidos, quer pela proximidade com o acontecimento, quer pela leitura de mundo de quem a produziu, não inviabiliza a sua consulta e nem fornece elementos para desqualificá-la. Pelo contrário, esta fragilidade pode ser capitalizada positivamente, uma vez reconhecida. No entanto, observar os cuidados a serem tomados em casos como este que, na essência, não diferem muito daqueles prescritos para o uso de quaisquer fontes e, sobretudo, atentar para não interpretá-la como a expressão da verdade pode ser de bom alvitre. Afinal, muitas das suas afirmações já foram exaustivamente estudadas e se tornaram de domínio público. São algumas destas informações que interessam para este trabalho.

O segundo aspecto a ser esclarecido é que, apesar do foco da pesquisa estar centrado na interpretação do discurso católico sobre a educação nova, não se pretende dialogar com a obra de Azevedo no sentido de *desconstruir* a imagem produzida sobre o grupo em evidência. A proposta aqui é procurar compreender a contribuição dos católicos nos debates sobre a educação e na sua colaboração para a formulação de políticas públicas. É mostrar que não havia uma incompatibilidade absoluta entre a Escola Nova e o pensamento de alguns intelectuais católicos. Na perspectiva deste trabalho, não há nem heróis e nem vilões. Importa saber como se construíram essas articulações. Que horizonte de expectativas esse grupo tem. Que proposta eles apresentam para a educação?

Na sua *Cultura Brasileira*, Fernando de Azevedo diz que a partir dos anos de 1920 começam a surgir “aqui e ali” os primeiros sinais de renovação escolar, capitaneada pela Reforma de Sampaio Dória, quando esteve diretor da Instrução Pública em São Paulo. O autor afirma que nos anos subsequentes muitos Estados

⁶¹ A tese transformou-se na obra “*Molde Nacional e Fôrma Cívica*”, 1998.

introduziram algum tipo de transformação de caráter pedagógico, ainda que limitadas aos métodos e técnicas de ensino e restritas ao ensino primário⁶².

Não restam muitas dúvidas de que tais movimentos representaram o início de uma mudança de orientação no campo educativo. Todavia, até quase o final da década de 1920 estas movimentações não foram suficientes para ultrapassar as barreiras de ordem político-administrativas e até culturais. Nagle dirá que o que se fez no Brasil até então foi preparar o terreno. Não havia, segundo o autor, condições nem sociais e nem pedagógicas que pudessem estimular o nascimento de uma nova maneira de entender o processo de escolarização. E não era mesmo simples. Observe-se que desde o começo do século a tônica da educação estava centrada nas questões de formação moral e cívica, como a “base para o soerguimento de amplos quadros da nacionalidade – ideal de formação que se prende ao ambiente de pessimismo que dominou o país pouco depois da proclamação da República.”⁶³ E é, segundo Jorge Nagle, neste panorama que os esforços e as produções de natureza cívico-pedagógicas das correntes nacionalistas se justificam. Assim como é perfeitamente justificável o empenho que se empregou “para proceder à desanalfabetização da maioria do povo brasileiro, que se transforma no problema crucial da nação.”⁶⁴

Além disso, é bem provável que aqueles envolvidos nos discursos de renovação escolar que entendiam o mecanismo social da época, não conseguissem desmobilizar resistências nem atrair o interesse do poder público para as questões da educação, de maneira mais comprometida e abrangente. E se não conseguiram, pode ter sido por dois motivos: primeiro, os debates não só eram contraditórios como estavam desarticulados em relação aos conteúdos e até mesmo às doutrinas. Era preciso, portanto, juntar inteligências, reunir saberes, construir idéias para que se pudesse chegar a um denominador comum.

Segundo, porque os intelectuais envolvidos nas lides educativas não estavam suficientemente organizados. É importante acentuar, no entanto, que as agremiações, ligas, sociedades e associações educacionais já existiam e eram relativamente numerosas. Basta lembrar que uma das primeiras instituições deste gênero fortemente estabelecidas de que se tem notícia – e que existe até os dias

⁶² AZEVEDO, Fernando. *A Cultura Brasileira*. 3ª Ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.

⁶³ NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

⁶⁴ NAGLE, Jorge. *Educação e Sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

atuais – foi a Liga do Professorado Católico de São Paulo, fundada no ano de 1919. Contudo, cada uma dessas entidades administrava interesses próprios ou muito restritos. Faltava o que se apontou acima, encontrar um ponto de equilíbrio entre esses interesses para que, somados, pudessem ganhar força. Dispersão pode significar enfraquecimento e estes intelectuais estavam distantes das possibilidades de agir sobre o que realmente interessava naqueles anos, que era chamar a atenção da opinião pública e, ao mesmo tempo, interferir nas políticas para a educação do país. O momento político era oportuno, a conjuntura nacional também. O que estava faltando, portanto, era agregar estes esforços e procurar uniformizar minimamente discursos e reivindicações, para que pudessem ser ouvidos. Nagle afirma que nestes anos 20 houve um desenvolvimento considerável nas publicações de revistas de educação, no aparecimento de vários boletins, assim como “a multiplicação de sociedades, ligas e bandeiras destinadas a fortalecer o entusiasmo pela educação. Entre as atividades destas associações merecem ser ressaltadas as da Associação Brasileira de Educação.”⁶⁵

Num ponto há que se concordar com a leitura de Fernando de Azevedo e que Nagle endossa: A criação da ABE foi um acontecimento significativo. Por iniciativas, por persistência, por resistência ou por sorte, fato é que esta instituição passou para a história porque agregou idéias e projetos que objetivavam a organização do ensino, o que para a época significava mais que isso: significava a organização mesmo do Estado e da nacionalidade. A ABE foi atuante num momento político conveniente tanto para as mudanças de ordem estrutural que se pretendiam operar no país como para os discursos em torno das questões de educação. Mesmo que Heitor Lyra da Silva não tenha tido esta intenção quando fundou a Associação, acabou promovendo o encontro entre os intelectuais aos quais Helena Bomeny chama de “elite dos educadores que se empenhavam em difundir no Brasil os avanços no campo da educação em vigor na Europa e nos Estados Unidos”⁶⁶.

Muitos nomes que hoje evocamos na conformação educacional passaram pela Associação Brasileira de Educação depois daquele outubro de 1924, quando foi fundada a instituição. A idéia surgiu naquele mesmo ano, durante um jantar oferecido a Lysímaco da Costa, no Hotel Glória, no Rio de Janeiro, do qual

⁶⁵ Idem

⁶⁶ BOMENY, Helena. Os intelectuais da educação. 2ª ed., Rio de Janeiro: Zahar ED, 2003.

participavam Heitor Lyra da Silva, Everardo Backheuser, Edgard Sussekind de Mendonça e Francisco Venâncio Filho⁶⁷. Estes intelectuais deram sua contribuição para que a educação ocupasse lugar de destaque entre as preocupações dos governos. A Associação foi iniciada por nomes como: Armanda Álvaro Alberto, Antonio Carneiro Leão, Bertha Lutz, Branca Fialho, Candido de Mello Leitão, Carlos Américo Barbosa de Oliveira, Carlos Delgado de Carvalho, Edgard Sussekind de Mendonça, Everardo Backheuser, Fernando Nereu Sampaio, Fernando Raja Gabaglia, Francisco Venâncio Filho, Isabel Lacombe, Laura Lacombe, Levi Fernandes Carneiro, Vicente Licínio Cardoso e Victor Lacombe. Poucos anos mais tarde agregaria Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo entre outros, que nos legaram diferentes pontos de vista quanto ao momento social, político e cultural em que viveram, assim como também houve entre eles aqueles que nos brindaram com obras que contêm valiosas informações sobre a filosofia pedagógica em pauta e os caminhos traçados para a educação do país.

Na leitura que faz sobre as propostas educacionais que circularam pela ABE, logo do seu início, Marta Carvalho afirma que nas reuniões do Conselho Diretor ganham espaço propostas discordantes sobre três pontos principais: “a competência estatal em matéria de educação, a polarização regionalização x uniformização do ensino e a orientação leiga ou religiosa do ensino.”⁶⁸ O que fará com que os integrantes da ABE defendam projetos divididos. Estas posições, no entanto, não foram definitivas, menos ainda estanques, o que permitiu algumas acomodações quando foi necessário e afastamentos quando os interesses não mais se compatibilizaram.

A partir do ano de sua criação, a ABE se empenhou em levantar informações sobre diversos temas, oferecer cursos, organizar Semanas de Educação e promover conferências, realizadas nos seus primórdios em auditório da Escola Politécnica. Os temas versados iam dos “métodos da escola ativa”, “o ensino na Suíça”, “modalidade de educação social” até assuntos ligados à “alta cultura”⁶⁹. Estava-se em processo de divulgar a escola nova.

⁶⁷ BACKHEUSER, Everardo. O Professor. Livraria Agir Editora, 1946.

⁶⁸ CARVALHO, Marta. Molde Nacional e Fôrma Cívica. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

⁶⁹ Os jornais noticiam esses eventos a partir de meados de 1925.

Embora a imprensa tenha dado grande impulso e notabilidade às iniciativas da Associação, faltava criar um mecanismo institucional especialmente destinado a este fim. Assim, em setembro de 1925 entrou em circulação o primeiro Boletim⁷⁰ que, se nunca chegou a alcançar a repercussão dos jornais, tornou-se um veículo oficial (mas não o principal) de propaganda e de divulgação das atividades abeanas, promovidas pelas suas Seções. Essa talvez tenha sido a sua característica marcante, uma vez que a arregimentação das consciências era uma das missões da ABE para intervir na formação de opiniões críticas sobre os problemas educacionais que o país enfrentava. Sobre esta pretensão abeana convém abrir um parêntese:

Para desenvolver as estratégias de divulgação, de convencimento, de mobilização ou qualquer investimento neste sentido, a ABE não se estruturou de maneira eficiente, como será o caso da Confederação Católica Brasileira de Educação na década seguinte. A Associação conhecia – e utilizava largamente – o recurso da imprensa, como afirmado. No entanto, não criou um mecanismo de divulgação sistemático e abrangente. O Boletim não tinha essa função e, pelo seu perfil, nem poderia ter. As publicações quando existiram eram mesmo *periódicas*, no sentido capcioso da palavra. Não houve continuidade neste quesito e não se sabe ao certo por que.

O Boletim vai de 1925 a 1929, quando se transforma na revista “Schola”. Esta publicação foi produzida por apenas um ano, somando um total de nove números. Depois disso há um vazio até 1939 quando surge a revista “Educação”, que também teve vida curta, cerca de um ano⁷¹. Entretanto, nos primeiros anos da década de 1930, quando as discussões sobre a educação atingiram seu auge e se transformaram em questão política e demarcação de território em torno das emendas para a nova Carta Constitucional⁷², o grupo sediado na ABE se utilizou de outro recurso estratégico: a estreita articulação com intelectuais que operavam na imprensa, e são eles que desempenham o papel de divulgadores das premissas que se pretendiam legitimar, tanto nos jornais como em algumas revistas de publicação regular como será o caso da revista Educação, já aqui referida. Em carta escrita para Fernando de Azevedo, Cecília Meireles mostra um quadro

⁷⁰ Boletim da Associação Brasileira de Educação, setembro de 1925, n. 1.

⁷¹ Oliveira e Silva, Arlette Pinto, responsável pelos arquivos da ABE. Comunicação pessoal, 2007.

⁷² Nos próximos capítulos este assunto será mais bem abordado.

bastante revelador das articulações e da importância atribuída aos debates *de redação* naquele momento. Dizia ela:

Estive hoje com o Dr. Anísio. Parece-me que principia a sentir-se fatigado com as ruindades do Tristão. Sem falar noutras, de sacristia, feitas pela mesma unção e talvez mais veneno. Decididamente, precisamos acabar com essas intrigas sobre a Escola Nova. A minha situação não me permite tomar a palavra, neste momento: quem é que poderíamos encontrar que escrevesse qualquer coisa útil e valiosa? Aqui no Rio estão esgotados os elementos. Se o Sr., de acordo com o que conversamos, pudesse obter aí em São Paulo uns dois ou três artigos, então já os poderia alternar, talvez, com outros nossos, fazendo um movimento de defesa que serviria para esclarecer o público. Peço-lhe que pense nisso. Não convém deixarmos a Escola Nova entregue aos seus detratores. Amanhã reúnem-se os professores católicos para, entre outras coisas, deliberarem sobre a fundação da Universidade católica. Pode não ser nada: mas é, pelo menos, um aborrecimento certo (...)⁷³.

Enquanto as disputas não chegavam, o Boletim trazia notícias das Seções que primeiro foram organizadas na Associação: Seção de Ensino Primário e Normal, cujo presidente era Pedro Deodato de Moraes; Ensino Secundário, sob a presidência de Henrique Toledo; Ensino Técnico e Superior, que ficou ao encargo de Ferdinando Laboriau Filho; Ensino Profissional e Artístico, presidida por Fernando Nereu Sampaio; Educação Física e Higiene, Educação Moral e Cívica regida por Everardo Backheuser e, finalmente, a Seção de Cooperação da Família, que foi entregue a Armanda Álvaro Alberto.

No mesmo ano do aparecimento do primeiro número, os jornais divulgaram algumas atividades concretizadas pela seção de cooperação da família, diga-se, uma das mais atuantes da entidade. Para esta Seção, a imprensa tinha dupla função: servia para prestar contas das atividades realizadas ou a realizar e também, quando foi necessário, para esclarecer aos pais sobre a qualidade dos filmes em exibição. Esta era uma questão bastante discutida e continuará sendo ao longo dos anos. Tanto pela novidade que representava sob o ponto de vista social, como pelas possibilidades que se anteviam para a educação, um dos mais importantes destaques desta época foi a publicação dos programas de radiofonia e cinematografia, projetos estes formulados e difundidos por Jonathas Serrano, Venâncio Filho e Roquette Pinto. No entanto, especialmente a cinematografia

⁷³ MEIRELES, Cecília. Correspondência datada de 23 de maio de 1932, arquivo Fernando de Azevedo, USP, apud: STRANG, Bernadete. Sob o signo da reconstrução - os ideais da Escola Nova divulgados pelas Crônicas de Educação de Cecília Meireles. Universidade Federal do Paraná, Dissertação de Mestrado, agosto de 2003.

carecia de uma legislação própria que regulamentasse sua programação e nesse sentido, o recém constituído círculo de pais e professores preparou um projeto chamado “código do menor”, que seria enviado ao Senado como uma sugestão prescritiva para a presença, em locais cinematográficos e de trabalho, de crianças em idade escolar. De certa maneira, pode-se inferir que em 1925 já se discutia o estatuto da criança.

No ano seguinte, Ferdinando Laboriau iniciou uma série de conferências e cursos de “Alta Cultura e Vulgarização”. Diferentemente dos cursos que serão promovidos pela CCBE na década seguinte, a maior parte dos cursos oferecidos pela ABE não eram pagos. No entender de Marta de Carvalho, estes encontros estavam relacionados à extensão universitária na qual o grupo de Laboriau andava empenhado, tanto que mobilizavam professores e especialistas de instituições importantes, tais como Museu Nacional, Instituto Oswaldo Cruz, Faculdade de Medicina, Escola Politécnica, Observatório Nacional, Serviço Geológico, entre outros⁷⁴. Esses eventos abordavam os assuntos mais diversos e eram altamente disputados. A idéia declarada era elevar a vida cultural da cidade. Havia uma intenção explícita em disseminar a cultura em todas as direções e em todos os meios. Como afirmaria pouco mais tarde Amoroso Costa⁷⁵ - Os cursos “não se destinam apenas a divulgar tais ou quais conhecimentos, por mais úteis e interessantes que estes sejam; sua finalidade consiste em despertar o gosto pelos estudos de toda a ordem e criar um ambiente favorável ao desenvolvimento desses estudos”⁷⁶.

Embora realizados pela Seção de Ensino Técnico e Superior, eram procurados por pessoas das mais diferentes profissões, inclusive pelos garçons da redondeza, que se tornaram frequentadores assíduos⁷⁷. Além de abordar matérias de interesse geral tais como arte, folclore, reflexões sobre a filosofia, entre outros temas, essa seção primou pela realização de conferencias e cursos de perfil mais intelectualizado. Assuntos como “as geometrias não euclidianas”, “a constituição da matéria e a física do descontínuo” entre tantos outros nos permite supor que, nesses casos, exigia-se da platéia maiores lustres, já que a intenção era atingir um

⁷⁴ CARVALHO, Marta. *Molde Nacional e Fôrma Cívica*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

⁷⁵ Amoroso Costa foi eleito presidente da ABE em julho de 1928.

⁷⁶ Boletim da Associação Brasileira de Educação. Julho de 1926, Arquivos ABE. Relatório das atividades referentes aos meses de novembro de 1925 a janeiro de 1926.

⁷⁷ Oliveira e Silva, Arlette Pinto, responsável pelos arquivos da ABE. Comunicação pessoal, 2007.

“cunho verdadeiro de ensino superior, sobre pontos mais interessantes e modernos (...) serão esses cursos os precursores naturais de uma Faculdade de Ciências, já tão necessária em nosso meio”⁷⁸.

Mas nem sempre fora esta Seção a responsável por boa parte dos cursos, como era de costume. No futuro a Associação irá promover Semanas de Educação, nas quais todas as Seções – umas mais, outras menos – se envolverão. Três anos depois de lançado o primeiro número do Boletim, a revista Educação publica uma matéria sobre a primeira Semana Brasileira de Educação, promovida pela ABE. A justificativa principal para este evento era chamar a atenção pública para a necessidade de uma educação atuante, para que se cumprisse o “dever imperioso que temos de colaborar nessa obra primacial do progresso da Pátria.”⁷⁹ Outra justificativa era tornar mais profunda a compreensão, por parte da sociedade, do papel fundamental que a educação desempenha na vida de uma democracia. Era a educação que guiaria a infância para um ideal de perfeição física, mental e moral. Faziam parte do programa oficial da Semana, pequenas conferências diárias, entre elas: “o professor e o seu papel na formação do caráter da criança”, pelo professor C.A. Barbosa de Oliveira; “orientação profissional” pelo professor Plínio Olynto de Oliveira; “A mãe, a primeira mestra” de D. Evangelina Álvares de Azevedo; “educação e eugenia” por Fernando de Magalhães, entre outras⁸⁰.

D. Noemy Silveira falaria sobre a Semana de Educação e sua nobre finalidade de uma maneira talvez mais delicada, embora menos enfática. Referindo-se às palavras da presidente da *National Educational Association*⁸¹, para justificar a importância destes encontros, diz que “Celebramos o Natal porque nos deu uma religião. Comemoramos o 4 de julho porque nos concedeu uma nação livre”⁸². E se exaltamos a obra educativa durante uma semana por ano é “porque a escola desenvolve os melhores valores da nossa civilização.”⁸³ No Brasil, a prática de se comemorar a Semana de Educação foi instituída por

⁷⁸ Boletim da Associação Brasileira de Educação. Julho de 1926, Arquivos ABE. Relatório das atividades referentes aos meses de novembro de 1925 a janeiro de 1926.

⁷⁹ Revista Educação. São Paulo, setembro de 1928, n. 2-3.

⁸⁰ Idem.

⁸¹ Segundo Clarice Nunes, esta instituição americana serviu de modelo para a ABE. NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da ação. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

⁸² Esta data refere-se à independência dos Estados Unidos. Revista Educação. São Paulo, novembro-dezembro de 1928, n. 2-3.

⁸³ Revista Educação. São Paulo, novembro-dezembro de 1928, n. 2-3.

recomendação da ABE, evidentemente inspirada nos modelos de Associações internacionais com as quais mantinha intercâmbio. De idéias, de informações e até de professores.

D. Armanda Álvaro Alberto, diga-se de passagem, foi um dos nomes mais atuantes na Associação até ser presa, acusada de ser comunista⁸⁴. Encontrava às vezes uma maneira engenhosa de desenvolver o seu trabalho ao mesmo tempo em que envolvia todas as seções nas lides da ABE, requisitava também pessoas de fora. No quinto numero da revista Schola, a prestação de contas de D. Armanda descreve o que se fez na 3ª semana da educação. Ao que tudo indica – especialmente os telegramas recebidos pela ABE – neste terceiro ano, outros Estados do país seguiram essa iniciativa com imenso sucesso. A Semana sofreu pequenas alterações como, por exemplo, consagrar um dos dias para comemorar “O dia da Escola”. Com os temas “A harmonia entre a casa e a escola” e “Culto ao mestre”, D. Armanda Álvaro Alberto programou atividades para todos os abeanos, incluindo-se os convidados ilustres. Sob a sua responsabilidade o Departamento do Rio de Janeiro promoveu uma troca de visitas entre os professores e alunos das escolas oficiais e particulares e palestras sobre a vida de educadores notáveis proferidas nas escolas, tanto pelos integrantes, como pelos convidados da ABE. Assim, o Curso Jacobina visitou a Escola de Aplicação e foi visitado pela 6ª Escola Mista do 19º Distrito. A Escola de Aplicação recebeu o Colégio Mallet Soares e visitou o Colégio Bennett, que visitou a Escola Nilo Peçanha. A Escola Wenceslau Braz recebeu o Instituto Lafayette e a Escola Regional de Meriti e visitou o Colégio Anglo-Americano, que por sua vez visitou a Escola Rivadávia Correa. A Fundação Osório esteve no Colégio Bennett. A Escola Nilo Peçanha visitou o Instituto Lafayette. A Escola Alemã e a Escola Amaro Cavalcanti se visitaram reciprocamente.

Entre alguns dos mestres a serem homenageados estava Nerval Gouvêa no Colégio Pedro II, pela oratória de Fernando Magalhães. O Colégio Bennett abriu suas portas para Gerardo Seguel falar sobre D. F. Sarmiento. Barbosa de Oliveira esteve palestrando sobre Dom Bosco no Colégio Anglo-Americano. Paschoal Lemme, por seu turno, discutiu Theophilo da Costa no Colégio Jacobina. Edgard Sussekind de Mendonça escolheu Condorcet como tema da sua palestra no

⁸⁴ CARVALHO, Marta. Molde Nacional e Fôrma Cívica. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

Departamento Feminino do Instituto Lafayette. Já Venâncio Filho falou sobre Heitor Lira da Silva para o Departamento Masculino do mesmo Instituto. D. Heloisa Marinho escolheu “Horacio Mann” para apresentar à Escola Nilo Peçanha e Armanda A. Alberto, Pestalozzi para a Escola Wenceslau Braz. A Fundação Osório recebeu José Piragibe para falar de Padre Madureira. Lafayette Cortez palestrou no Instituto Ferreira Vianna sobre Santa Mônica e o mesmo tema foi levado por Manoel Marinho para o Lycée Français⁸⁵.

Na interpretação de Ana Chrystina Venâncio Mignot, D. Armanda imprimiu à sua seção o “mesmo espírito norteador da entidade como um todo”⁸⁶ pois, da mesma maneira que a Associação procurava integrar os seus debates a determinadas finalidades e princípios, alguns estabelecidos pelos estatutos, outros trazidos pelos seus associados, sua seção instituía “pontos programáticos, delineando as ações que contribuíram para chamar atenção para a causa da educação.”⁸⁷ Outra característica desta seção foi aproveitar que a docência feminina era bem vista para reunir mulheres que laboravam no magistério. E não só! Conta a autora que estas mulheres não somente vinham de ambientes escolares ou associativos diferentes, públicos e privados, como também não possuíam entre si a mesma confissão religiosa, quando era o caso. O que contava para D. Armanda era o seu interesse e a sua disposição para se envolverem nas lides educacionais e culturais e na formulação de propostas educativas. E lembre-se que estamos falando de uma época em que os direitos políticos das mulheres eram inexistentes. Ainda assim, essas pioneiras vão ganhando a confiança popular, abrindo caminho e se inserindo nos espaços públicos dominados majoritariamente pelos homens. Mulheres como,

Laura Jacobina, Corina Barreiros, Miss Myrth King, Miss Eva Hyde, Ana Amélia Queiroz Carneiro de Mendonça, Carlotita Lyra e Silva, entre outras, companheiras do Colégio Jacobina, Liga Brasileira contra o analfabetismo, Associação Cristã Feminina, Instituto Central do Povo, Federação Brasileira para o Progresso Feminino, tiveram atuação marcante na Seção constituída exclusivamente por mulheres. Essa composição permitiu incorporar diferentes contribuições, experimentar novas idéias, diluir orientações de cunho religioso e político, nos primeiros anos⁸⁸.

⁸⁵ Revista Schola. Rio de Janeiro, 1930, n. 1-9.

⁸⁶ MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Albert. Bragança Paulista, S.P.: EDUSF, 2002.

⁸⁷ Idem.

⁸⁸ Idem.

A Seção de Ensino Primário e Normal, presidida por Deodato de Moraes, comunicou, no Boletim de 1925, que estava preparando um inquérito sobre o ensino Normal no Distrito Federal e um trabalho de estatística do ensino primário em todo país. A organização de inquéritos foi atividade bastante freqüente na ABE. A Seção que mais os promoveu, no entanto, parece ter sido a presidida por D. Armanda Álvaro Alberto. No caso, este inquérito em particular representava a ampliação de um projeto primitivo dessa seção que, naquele momento, tinha como objetivo principal favorecer uma iniciativa do Prof. Edgard Sussekind de Mendonça. A metodologia para este fim consistia na formulação e aplicação de um questionário, cujas respostas “comentadas” o Prof. Edgard iria publicar na revista “Escola Normal”. Estas respostas seriam enviadas especialmente aos professores da Escola Normal do Distrito Federal e estavam relacionadas às modificações introduzidas no programa desta escola⁸⁹.

Mesmo que os cursos, conferências e Semanas de Educação tenham sido importante atividades para se debater a questão educacional e seus desdobramentos, o carro-chefe das ações da ABE foram, sem dúvidas, as Conferências Nacionais de Educação. Estas “funcionaram como um elo necessário entre o governo federal, os governos estaduais e representantes da sociedade civil – professores, jornalistas, cientistas, lideranças religiosas e políticas, dentre outras⁹⁰”. Foram também estes eventos os responsáveis pela repercussão⁹¹ e pela visibilidade externa desta Associação. Nagle dirá que o seu aparecimento de certa maneira vai deslocar do Congresso Nacional os grandes debates sobre a escolarização, que se disseminarão por outros espaços, mais amplos e mais oportunos, especialmente nos meios educacionais⁹².

⁸⁹ Boletim da Associação Brasileira de Educação. Julho de 1926, Arquivos ABE. Relatório das atividades referentes aos meses de novembro de 1925 a janeiro de 1926.

⁹⁰ SILVA, Arlette Pinto de Oliveira (Org.) Páginas da História: notícias da II Conferencia Nacional de Educação da ABE, apresentação. Brasília, 2004.

⁹¹ MIGNOT, Ana Chrystina V. e XAVIER, Libânia N. Apresentação. In: OLIVEIRA E SILVA, Arlette Pinto. Páginas da História: Notícias da II Conferencia Nacional de Educação da ABE.

⁹² NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade Na Primeira República. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

2.3

Pelos jornais e revistas: o que dizem os intelectuais?

A revista Educação, conforme já dito, será um *locus* privilegiado para os assuntos de educação, nas décadas de 1920 e 30. Nos anos 20 talvez a sua relevância tenha sido maior, uma vez que era um dos poucos periódicos publicados com relativa constância e, o que é ainda mais importante, com poder de articulação considerável e abrangente em termos de penetração. Quase todos os intelectuais que conhecemos passaram por suas páginas. As matérias poderiam alternar-se entre convictamente a favor de determinado tema a radicalmente contra a mesma proposição. E na mesma edição! Uma das suas colunas, “Através de Revistas e Jornais”, será o melhor exemplo disto. Esta seção costumava trazer artigos publicados em outra imprensa, de localidades diversas, sobre assuntos ligados à educação que merecessem destaque. A metodologia era reproduzir uma determinada matéria ou informar da sua existência. Na Revista de fins de 1928, um dos assuntos em pauta foi a Reforma do Ensino em Minas Gerais. Este artigo, publicado originalmente na sucursal de *O Estado* em Belo Horizonte, fala sobre as atividades do Sr. Francisco Campos, enquanto esteve secretário do interior daquele Estado.

Campos baixou uma portaria resolvendo que, além das notas conferidas aos professores pelo sistema vigente, era necessário que tivessem também os grupos escolares suas próprias notas, de acordo com o grau em que nele se estava executando a reforma do ensino primário. A imposição das notas levaria em consideração: matrícula, freqüência, organização de classes, qualidade do ensino ministrado, métodos e processos usados. As maiores notas seriam conferidas aos grupos em que as classes estivessem organizadas segundo o critério de homogeneidade, aplicassem os princípios da escola ativa, com o devido desenvolvimento do espírito de colaboração e de sociabilidade nos trabalhos escolares. Quis o Sr. Secretário garantir, pelas vias da premiação, que a Reforma estava sendo levada a cabo em Minas Gerais. As autoridades escolares poderiam apurar esse grau de desenvolvimento pelas referencias feitas nos jornais aos trabalhos de professores sobre o ensino praticado, relatório dos diretores, ao dia de leitura, à organização e utilização de bibliotecas, os cadernos de preparo das

lições, quantidade – e qualidade – dos trabalhos manuais realizados pelos alunos entre outros contemplados no regulamento⁹³.

Mas não era só uma questão de se destacar. Quem conseguisse se sobressair teria garantidos estímulos necessários para continuar seu trabalho. Entre esses estímulos, recebiam os 10 primeiros colocados viagens de aperfeiçoamento e de estudos no país ou no estrangeiro. Para aqueles que demonstrassem incapacidade ou mesmo negligência na execução dos princípios da Reforma, cominava o regulamento a aplicação de diversas penas, naturalmente nomeadas na publicação⁹⁴. Há que se reconhecer que o sistema mineiro era um modo eficiente de controle dos professores e das instituições e com conseqüência de garantia que a Reforma seria implantada conforme o projeto, porque a lei fora cumprida.

No ano seguinte, Azevedo Amaral publicará uma matéria no jornal D'O Paiz, do Distrito Federal, intitulada “Lições de Pernambuco”. Azevedo Amaral fala sobre a reforma pedagógica pernambucana, dizendo que é impossível um exame da sua reforma sem assinalar os dispositivos que nela estipulam a obrigatoriedade da frequência às escolas primárias e o caráter estritamente leigo do ensino ali ministrado⁹⁵. Os dois dispositivos, segundo o autor, eram complementares, mas independentes. Na sua ótica, a obrigatoriedade da frequência, como rezava a reforma pernambucana, só poderia ser imposta se a matéria constitucional que declarava a plena liberdade religiosa fosse cumprida⁹⁶. E isto tinha implicações. A primeira delas é que esta obrigatoriedade só seria possível numa escola de regime leigo. Para Azevedo Amaral, o argumento mais sério que se poderia formular contra o ensino religioso na escola primária é que a sua prática poderia gerar controvérsia sectária no domínio da pedagogia e assim se opor à difusão da escola elementar que, naquele momento e na sua leitura, era o mais importante. Portanto, só se poderia impor a obrigatoriedade de frequência assegurando a absoluta laicização das suas escolas, assunto que se tornará por demais controverso nos próximos anos.

Outro assunto dominante no universo educacional foi a disciplina Moral e Cívica. Como se falou no início deste capítulo, a época era de um nacionalismo

⁹³ Revista Educação. São Paulo, novembro-dezembro de 1928, vol. V, n. 2-3.

⁹⁴ Idem.

⁹⁵ Revista Educação. São Paulo, julho-setembro de 1929, vol. VIII.

⁹⁶ Idem.

militante e isto se reflete na maneira de encarar esta disciplina que, à época, começava a fazer parte do currículo do curso secundário. Renato Jardim diz que por ter sido amplamente propagandeada, esta matéria foi incluída no plano de estudos do Colégio Pedro II. O problema, segundo o ex-diretor da Instrução Pública do Distrito Federal, é que havia uma falta de precisão quanto aos seus objetivos⁹⁷. Assim, o primeiro obstáculo a ser removido para executá-la era precisamente descobrir o fim que se desejava atingir. Este, por sua vez, deveria ser compatível com as circunstâncias do meio a que vinha servir, para que pudesse orientar a ação dos educadores. Em se tratando da educação moral, segundo seu raciocínio, o fim visado deveria ser a resultante da idealização de um tipo de homem, tomado como modelo em relação ao seu meio social. Meio este que deveria ser considerado no seu estágio mais elevado de civilização e passível de ser por ele atingido⁹⁸.

Diz Renato Jardim que se fala em “sonoras frases” na “escola nacional”; se preconiza a unificação espiritual do país pela escola. Pretende-se que,

Intransigentes, adotemos uma *pedagogia nacional*; mas tudo isso nem sequer foi ainda definido (...) não somos dos que mais confiam na eficácia da escola como fator de educação moral. Entre tantos outros fatores mais poderosos, de ação mais prolongada ou de ação permanente, como a família e o ambiente social com seus vários componentes – e para só citar esses dois, os quais nem sempre estão em sintonização com a escola⁹⁹.

De acordo com esse pensamento, o autor explica que este processo de formar hábitos morais é um problema! Pouco importa que a “orientação do educador esteja ligada a uma teoria da moral, a um sistema filosófico ou a um sistema religioso”¹⁰⁰. Formar hábitos só poderá ser possível, pelo exercício pleno da atividade moral. E nestes casos, não vale para a “boa conduta as boas máximas que apenas flutuam na memória”¹⁰¹. A educação moral nunca será completa, como afirma *Le Bon*, enquanto o hábito de praticar o bem e evitar o mal não se tornar ação inconsciente. Citando *Le Bon*, nosso autor dirá que “a grandeza de um caráter pode medir-se pela força inconsciente da sua moralidade”¹⁰². Por outras

⁹⁷ Revista Educação. São Paulo, abril de 1928, vol. III, n. 1.

⁹⁸ Idem.

⁹⁹ Idem.

¹⁰⁰ Idem.

¹⁰¹ Idem.

¹⁰² Idem.

palavras, a formação moral só existirá quando os princípios morais se fizerem presentes em nível de inconsciente, sem que seja necessário se reportar às regras ou normas estabelecidas.

Aspecto curioso desta Revista é a sua capacidade de agregar matrizes filosóficas e ideológicas discrepantes. No ano de 1932, por exemplo, a revista traz um artigo de Tristão de Ataíde, chamado “absolutismo pedagógico”, publicado originalmente em “O Jornal”, onde em breve o Centro Dom Vital terá uma coluna regular intitulada “Columna do Centro”. Pois bem. Esta matéria é uma crítica contundente ao recém lançado Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. O interessante nesse caso é que o Manifesto também é publicado nesse mesmo numero, entre as matérias que compõe o corpo da Revista. Assim como é igualmente interessante que a seção “Através de revistas e jornais” tenha sido praticamente tomada pelas diversas críticas ao documento citado. Tristão de Ataíde diz que o Manifesto, produzido pela “nossa ‘NEP’” (acrônimo para *Novaya Ekonomiceskaya Politika* – Tristão faz uma comparação sarcástica com a Nova Política Econômica Soviética), confessa “sem subterfúgio” que não visava apenas melhorar os “métodos” da educação em nosso país e sim criar para ela uma “finalidade nova”. Tudo aquilo que alguns católicos vinham denunciando nos seus livros e conferências, mas que não tiveram a coragem de afirmar explicitamente, aparece agora “a luz do dia, proclamando em alto e bom som o materialismo filosófico em que se funda e o absolutismo pedagógico que tem em vista”¹⁰³. Esse materialismo filosófico, na opinião do autor, se confunde com o “sociologismo” de Durkheim que também, por sua vez, fundamenta a concepção filosófica do grupo. Não bastasse, o Manifesto fala ainda sobre a “finalidade biológica da educação”. Materialismo biológico e sociologismo evolucionista são as bases filosóficas “desses nossos pedagogos que assim se confessam radicalmente anti-espiritualistas”¹⁰⁴. Sobre a sociologia durkheimiana apontada por Amoroso Lima, convém fazer uma reflexão: Durkheim, ainda que indiretamente, informava o pensamento de alguns dos nossos pioneiros do Manifesto. Fernando de Azevedo é, evidentemente, o caso mais óbvio, mas a filiação não declarada ao mestre francês por parte de alguns, deve ser considerada.

¹⁰³ Revista Educação. São Paulo, janeiro-fevereiro-março de 1932, vol. VI.

¹⁰⁴ Idem.

Na leitura de Tristão de Ataíde, para completar o grande equívoco deste documento, ao Estado, na concepção desses reformadores “cabe o direito absoluto de moldar a inteligência e o caráter de cada cidadão segundo a finalidade biológica da educação”¹⁰⁵. O homem, nesta perspectiva, seria um material desprovido de personalidade e sem direitos nas mãos de um “Estado Onipotente!”. Diz o autor que “raras vezes tenho visto o absolutismo do Estado exposto com tanta desfaçatez, como se pode ler nesse manifesto da nossa mais autentica filosofia burguesa da educação”¹⁰⁶. É preciso ficar muito claro, portanto, que o manifesto é anticristão porque nega a supremacia da finalidade espiritual. É também antinacional, porque não leva em conta nenhuma particularidade do temperamento e da tradição brasileira e é antiliberal, pois se baseia no absolutismo pedagógico do Estado e na negação de toda a liberdade de ensino. Na apreciação feita por Tristão, se o Estado assumisse a educação “as últimas liberdades de ensino particular ou confessional estariam perdidas irremediavelmente”. Aqui, decididamente está um dos pontos fundamentais deste entrevero. Ver-se-á nos próximos capítulos mais amiúde como o grupo católico irá interpretar e reinterpretar esta questão.

Alexandre Correia também se junta a Tristão na sua crítica dizendo que esse documento, nomeado “A reconstrução educacional no Brasil”, parte de pessoas que na sua maioria nunca se ocuparam com os problemas pedagógicos. São estes signatários que “pretendem nada mais, nada menos, que renovar completamente a mentalidade brasileira”¹⁰⁷. Alexandre pontua praticamente as mesmas coisas que Amoroso Lima. Ambos comparam os pioneiros aos revolucionários franceses, os nossos “Dantons e Robespierres” que ilegitimam o direito das famílias sobre a educação dos seus filhos, confiando ao Estado essa missão. Informados pelo sociologismo de Durkheim, aceitam o “socialismo de Estado”, que é a fase preliminar do absolutismo comunista, na qual o indivíduo “tem direito a receber *obrigatoriamente* a educação do Estado”. Some-se a isto tudo o biologismo naturalista de Spencer e, naturalmente, seu defeito mais grave: a laicidade no ensino. A fórmula para a bancarrota estava completa, pelos cálculos de Alexandre Correia.

¹⁰⁵ Revista Educação. São Paulo, janeiro-fevereiro-março de 1932, vol. VI.

¹⁰⁶ Idem.

¹⁰⁷ Idem.

A eles alia-se Barbosa de Oliveira. Em matéria publicada originalmente no “Jornal do Commercio”, adota um tom mais moderado na sua observância. Sustenta, no entanto, que na “anarquia intelectual e moral da época” não é fácil um acordo sobre os mais altos objetos do pensamento. Por isso torna-se ainda mais difícil conciliar – longe de uma escola filosófica – opiniões valiosas a respeito de problemas sociais tão importantes¹⁰⁸. Apesar de aceitar a finalidade educativa como define o manifesto “é forçado a discordar integralmente da laicidade nele proclamada como principio escolar”¹⁰⁹. Observe-se que Barbosa de Oliveira ainda é membro da ABE e faz parte do Conselho Diretor dessa entidade – a saída do grupo católico só vai acontecer no final deste ano, no mês de dezembro de 1932. Ainda assim, discorda do papel do Estado como tutor da educação, expresso no documento. Da mesma maneira que também discorda da descentralização do ensino. Em sua opinião, atribuir aos Estados a competência pela educação, alguns dos quais nem escolas normais possuíam e outros onde há uma enorme deficiência de professores secundários, só é admissível para um estrangeiro que não conhece o país¹¹⁰.

Nesta mesma Revista e na mesma seção dos artigos mencionados, a Diretoria Geral de Informações, Estatísticas e Divulgação, do Ministério da Educação e Saúde Pública, divulga um comunicado sobre o Manifesto. Diz o artigo que aquela Diretoria vem semanalmente, nos seus comunicados noticiosos, insistindo na “conveniência de se organizarem os educadores”, para que com seus conhecimentos especializados e com a sua orientação profissional no estudo das diretrizes educacionais, possam intervir positivamente no sentido de colaborar para a generalização de debates em torno de vários temas educativos, alinhavando dessa forma a opinião nacional.

Depois de longa apreciação – não pelo conteúdo, mas pela iniciativa – e sem o propósito de filiação integral “as idéias brilhantemente defendidas no manifesto” elogia todos quantos consagram à causa do ensino a atenção que ele está exigindo dos brasileiros em geral e diz que “ali encontrarão uma farta messe de sugestões felizes e uma inteligente sistematização de medidas.”¹¹¹ Esta sistematização, na avaliação do ministério, “influenciará e se ressentirá,

¹⁰⁸ Idem.

¹⁰⁹ Idem.

¹¹⁰ Idem.

¹¹¹ Idem.

certamente, no devido ensejo, a elaboração do plano definitivo que resolverá, no Brasil, o problema da educação nacional.”¹¹²

A Revista Educação, como se sabe, foi uma das mais estáveis publicações a trazer notícias do mundo pedagógico da época. No entanto, outras entraram e saíram de cena ao longo dos anos pesquisados. Um destes casos foi a Revista Schola. Quando o Boletim da ABE saiu de circulação foi substituído pela Schola, que então se tornou a primeira publicação neste formato produzida pela Associação. Logo no primeiro número a ABE explica que o Boletim, impresso no início de sua existência com certa constância foi, ao longo do tempo e por motivos vários, tornando-se irregular. Assim o Conselho Diretor resolveu substituí-lo por uma Revista mensal. A idéia era usar este espaço para divulgar e prestar contas de todas as atividades abeanas. No ano de lançamento¹¹³, portanto, a Associação contava seis anos de existência e as contas prestadas neste primeiro número se referiam às atividades dos últimos anos.

Entre as “prestações de contas” dignas de nota estão as atividades da seção de cooperação da família, de D. Armanda Álvaro Alberto. A Comissão de Leitura do departamento carioca estreitou relações com o estrangeiro, nomeadamente com o *Bureau International D'Education* de Genebra, respondendo às questões formuladas por esta instituição. Para isto, tiveram como subsídio o resultado do inquérito feito sobre as leituras das crianças das escolas do Distrito Federal. Enviou-se também para a Suíça 50 livros, doados pelos nossos editores, para que figurassem na exposição internacional de livros para crianças, organizada pelo *Bureau*. A Comissão de Leitura promoveu ainda uma troca de livros e de informações com a Biblioteca Infantil Municipal de Paris e com a União Pan-Americana, além de ter feito intercâmbio similar com editores e escritores estrangeiros e com alguns brasileiros nos Estados Unidos¹¹⁴.

Sobre este inquérito de leituras e seus resultados, é interessante determos um pouco mais. Em artigo datado de 1929 conta-se que, há um ano e meio passado, fora publicada na íntegra a primeira biblioteca organizada pela seção de cooperação da família da ABE. A intenção era auxiliar pais e educadores na escolha de leituras para as crianças e os adolescentes, e um dos procedimentos

¹¹² Idem.

¹¹³ O primeiro número é de 1930.

¹¹⁴ Revista Schola. Rio de Janeiro, 1930, n. 1-9.

adotados pela comissão de leituras foi observar criteriosamente obras estrangeiras traduzidas para o português. Ocorre que a lista acabou saindo muito curta, porque a comissão percebeu que as versões em língua portuguesa das “obras primas universais”, não eram raras. No entanto foram consideradas “menos dignas dos originais”¹¹⁵.

As prescrições das leituras eram organizadas por faixa etária rigorosa: Leituras para crianças até 11 anos; leituras para crianças de 12 a 14 anos; leituras para adolescentes de 15 a 18 anos; autores portugueses, traduções e cultura brasileira. No caso das crianças pequenas, um dos autores com maior número de obras recomendadas foi Monteiro Lobato, com as obras: “Fábulas”; “O noivado de Narizinho”; “Aventuras do príncipe”; “O gato Felix”; “A cara de coruja”; “O irmão do Pinocchio”; “O circo de escavalinho” e “O romance da raposa”. Para o grupo católico, no futuro, Monteiro Lobato será um autor a se tirar ilações menos convidativas. Para D. Armanda, no entanto, Lobato “sintetizava as mudanças que se esperava no âmbito da literatura infantil.” E completa: “Faz-se anunciar um acontecimento que a ABE logo saudou como início de uma genuína literatura infantil brasileira: O acontecimento Monteiro Lobato. Realmente: antes e depois de Lobato – são as duas épocas que dividem o que há escrito em livros destinados à juventude”¹¹⁶.

No mesmo 1929, a convite da *Carnegie Endowment*, trazido pelo professor Delgado de Carvalho quando de volta de uma das suas viagens aos Estados Unidos, a ABE organizou uma missão composta por 10 professores, selecionados pelo Conselho Diretor, para estudar nos Estados Unidos em seu período de férias, nas suas respectivas especialidades. A estadia seria custeada pela instituição invitante e o programa seria elaborado pelo *Institute of International Education*. Abriam-se então sete vagas para o departamento carioca e três para São Paulo, para as quais foram escolhidas: D. Maria Reis Campos, inspetora escolar no Distrito Federal; D. Laura Jacobina Lacombe, vice-diretora do Curso Jacobina; D. Consuelo Pinheiro, professora adjunta da 1ª classe da Escola Manuel Cícero do Distrito Federal; D. Eunice Caldas, professora adjunta do grupo escolar Cesário Bastos de São Paulo, todas empenhadas em estudar Método de Projetos.

¹¹⁵ Idem.

¹¹⁶ ALVARO ALBERTO, Armanda. “Leituras Infantis”. Apud MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. Baú de memórias, Bastidores de histórias. O legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2002.

D. Noemy Silveira, assistente do Gabinete de Psicologia Experimental da Escola Normal de São Paulo dedicou-se à orientação profissional; D. Julieta Arruda, professora adjunta de 1ª classe da Escola Rodrigues Alves do Distrito Federal e D. Carolina Rangel, educadora sanitária do Instituto de Higiene de São Paulo foram estudar Educação Sanitária. Décio Lyra da Silva, professor de física e química da escola Wenceslau Braz e da Escola Profissional Souza Aguiar, estudaria ensino de física e química nas escolas elementares e profissionais; professor O. B. Couto e Silva, livre-docente de psicologia da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, se dedicaria à organização universitária assim como Othon Leonardos, livre-docente de geologia e economia da Escola Politécnica do Rio de Janeiro.¹¹⁷ Alguns dos relatórios apresentados pelos professores intercambistas, foram publicados nos números seguintes da Revista.

D. Laura Lacombe conta que a primeira visita que fez foi ao *Teacher's College*. Lá assistiu a uma aula sobre organização escolar e se surpreendeu pelo fato de cada Estado americano gozar de autonomia absoluta para proceder à sua organização escolar da forma que melhor lhe conviesse, obedecendo, naturalmente, determinados padrões. Entretanto, existia equivalência de diplomas, vantagem da qual partilham também os institutos particulares. Anexas ao *Teacher's College* funcionam duas escolas, primária e secundária: a *Lincoln School* e a *Horace Mann School*. Ambas se constituíam numa espécie de escola-laboratório, aonde os alunos do *College*, vindos de todas as partes do mundo, fazem – e praticam – as suas observações. A primeira escola é mais progressista e a segunda, mais tradicional, razão pela qual D. Laura concentrou-se na primeira. A *Lincoln School*, à época, só aceitava alunos de alto coeficiente de inteligência e seus programas não eram impressos, porque estavam sendo constantemente aperfeiçoados. Optou D. Laura pela *Junior High School*, que é a fase escolar que se segue aos seis anos da escola primária, compreendendo os graus 7, 8 e 9.¹¹⁸

Nas palavras de D. Laura Lacombe, aquele era um tipo novo de escola que vinha sendo organizada havia uns dez anos, que objetivava fundamentalmente preparar melhor o aluno e impedir que fossem admitidas ao grau secundário crianças com menos de 12 anos. Na verdade, os três anos “extras” do primário

¹¹⁷ Revista Schola. Rio de Janeiro, 1930, n. 1-9.

¹¹⁸ Revista Schola. Rio de Janeiro, 1930, n. 1-9.

equivaliam aos três primeiros anos da escola secundária. Por outro lado havia um problema social que cabia à escola resolver: a orientação profissional. A preocupação dos norte-americanos era, segundo os seus relatos, criar oportunidade para todos, e nestas escolas os alunos encontram as diferentes oficinas para que possam então descobrir qual é realmente a sua vocação, resolvendo com isso um problema econômico tanto para o país como para a família¹¹⁹.

Evidentemente a Junior High School seguia as orientações modernas em termos de pedagogia, com traços bem marcados da “globalização” decrolyana. As matemáticas, segundo a visitante, eram estudadas em conjunto, assim como as ciências “físicas e naturais e também os estudos sociais, que compreendem a história com a geografia e instrução cívica.”¹²⁰ A Junior School possuía currículo; empregava-se o método de projetos – como em todas as outras escolas visitadas – e que também se poderia chamar também de “contrato ou problema”; clubs ou atividades extra curriculares, que em algumas escolas foram considerado tão úteis que se chegou a aumentar o período letivo para que esta atividade se tornasse “intra-curricular”¹²¹; Disciplina, em todas as escolas visitadas, inclusive naquelas mantidas por congregações religiosas, era organizada com a cooperação estreita dos alunos. Estes tinham os seus “conselhos de alunos”, com eleições periódicas para os cargos principais; Educação do caráter, que é uma das principais preocupações dos educadores americanos; Metodologia, que D. Laura diz ser “impossível de todo resumir a metodologia de cada matéria”; Inglês, matéria em que não se estuda gramática, o estudo da língua é feito com exercícios de expressão oral e escrita, tendo como preocupação o estilo dos bons autores; Estudos Sociais, nas palavras de D. Laura são de real interesse não só pelos programas, mas pelos métodos adotados. A finalidade deste estudo está relacionada à solução de um problema americano: “a nacionalização dos imigrantes.”; Ciências Gerais, que era estudada em conjunto com as ciências físicas e naturais e somente mais tarde tornar-se-ão especializadas e o Latim, que é matéria exigida para a admissão em alguns cursos superiores.

Neste mesmo ano do relatório de D. Laura, a Schola publicou uma resolução aprovada pelo Conselho Diretor sobre as seções técnicas da ABE,

¹¹⁹ Idem.

¹²⁰ Idem.

¹²¹ Idem.

proposta por Edgard Sussekind de Mendonça. A sugestão era que, depois de lida a “ordem do dia” organizada pela Diretoria e respeitando as inscrições feitas com antecedência, se debatessem assuntos técnicos nas quais já deveriam estar mencionadas as conclusões propostas para a discussão, mas sem que isso terminasse necessariamente pela votação dessas conclusões, a qual só se daria a juízo da Diretoria.

A idéia cedo foi levada a cabo e Gustavo Lessa inaugurou a primeira sessão, falando sobre “O papel dos grupos familiares na educação”. Lessa iniciou a sua preleção dizendo que não iria ser discutido o papel da família na educação das crianças. “É uma discussão um tanto bizantina a que se trata de saber qual das duas instituições é mais importante na educação: a família ou a escola”¹²². As duas, evidentemente! E em clima de cooperação e não de guerra, em qualquer situação que envolva o aperfeiçoamento da sociedade atual. “A questão aqui é tratar da educação de adultos”¹²³. Defende Gustavo Lessa que esta modalidade de educação se faz a toda hora e em todos os lugares, mas em alguns casos tem havido esforços mais sistematizados que merecem referência. Em Londres, por exemplo, há os institutos politécnicos destinados aos operários para que, depois do horário do trabalho, vão receber uma instrução menos elementar do que aquela dada às crianças.

Segundo Gustavo Lessa, esse é um mecanismo criado para que ele possa ampliar seus horizontes em relação ao seu papel social. Sustenta ainda o autor que “a raça inglesa soube suscitar então os *leaders* enérgicos que ela tem produzido em todas as emergências, não só religiosos como leigos”¹²⁴. De certa maneira, todos os países mais adiantados já possuíam instituições onde os homens que trabalhavam pudessem receber uma instrução acima da elementar, mas de natureza não profissional.

O problema para aplicar esse princípio em nosso país, dizia ele, esbarra na dificuldade de fazer com que o círculo de pais e professores deixe de ser apenas nominal e passe a ser mais ativo nas atividades da escola, como acontece na *Lincoln School* de *Nova York*. Lá, ao invés de se convidar os pais para ouvir palestras, convidam-se para colaborar com os professores na escolha de assuntos

¹²² Idem.

¹²³ Idem.

¹²⁴ Idem.

em que desejam se instruir. O raciocínio é simples: Na medida em que se envolvem mais profundamente na vida escolar dos filhos, os pais vão tomando consciência de suas próprias deficiências, sentem necessidade de remediá-las e esse pode ser o caminho para levá-los novamente à escola. Ocorre que a Seção de Cooperação da Família, “a mais indicada para tratar do assunto é tão solicitada que não poderia fazer um trabalho de catequese de bairro em bairro como seria de se desejar”¹²⁵. Portanto a idéia era criar uma sociedade, tal como fez a família do Dr. Belissário Penna, chamada “a colméia”, composta por senhoras e moças, parentes, amigas, amigas dos parentes, amigas das amigas para organizar discussões no grupo mais íntimo, em pequenos grupos familiares espalhados pelos bairros da cidade até que essas discussões fossem se multiplicando, formando assim uma teia bem articulada, apta a defender interesses comuns.

As revistas da ABE – transitórias que tenham sido – guardaram uma característica semelhante à revista “Educação”, que era a de agregar vários discursos. Publicaram, por exemplo, trechos da Encíclica *Divini illius magistri* em vários números. Já numa época mais tardia e numa fase amena, quando os debates educacionais deixaram de ser questão de política, a revista “Educação” da ABE (não confundir com a de São Paulo) traz a lume um artigo intitulado “A construção objetiva dos programas de ensino”¹²⁶ do Padre Helder Câmara. Este é o mesmo título de um Edital publicado pelo Departamento de Educação do Distrito Federal, cujo tema “deve ser divulgado e discutido em todo país”. Helder Câmara afirma que já é tempo de o Distrito Federal adotar programas escolares de base científica. Nesta perspectiva o departamento de educação estava desenvolvendo um plano completo de pesquisa sobre as possibilidades, os interesses e as necessidades dos educandos, do qual “resultará não uma reforma dos guias de ensino, mas a determinação objetiva do verdadeiro mínimo a incluir nos programas”¹²⁷. As perguntas principais a serem formuladas sobre essa iniciativa eram: Por que construção objetiva? Como construir objetivamente programas de ensino? Como podem ser medidas as possibilidades dos educandos? Como podem ser medidos os interesses dos educandos? Como medir as

¹²⁵ Idem.

¹²⁶ Publicado originalmente no “Jornal do Commercio” pelo Padre Helder Câmara, chefe da seção de medidas e eficiência escolar do instituto de pesquisas da secretaria de educação e cultura do Distrito Federal reproduzido com a devida vênia.

¹²⁷ Revista Educação. Órgão da Associação Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, fevereiro de 1939, n.1.

necessidades dos educandos? Que desejam aprender? Que precisam aprender? Todas essas questões devem ser analisadas exaustivamente para que o programa atinja seu objetivo. Diz o religioso que, no mundo, somente nos Estados Unidos da América (e agora no Brasil) os programas de ensino vêm sendo examinados experimentalmente. Tanto que no ano de 1936, a *National Society for the study of education* dedicou dois volumes com estudos e com exemplos concretos de pesquisa em sistemas públicos de ensino, em escolas experimentais.

Falando sobre um antigo assunto, na mesma revista, Gustavo Lessa diz que por ocasião da reunião da Constituinte, em 1934 (estamos em 1939), havia um projeto de Plano Nacional de Educação. Quando essa assembléia tratou de discutir o assunto, ouviu com interesse a ABE (e outras Associações como, se verá nos próximos capítulos). Este Plano foi enviado à comissão encarregada do Capítulo sobre Educação e Cultura e a Associação foi convocada várias vezes para explicá-lo e defendê-lo. Afinal, publicada a Constituição, observa Lessa, encontramos o Capítulo II intitulado “Da educação e da cultura”, no qual a maior parte dos pontos indicados no Plano da 5ª Conferência estavam integralmente aproveitados. Revogada a Constituição de 1934 pela Carta de 10 de novembro de 1937, foi mantido o critério de incluir na lei magna da República um capítulo sobre a Educação Nacional¹²⁸. Contudo, para se tentar chegar a um denominador comum, muita água rolou debaixo desta ponte.

2.4

A saída do grupo católico da ABE

Na ótica de Marta de Carvalho, a estrutura humana que compunha a ABE poderia ser agrupada em três tendências distintas considerando-se as posições que assumiram nos finais dos anos 20 e nos primeiros anos de 1930: O grupo de Fernando de Magalhães, o grupo de Ferdinando Laboriau (boa parte deste grupo morreria em trágico acidente aéreo em 1928) e o terceiro, o grupo composto por Edgard Sussekind de Mendonça, Venâncio Filho e Armanda Álvaro Alberto¹²⁹.

¹²⁸ Idem.

¹²⁹ CARVALHO, Marta Chagas. *Molde Nacional e Fôrma Cívica*. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 1998.

Detalhando melhor esta afirmativa de Marta Carvalho, Clarice Nunes dirá que no caso do grupo de Fernando de Magalhães, católico, se concebia uma idéia sobre a escolarização, uma espécie de “unidade doutrinária da escola” que “enfetizava a religião como base de moralidade e apresentava propostas de incorporação dos rituais católicos nas práticas comemorativas da entidade.”¹³⁰ O grupo de Laboriau, por sua vez, era aquele composto pelos engenheiros da Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Para seus membros, a escola deveria se integrar num sistema “impulsionado pelo Estado” e era à escola que cabia o dever de formar uma nova mentalidade cultural e política, apta a “pensar o país”. Para Laboriau e os outros, o imprescindível era “formular uma política nacional de educação”¹³¹.

O terceiro grupo, nas palavras da autora, tinha nos anos 20 uma posição diversa daquela inscrita no Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, lançado em 1932, da qual o grupo foi signatário. Este grupo de D. Armanda Álvaro Alberto “defendia a iniciativa particular”, negando a atuação “atrofiadora” do Estado na educação. Ainda que tenham tido como aliado importante o Conselho de Proprietários de “renomadas escolas cariocas” como o Colégio Jacobina, de confissão católica e o Colégio Bennett de confissão protestante, apostavam num projeto de “educação popular com forte compromisso social”. Ambas as autoras sustentam que nos anos de 1920, portanto, a ABE vai acomodar dois projetos nacionalistas diversos: O católico, “muito próximo ao da formulação de Jackson de Figueiredo”¹³² e outro que, embora recusasse o catolicismo, “atribuía igualmente às elites um papel fundamental da formação da nacionalidade”¹³³. A impressão que se tem sobre esta setorização dos projetos e idéias é que de certa maneira, se for levada ao pé da letra, pode eliminar de vez alguns singularismos que se sabe, existiram. Os três grupos em questão não parecem ter sido tão resolutos quanto aos seus posicionamentos, mesmo nos anos de 1920. O grupo de Laboriau não sobreviveu para lutar pelo seu projeto, portanto não se sabe como isto se desenvolveria nos anos seguintes. D. Armanda Álvaro Alberto e os seus positivamente parecem bastante bem definidos pelas autoras. Já grupo católico carece de algumas considerações. Há que se dizer, em primeiro lugar, que o

¹³⁰ NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da ação. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

¹³¹ Idem.

¹³² Idem.

¹³³ Idem.

nacionalismo católico de Jackson de Figueiredo era muito particular dele e não tinha equivalente na ABE, assim como não teve continuidade – dentro dos seus rígidos padrões – no Centro Dom Vital e na revista “A Ordem”. Sobre as duas fases desta revista e suas orientações, Mônica Pimenta Velloso dirá que:

A primeira fase da Revista vai de 1921 a 1928, dirigida por Jackson de Figueiredo. Nesse período houve a predominância da doutrinação político-religiosa. A segunda fase de 1928 a 1934, coordenada por Amoroso Lima, teve destaque principal, a questão cultural. Temos assim, a conjugação de dois critérios de divisão: o primeiro é interno ao grupo de intelectuais católicos (a morte de Jackson) e o segundo que se refere os acontecimentos na esfera política que, sobre o grupo católico, cremos, deverão ser refletidos e reinterpretados segundo sua ótica¹³⁴.

Já a catolização da escola era, sim, o objetivo deles e isto será mais bem explicado nos próximos capítulos. No entanto, nem todos os católicos declarados endossavam as premissas de Fernando de Magalhães em outros assuntos, tanto no que dizia respeito à concepção de escola e suas finalidades como na incorporação de rituais religiosos pela Associação. Alguns deles, como validam as atas do Conselho Diretor, votaram contra a matéria quando surgiram propostas desta natureza envolvendo a Associação. Portanto, se considerarmos a divisão das autoras essas pessoas não poderiam pertencer ao mesmo grupo, do ponto de vista doutrinário.

Por outro lado, Clarice Nunes explica que apesar de existirem divergências nos anos 20, estas não chegaram a ser antagônicas e nem implicaram na abolição de pontos consensuais¹³⁵. Nos anos 30, porém, será diferente. Disputas políticas nas quais muitos interesses estão em jogo não mais permitirão que se entre em acordo.

Os entreveros começaram na IV Conferência. Entre os fatores responsáveis pela falta de entendimento durante a realização deste evento está a batalha dos *liberais* para que a nova Carta Constitucional, em fase de projeto, declarasse alguns objetivos que lhes eram caros como, por exemplo, a laicidade do ensino e a regulamentação do papel do Estado para a educação, matéria esta que era muito mal interpretada por alguns católicos naquele momento. Os

¹³⁴ VELLOSO, Mônica Pimenta. Projeto Brasiliana, 1978 (CPDOC). Arquivos do Centro Dom Vital. Rio de Janeiro.

¹³⁵ NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da ação. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

pressupostos defendidos pelos *liberais* eram a antítese do seu ideal de educação, o que contribuiu para o endurecimento das posições entre os dois grupos.

As discussões no interior da ABE sobre as emendas a serem apresentadas para a Comissão Constituinte começaram cedo. No ano de 1932, antes da realização do V Congresso Nacional de Educação, as movimentações neste sentido se intensificaram. Por esta época Anísio Teixeira já havia sido eleito presidente do Conselho Diretor, apesar das críticas por parte dos católicos e de alguns não católicos que achavam inconveniente a Associação ter conexões com o Governo, assunto liquidado desde o tempo de Heitor Lira da Silva e Anísio era nesta data Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal – fazia, portanto, parte do governo. Quando se intensificaram os preparativos para a V Conferência, em reunião do Conselho Diretor¹³⁶ Anísio Teixeira opina que esta Conferência deveria ser transformada numa reunião pré Constituinte. Lá seria o lugar ideal para se debater as questões educativas e era de lá que deveria sair o anteprojeto para a Constituição. Isto gerou certo mal-estar dentro do Conselho. Gustavo Lessa foi um daqueles que se pronunciaram discordando da sugestão de Anísio e por discordar pede demissão do cargo de secretário do Congresso, argumentando que não mais acreditava no seu bom resultado.

Seja como for, fato é que a V Conferência acabou se transformando em arena de debates acalorados para a Constituinte sem a participação dos católicos. Em sinal de protesto, Fernando de Magalhães renunciou à presidência. Ainda durante a realização do certame, os jornais publicaram uma carta de demissão coletiva que havia sido enviada à presidência da ABE, justificando os motivos para aquela atitude. Um ponto importante a ser considerado diz respeito à forma como os abeanos demissionários entendiam a natureza da ABE e a carta vai explicar isto. É importante observar, no entanto, que a falta de entendimento havido na época da V Conferência provavelmente foi apenas a gota d'água, isso porque as divergências já vinham acontecendo impulsionadas, entre outras coisas, pelas sucessivas tentativas de se mudarem os estatutos. Dizia a carta:

As palavras valem as idéias por elas traduzidas...fatos contraditórios exprimem, muitas vezes, apenas interpretações e aplicações diversas. Essa dupla verdade, universalmente aceita – quem se lembra de contestá-la? – leva-nos a deixar, pesarosos mas coerentes com o pensamento instituidor da ABE, essa gloriosa

¹³⁶ Ata do Conselho Diretor da ABE em 14 de novembro de 1932.

Associação. *Diante de uma insistência de modificação estatutária*, acedemos afinal a proposta, certos entretanto de possibilidades de sempre manter os pontos essenciais da grande obra educativa, tão bem elaborada por Heitor Lyra, e perfeitamente conhecida por aqueles que tiveram a ventura – e que ventura preciosa! – de apreciar o seguro alcance social por ele visado, na aspiração de um Brasil melhor, pela educação integral do povo. Enganamo-nos, todavia, e a última assembleia extraordinária, confirmando, aliás, o que já vinha lamentavelmente se verificando, provou exuberantemente que a orientação desaparecera, e que a disciplina, imposta pelos *leaders* atuais, substituía a liberdade imprescindível para a conservação do belo prestígio da nossa ABE (...). Tem os seus reorganizadores uma preocupação quantitativa, impressionados sem dúvida pela influência numérica norte-americana, enquanto os fundadores imaginaram um prestígio qualitativo, trazido por elementos de valor nas várias esferas da atividade, todos interessados no maior problema nacional, o da educação em suas múltiplas modalidades. Eram pontos primaciais para Heitor Lyra, espírito cordato mas inabalável na diretriz traçada: 1) a posição da ABE relativamente aos governos; 2) a sua administração sucessivas por períodos de um trimestre por ano para cada presidente; e sobretudo 3) a sua unidade, pelo mesmo objetivo em todos os departamentos locais que se constituíam, propriamente uma única associação, e de modo algum, uma confederação de sociedades de classe. Quanto ao primeiro ponto, pensava o saudoso fundador que a ABE precisa ficar ao nível dos governos, nem abaixo, a eles subordinados, nem acima, em papel de mentor: para tanto não deveriam buscar altos postos de administração pública os seus diretores. Claro, essa disposição não figurava limita-las, mas existia na consciência de cada sócio mantenedor, principal interessado em não deturpar o valor dessa medida altamente moralizadora, pois asseguraria mais tarde a liberdade de aplaudir ou censurar, conforme o caso, atos oficiais. Outra medida também não figurava explicitamente nos Estatutos, mas vivia no coração de todos, era a do profundo respeito ao verdadeiro sentimento religioso, ora genericamente acoimado de sectário e combatido em nome de uma *irreligião formalmente proscrita pelo criador da ABE*. No tocante ao segundo ponto, o das presidências curtas, temiam – e com razão – Heitor Lyra e o grupo que o cercava, prestigiava e ouvia, as oligarquias, declaradas ou não, onde um só faz e um só manda, o que acaba desgostando os outros. Essa salutar medida, com grande trabalho, conseguimos restabelecer, mas sem eficácia primitiva como provam os fatos ocorridos. Com referência ao terceiro ponto, o mais relevante, nada conseguimos para evitar o erro da federação, embora lembrássemos a oposição feita ao professor Vicente Licínio Cardoso, honestamente animado pelo mesmo propósito. Para nós, a ABE, como foi criada, não pode admitir a filiação de sociedades de classe, muito nobres na sua finalidade, mas diversas primordialmente do superior objetivo que deu até hoje brilho admirável e enorme êxito a nossa associação¹³⁷.

Segundo o que se declarou, três pontos eram essenciais para o grupo. O primeiro ponto começava a dar sinais de comprometimento e o terceiro ponto não foi possível salvar na sua forma original. Sobre este ponto, a impressão que se tem é que os católicos não queriam que a Associação se configurasse como uma entidade de classes. Na ótica deles ela deveria ter outro caráter e se manter em acordo com os princípios que nortearam a sua criação. Escusado dizer que não

¹³⁷ Carta publicada no Jornal do Commercio em 01/01/1933.

havia remédio. Na ata da reunião do mês de dezembro de 1932, sob a presidência de Dona Armanda Álvaro Alberto, é lida a carta de demissão dos seguintes sócios: Dr. Barbosa de Oliveira, Isabel Lacombe, Décio Lira da Silva, Alice Carvalho de Mendonça, Mabel Lacombe, Laura Lacombe, Maria Amélia Lacombe, Alice Guimarães Rocha, Beatriz Guimarães Rocha, Ema Nogueira, Flavio Lira da Silva, Carlota Lira da Silva, Amélia de Resende Martins, Elisa M. Resende, Firmina Belfort Cerqueira, Laura Xavier da Silveira, América da Silveira, Araci Freire, Luiza da Azevedo, Julio Azevedo, Álvaro Lessa, Almeida Lacombe, Américo Lacombe. A seguir é lida uma carta de Flavio Lira da Silva expondo as razões que o levaram a também a pedir demissão. Segundo D. Armanda, Flavio Lira da Silva estivera em sua casa na véspera, participando-lhe pessoalmente sobre a sua saída.

Clarice Nunes observa que para os abeanos será muito difícil ver os católicos como inimigos e um dos motivos era que vários deles tiveram a mesma formação católica e boa parte deles estudou em escolas confessionais. Outro ponto apontado pela autora é o fato de que todos, afinal, sentaram à mesma mesa nos debates que trataram dos rumos a serem traçados para a educação. A filosofia que informaria estas mudanças não era consensual, mas a necessidade de se intervir, sem dúvidas, era. E se alguns católicos saíram da ABE, outros ficaram e mesmo tendo Anísio como presidente eleito da instituição, coisa que estava frontalmente contra os estatutos, não só o apoiaram como também colaboraram na sua Reforma no Distrito Federal. Diz ainda a autora que “o pluralismo da ABE foi, ao mesmo tempo, seu triunfo e sua fraqueza.”¹³⁸ Triunfo porque representou um lugar de aspirações, mudanças, projetos e realizações num momento em que as circunstâncias políticas eram plenamente favoráveis e a “idéia de revolução ganhava concretude.” Fraqueza, porque seria impossível para a ABE satisfazer os diferentes ideais que comportava e os momentos de definição “foram momentos de ruptura e produziram uma imagem distorcida de sua força social. A ABE parecia poder mais do que efetivamente podia.”¹³⁹

¹³⁸ NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da Ação. Bragança Paulista, SP: 2000.

¹³⁹ Idem.