3

A Escola é NOVA nos Discursos dos Intelectuais

3.1

Os católicos se mobilizam no Distrito Federal. A primeira Impressão é a que fica?

Seja-nos permitido relembrar, todavia, que, tal como os católicos, se insurgem os renovadores pedagógicos contra o escopo apenas *instrutivo* que a filosofia pseudo-liberal vinha imprimindo ao ensino. Neste ponto, pelo menos, o acordo é perfeito entre católicos e os *renovadores*: Ambos pedem a educação integral. Aqueles há muito tempo; estes, agora¹⁴⁰.

O Boletim da Associação dos Professores Católicos foi por um ano e meio o órgão oficial de publicidade dessa associação. Durante esse tempo fez um total de 10 edições e a sua criação foi justificada no primeiro número, como tendo sido uma contribuição dos professores católicos para o estudo mais aprofundado dos problemas pedagógicos, à luz da doutrina Cristã. Não se destinava somente a registrar os resultados de seus estudos, empenhos e dos trabalhos realizados, mas também pretendia ser um veículo de informação e divulgação entre as associações espalhadas pelo país e, sobretudo, um elo de união entre o professorado católico.

Atravessamos uma era de efervescência pedagógica. Sobre os problemas de educação concentram-se as reformas administrativas e as ansiedades particulares. (...) Não podíamos, nós professores católicos, quedar-nos indiferentes ante este movimento reformador nem negar a contribuição dos nossos esforços sinceros para melhorar a formação das gerações de amanhã. (...) No interesse pelos problemas educativos, não queremos ser segundos a ninguém. Ninguém melhor do que nós deseja infundir uma alma elevada na nossa escola, ninguém é menos refratário as inovações justas, sensatas e justificadas pelas observações comprovadas de uma ciência cônica de suas responsabilidades¹⁴¹.

Somem-se às razões acima enumeradas, outras de ordem prescritiva. A carta pastoral de Dom Leme, datada de 1916, reclamava aos fiéis a sua colaboração na obra de restauração da Igreja e da fé. E não era pouco. Se por um

¹⁴⁰ BACKHEUSER, Everardo. A Sindicalização do professorado católico. In: Boletim da Associação de professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

¹⁴¹ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

lado havia o temário de Dom Leme para ser cumprido, de outro havia a *Divini illius magistri*¹⁴² que demandava os mesmos esforços para o melhor desempenho do múnus educativo¹⁴³. Nessas circunstâncias, como se iria executar estes mandamentos? Sgarbi lembra que o plano pastoral do arcebispo envolvia dois elementos estratégicos de ação: a escola e a imprensa.¹⁴⁴ A escola seria a “fonte de instrução religiosa”, e poderia contribuir para diminuir a ignorância reinante. Era o mínimo que se poderia exigir, resigna-se Dom Leme, porque para “os embates do mundo, não é suficiente o ensino religioso ministrado nas escolas”¹⁴⁵. Portanto, a imprensa aparece como corolário da sala de aula nesse projeto. No mesmo documento Dom Leme diz que “a voz do padre mal transpõe os umbrais do templo”¹⁴⁶, não se pode esquecer que “o púlpito era a única escola pública de instrução religiosa que se tinha na época”¹⁴⁷, por isso fazia parte do feixe de estratégias – e era recomendável - que se usasse este artifício. A imprensa era uma das principais estratégias católicas.

Em quase todos os países da Europa as pregações eram acompanhadas de material impresso de natureza variada¹⁴⁸. Não obstante esta ação deveria se estender *ad extra*, deveria mesmo extrapolar os limites da Igreja.

A imprensa, na visão aguçada de Dom Leme, era de fundamental importância. Como “senhora absoluta da opinião pública”¹⁴⁹ esse recurso *de doutrinação oral* precisava ser explorado com mais vigor pelos católicos militantes e cabia aos intelectuais a missão de propagar a doutrina e a fé por meio deste veículo. Segundo Dom Leme: “Dizendo ‘intelectuais’ entendemos falar dos homens de letras, de estudos, de ciências, gente ledora e lida que pontifica no magistério e na imprensa”¹⁵⁰. Problema que, no nosso caso, completa o cardeal, o

¹⁴² No próximo capítulo falar-se-á um pouco mais sobre a encíclica e sua importância no contexto educacional católico.

¹⁴³ NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

¹⁴⁴ SGARBI, Antonio Donizetti. Bibliotecas Pedagógicas Católicas: Estratégias para construir uma “Civilização Cristã” e conformar o campo pedagógico através do impresso (1929-1938). Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

¹⁴⁵ LEME, Dom Sebastião. Carta Pastoral de S. Em. Sr. Cardeal D. Leme, Arcebispo de Olinda, em saudação aos seus diocesanos, 1916. Biblioteca Cardeal Câmara, Arquidiocese do Rio de Janeiro.

¹⁴⁶ Idem..

¹⁴⁷ SGARBI, Antonio Donizetti. Bibliotecas Pedagógicas Católicas: Estratégias para construir uma “Civilização Cristã” e conformar o campo pedagógico através do impresso (1929-1938). Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001.

¹⁴⁸ LEME, Dom Sebastião. Carta Pastoral de S. Em. Sr. Cardeal D. Leme, Arcebispo de Olinda, em saudação aos seus diocesanos, 1916. Biblioteca Cardeal Câmara, Arquidiocese do Rio de Janeiro.

¹⁴⁹ Idem.

¹⁵⁰ Idem

que falta aos intelectuais católicos que se sobressaem no mundo das letras e das ciências, “salvo honrosas exceções” é instrução religiosa¹⁵¹ para cumprir seu mandamento e para combater com firmeza a “turba-multa” e os discípulos de “Zola ou Renan.”¹⁵² É senso comum, diria Dr. Manoel Marcondes, o valor inegável que a imprensa tem como um órgão de divulgação de idéias e como instrumento educativo social e individual. “Assim, para o bom êxito de qualquer ação, preliminarmente, deve incluir-se esta arma poderosa da vida hodierna”¹⁵³.

Dentro desses princípios, instava à intelectualidade criar as condições e os meios necessários para cumprir a exigência da hierarquia eclesiástica e a resposta a estes apelos foi a sua organização sistemática. Entre outras medidas para a recristianização do país e porque não dizer, para recuperar o status perdido e retomar a “ação política da Igreja”¹⁵⁴, criou-se espaços como o Centro Dom Vital e seu órgão de divulgação, a revista A Ordem, as Associações de professores católicos e o seu “Boletim” e, como coroamento dessa mobilização, nasce a Confederação Católica Brasileira de educação e o seu instrumento de evangelização pedagógica e religiosa, a Revista Brasileira de Pedagogia.

Mas não bastava toda esta organização se a sociedade não tomasse conhecimento das atividades católicas e é justamente para isso que serve a propaganda. Esta “alma do negócio” joga de maneira muito eficiente com o imaginário coletivo e atua sobre ele¹⁵⁵. Nesta perspectiva, não se perde tempo com firulas desnecessárias, vai-se direto ao assunto e, em 26 de agosto de 1934, a matéria “Atividades da Coligação Católica Brasileira na Última Semana” publicada no Diário de Notícias, Diário Carioca, Avante e Jornal do Brasil respectivamente, apresenta ao público as lides católicas pontilhadas pelo excelente juízo que essas pessoas faziam de si mesmas:

As associações católicas filiadas a Coligação Católica Brasileira, com sede na praça XV de novembro, 101, 2º andar, vêm desenvolvendo um vasto programa de atividades em nosso meio. O Centro Dom Vital, que é a maior organização no Brasil de difusão da cultura católica e que possui um quadro social dos mais recomendáveis, não há muito se viu acrescida de mais de duzentos e vinte e dois

¹⁵¹ Idem

¹⁵² Idem

¹⁵³ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁵⁴ SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena M.; RIBEIRO COSTA, Vanda M. Tempos de Capanema. São Paulo: Paz e Terra: Fundação Getulio Vargas, 2000.

¹⁵⁵ MATTELART, Armand e Michele. História das teorias da comunicação. São Paulo: Edições Loyola, 5ª ed. 2002.

sócios. (...) A Liga Eleitoral Católica, a Congregação Mariana N. S. das Graças, Confederação Nacional dos operários católicos, a Confederação de Imprensa Católica, a Associação de bibliotecas, e o Instituto Católico de Estudos Superiores, bem compreendem as responsabilidades que pesam sobre cada qual; estão desenvolvendo as mais animadoras atividades em proveito da nobre causa que defendem. Em sua sede prestam-se as melhores informações relativas ao trabalho e a finalidade de cada uma¹⁵⁶.

Sérgio Miceli lembra que após os anos de 1930 esta organização sistemática, que já vinha sendo empreendida pela Igreja desde os anos 20, assume proporções consideráveis. “A nova orientação política do Vaticano tinha insistido quanto a necessidade de reagrupar as diversas instituições católicas em torno de uma direção central à maneira da Ação Católica recém-implantada em alguns países europeus.”¹⁵⁷ Os Estatutos da Ação Católica no Brasil só seriam promulgados cinco anos mais tarde, em 1935, inspirada nos padrões italianos e, de certa maneira, na organização política fascista.¹⁵⁸

Wilson Martins sustenta que esta mobilização engendrada pelos católicos, com todo um leque de ações doutrinativas, que passavam pela imprensa escrita, rádio e púlpito, certamente foi mais eficaz para a realização dos seus projetos que o Partido Católico, nos moldes da “democracia cristã” sonhado por Jackson de Figueiredo e vetado por Dom Leme. Do ponto de vista do arcebispo a criação de um partido político traria “inevitáveis polarizações” o que tornava o projeto contraproducente. A Igreja, por sua vez, não estava disposta a assumir posição político-partidária, principalmente porque estava flertando com o Estado e semelhante oposição poderia colocar tudo a perder. Melhor mesmo era não arriscar e agir em outras frentes. Portanto, em lugar do partido, se instituiu alguns anos mais tarde, a “Liga Eleitoral Católica, que se reservava apenas ao direito de veto contra os candidatos a postos eletivos que não subscrevesse expressamente aos seus princípios.”¹⁵⁹ Sobre essa “aproximação” entre Igreja e Estado, pelas mãos hábeis do arcebispo, Jamil Cury vai afirmar que “Rigorosamente falando

¹⁵⁶ Diário de Notícias, Diário Carioca, Avante e Jornal do Brasil, 26 de agosto de 1934.

¹⁵⁷ MICELI, Sérgio. *Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil (1920-1945)*. São Paulo: DIFEL, 1979.

¹⁵⁸ Idem.

¹⁵⁹ MARTINS, Wilson. *História da Inteligência Brasileira (1915-1933)*. S. P.: T. A. Queiroz, 1996, 2ª ed.

Educação, Estado e Igreja Católica, nesse momento histórico, terão como figuras simbólicas e reais: Vargas e D. Leme.¹⁶⁰ Mais adiante, Cury vai afirmar que:

O primeiro podendo levar adiante, como chefe de um governo provisório, várias tendências reformistas de caráter intervencionista já enunciadas nos anos 20 como reformas do ensino secundário, do ensino universitário e criação do Conselho Nacional de Educação. Certamente o discurso moralizante da ordem e da disciplina fará parte dos discursos e das várias exposições de motivos de Decretos assinados por Vargas e seus ministros. O segundo, conseqüente com a aceitação da República mas contrário às teses de um Estado tipicamente liberal e leigo, apoiará o Estado forte condicionado ao reconhecimento dos valores considerados prévios ao Estado como a Família e a Igreja¹⁶¹.

Menos de um ano antes de ser lançado o primeiro numero do Boletim, fora criada a Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal¹⁶², pela iniciativa de Everardo Backheuser. Essa associação seria “mais uma grande milícia disciplinada e forte a serviço da Igreja”¹⁶³ e se constituiria, num futuro próximo, na Confederação Católica Brasileira de Educação. Como primeira medida administrativa elegeu-se uma diretoria, composta pelo Presidente, Everardo Backheuser; assistente eclesiástico, Padre Leonel Franca; Secretária pelo ensino primário municipal, D. Maria Almeida de Lacerda e Secretária pelo Ensino Particular, D. Laura Jacobina Lacombe¹⁶⁴. No mesmo outubro de sua criação e no mês de novembro, realizaram-se diversas reuniões para determinar como seria a estrutura da Associação. Curiosamente optou-se pelo modelo da ABE, com seções de acordo com o grau de ensino. Cada uma das Seções teria o seu presidente, secretário e tesoureiro, assim, ficou determinado que o ensino se agrupasse da seguinte maneira: a Seção de Ensino Primário foi dividida em quatro zonas: sul, norte, suburbana e rural. A zona sul compreenderia do 1º ao 6º Distrito Escolar, foi eleita a professora Cordelina de Alencastro. Para a zona norte, do 7º ao 13º, incluindo-se o 28º Distrito Escolar. D. Alcina Backheuser presidiria essa região. Para a zona suburbana, do 14º ao 22º Distrito Escolar, D. Otavia Saldanha era a sua responsável e finalmente a zona rural que abrangeria do 23º ao 27º Distrito, D. Alzira Santos.

¹⁶⁰ CURY, Jamil. O Legado da Era Vargas: Educação e a Igreja Católica. Revista de Educação Pública, n. 14, 2005, p. 167-183.

¹⁶¹ Idem.

¹⁶² Esta Associação foi instalada em nove de outubro de 1931. Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

¹⁶³ Boletim da Associação de Professores. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

¹⁶⁴ Idem.

O Ensino Artístico teria como presidente D. Camila da Conceição; o Ensino Particular (primário e secundário), D. Stella de Faro; os Ensinos Profissional e Normal, Dr. Carlos Américo Barbosa de Oliveira e os Ensinos Secundário e Superior, Dr. Francisco Avellar de Figueira de Mello. Como o número de sócios se elevava rapidamente, ficou resolvido que seriam chamados os professores que já tinham passado pela presidência e secretaria das seções para constituírem com os membros da Diretoria, um Conselho Diretor. Foram escolhidos: Jonathas Serrano, Cesário Alvim, Barbosa de Oliveira, Manoel Marinho, Heitor da Silva Costa, Orlando Gáudio, Francisco Xavier Kulnig, Augusto Paulino, José Piragibe, Paulo de Sá, Alcebíades Delamare, F. Figueira de Mello, Clovis Monteiro, Décio Lyra da Silva, as inspetoras: Eulina de Nazaré e Emilia G. Penido, as diretoras D. Maria Leonice Anglada e D. Ormindia Marques, D. Camila da Conceição, D. Stella de Faro, D. Maria Junqueira Schmidt, as professoras Cordellina de Alencastro, Clarice Penna da Rocha, Maria Regina Rangel e Alcina Backheuser e, finalmente, o vice-presidente: Jonathas Serrano.

Como a missão dessa entidade era fomentar a verve religiosa do professorado e prestar esclarecimentos sobre a Escola Nova, mostrando até que ponto era aceitável e que parte dela precisava ser mais bem avaliada, Backheuser decide que o melhor caminho é começar o trabalho com uma série de Conferências. A Associação convida Madame Adele de *Loneux*, professora de Pedagogia e de Filosofia da Escola Normal do Estado em Bruxelas, orientadora pedagógica das obras sociais cristãs da Bélgica e diretora e redatora da revista *La femme belge*. Com os títulos: “A Pedagogia Nova e a Vida Moderna”, “A Pedagogia Nova e a Escola Tradicional”, “A Pedagogia Nova e a Alma da Criança”, essas Conferências se realizaram na Escola de Belas Artes, sob os auspícios do Ministro da Educação - As coisas pareciam estar progredindo entre a Igreja e o Estado. Grande parte dessas palestras foi publicada posteriormente no Boletim e no seu prolongamento futuro, na Revista Brasileira de Pedagogia.

Os colaboradores do Boletim praticamente não variaram nos seus dez números. A autoria das matérias publicadas mostra que havia uma pequena cúpula responsável pela seleção e divulgação dos preceitos pedagógicos em questão, o que é esperado. Nóvoa lembra de pontuar o velho axioma iluminista reformulado por Foucault, “o conhecimento exerce poder” para “o poder produz conhecimento.

O poder adapta o discurso às suas necessidades.”¹⁶⁵ E nesse caso mais ainda. É preciso avaliar o momento histórico em que isto tudo se processa. O que está em jogo é a esperança utópica da Igreja de recuperar o poder perdido com o advento da República. Evidentemente não se imagina que no adiantado da época a Igreja realmente acreditasse possível o retorno da sua posição social e política nos moldes do “*Ancien Regime*”. Entretanto é plausível supor que à Igreja cabia instituir um discurso compatível com suas pretensões, talvez até desejasse construir sua própria versão da Escola Nova (e institucionalizá-la) mais próxima dos seus princípios filosóficos e teológicos, respeitando a sua visão de mundo e as normas da Santa Sé. Embora seja também plausível supor que a escola nova, representava de certa maneira, uma estratégia para concretizar as intenções políticas da Igreja.

O primeiro editorial, já aqui reproduzido, deixa evidente que grupo específico se pretendia atingir. Qual era o seu público-alvo. Por isso surpreende, nas matérias publicadas, a ausência – ou participação ínfima – de alguns intelectuais que estiveram por quase uma década engajados nos debates relativos à escola primária e secundária, na sua maioria dentro da ABE e na condição de associados. Eles simplesmente saíram de cena. Estariam exercendo sua militância em outras frentes? Em primeiro lugar na escala de presenças vem o Padre Leonel Franca. Sua ação, nas palavras de Romualdo Dias, esteve estreitamente ligada à liderança de Dom Leme e às iniciativas do Centro Dom Vital¹⁶⁶. Contribuiu decisivamente, entretanto, para a obra doutrinária, exercendo “o papel de confiança, como assistente espiritual em todas as organizações do laicato incentivadas por D. Leme.”¹⁶⁷

Talvez pelo mesmo ímpeto tenha se envolvido com afinco nesta nova empresa, tanto que publicou exatamente o mesmo número de matérias que Everardo Backheuser. Em segundo lugar, vem D. Laura Lacombe, em terceiro Jonathas Serrano e Tristão de Ataíde e, com apenas um artigo, aparece Barbosa de Oliveira. Curiosamente, Jonathas Serrano, durante o período estudado, será

¹⁶⁵ NOVOA, Antonio. História da Educação “Novos sentidos, velhos problemas”. In: MAGALHÃES, Justino (Org.). Fazer e Ensinar História da Educação. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho, 1996.

¹⁶⁶ DIAS, Romualdo. Imagens da Ordem. A Doutrina Católica Sobre a Autoridade no Brasil (1922-1933). São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

¹⁶⁷ Idem.

assíduo somente na revista *A Ordem*. Assim como no *Boletim*, pouco publicará na *Revista Brasileira de Pedagogia*.

3.2

Como os católicos pensaram a Escola Nova?

Ainda que Leonel Franca tenha sido uma presença freqüente nas páginas do *Boletim* seu tom é de prudência. Não significa em absoluto que fosse contrário à Escola Nova, embora fizesse severas restrições a alguns dos seus pressupostos. Seu discurso indica uma preocupação de abrangência mais global, que ele mesmo definiu enquanto falava sobre o equilíbrio necessário entre o progresso, as renovações salutares e o risco das “revoluções destruidoras.” Preocupava-se em preservar “o fiel da balança dos extremos destas oscilações perigosas”¹⁶⁸.

Dizia ele que nas ciências havia dois domínios distintos: os da natureza e, portanto, da técnica e os da ciência do homem nos seus valores mais nobres. Ora, no campo das ciências naturais, segundo o Jesuíta, “o progresso é função quase exclusiva do tempo que multiplica as observações e os observadores”. Havia, no entanto, outro domínio diferente das ciências positivas e suas aplicações técnicas. Era o das “ciências do espírito” e aqui o tempo não determina o progresso, porque o que está em foco é a natureza humana. Na religião, na filosofia, no direito, nas artes e na pedagogia, “a tradição não tem só o valor da história do que já foi, mas ainda o ensino perenemente vivo do que deve ser”¹⁶⁹. Por isso, afirma ele, os grandes mestres dessas disciplinas não se sucedem eliminando-se, eles se superpõem completando-se;

Platão e Aristóteles continuam a nos ensinar filosofia ao lado de S. Tomaz.; Bergerson e Husserl não suprimem Kant ou Leibniz. Homero e Virgílio sobrevivem ao lado de Dante e de Camões. Porque lemos Bourget ou Dostoievsky, não deixamos de aprender os refolhos do coração humano em Goethe ou Shakespeare. Todos eles foram e são mestres, ainda que separados por milênios (...)Muito larga e mais compreensiva, esta pedagogia católica. Sem renunciar a nenhuma inovação que se imponha em nome de um progresso real, ela não rompe os contatos com o passado. A sua experiência é mais ampla; a segurança dos seus fundamentos mais consolidada pela prova dos séculos¹⁷⁰.

¹⁶⁸ *Boletim da Associação dos Professores Católicos*. Julho de 1932, n. 1.

¹⁶⁹ *Boletim da Associação dos Professores Católicos*. Julho de 1932, n. 1

¹⁷⁰ *Idem*.

Backheuser, com um discurso pouco mais “liberal”, mas tão prudente quanto, não desguarnece suas posições. Na edição de “O Globo” de quatro de junho, publica um artigo destacado na primeira página, com o título “A luz da religião e da Ciência”, no qual aborda aspectos da co-educação. Abrindo um parêntese, convenhamos: grosso modo o Dr. Everardo Backheuser poderia ser classificado como um “católico liberal”, justamente porque suas idéias estavam ligeiramente mais alinhadas ao grupo de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, sob vários aspectos. Mas havia pontos importantes de litígio entre os dois grupos que não permitiriam conciliação plena porque respeitavam uma intenção de foro íntimo e uma prescrição de ordem hierárquica. Um desses pontos foi a co-educação. Ainda que as opiniões no interior mesmo do grupo divirjam entre si – e divergiam os discursos de aceitação da norma, por parte de alguns não chegam a convencer - no consenso geral são aplainadas a favor da recusa de tal prática, como se verá mais adiante.

A matéria é apresentada como uma entrevista e o articulista ao apresentá-la diz que a Associação dos Professores Católicos representada ali pelo seu presidente, esta preocupada em desempenhar da melhor maneira a sua finalidade. Por isso não tem esperado pelas ocasiões nas quais se discutem as prováveis ou futuras Reformas do Ensino para oferecer aos legisladores as suas sugestões, vem estudando com cuidado e responsabilidade, as importantes questões sobre a instrução, sobressaindo-se naquele caso, a referente à co-educação. Segundo Backheuser os estudos sobre esse tema vinham sendo feitos sob a forma de debates na Associação, dentro da maior “cordialidade e tolerância”, falando-se abertamente sobre as vantagens, desvantagens e os seus inconvenientes.

Do ponto de vista moral, os entraves pareciam óbvios aos debatedores, de modo que se optou por discutir a co-educação à luz da psicologia e da pedagogia. Padre Leonel Franca encarou a questão sob um enfoque que, na sua ótica, era científico. Demonstrou os inconvenientes de serem educados juntos dois tipos inteiramente diferentes como são o homem e a mulher, feitos assim por Deus para que se completassem. D. Cordelia Delfino apresentou um histórico das tentativas de se implantar tal sistema em outros países e relatou seus maus resultados. Fundamentado em autores que trabalharam o assunto, Everardo Backheuser diz condenar a co-educação porque os estudos psicológicos modernos provam que homens e mulheres têm desenvolvimentos físico e intelectual muito desiguais. Se

há essa desigualdade entre meninas e meninos não se pode querer que freqüentem a mesma classe sem prejuízo de aprendizado. E não é somente esse impedimento. Se o desenvolvimento se processa diferente no que tange a anatomia e a fisiologia, certamente irá se reproduzir da mesma maneira psicologicamente.

Clóvis Monteiro diz que, se o único inconveniente desse sistema fosse o seu aspecto psicológico, poder-se-ia resolver o problema conforme sugeriu Barbosa de Oliveira, compondo as classes pela idade mental e não pela idade cronológica. Claro que se poderia fazer isso, diz ele, mas quem labuta no magistério bem sabe dos “percalços e falhas que os *tests* apresentam e como ainda é difícil, apesar dos progressos da psicologia experimental, estabelecer classes uniformes mesmo nas escolas primárias.”¹⁷¹ Pelos critérios adotados pelos católicos, a co-educação só era possível para os alunos do curso primário e olhe lá!

No I Congresso do Centro Dom Vital de São Paulo, entretanto, a tese de Dom Xavier de Mattos, assistente eclesiástico da Liga de Professores Católicos daquela cidade, aponta para certo conflito entre a razão (se é que se pode usar esse termo) e a prescrição. Neste trabalho, intitulado “O naturalismo pedagógico perturba os benefícios da convivência racional cristã dos sexos. Necessidade e normas da ação católica feminina”, o autor adverte que a co-educação além de não ser coisa nova, não surgiu por questões de ordem pedagógicas, mas financeiras. Nascida no Estado americano de Ohio, o Collegio de Oberlin foi a primeira instituição de ensino superior oficial a aceitar alunos de ambos os sexos em caráter temporário. A razão para isso é simples: não havia nenhuma outra instituição de ensino superior na região, também não havia dinheiro para se construir outra e não havia ainda um corpo docente habilitado para ministrar educação superior às moças. Possivelmente, argumenta Dom Mattos, pela disciplina rigorosa e pela vigilância constante mantida naquela escola, os resultados desastrosos dessa educação mista não vieram e o que era para ser provisório, tornou-se definitivo.

Os efeitos econômicos e pedagógicos atraíram a atenção do mundo científico por toda a parte. Nessa época ainda se discutia a capacidade feminina para o aprendizado, tanto nos estudos secundários como nos superiores. A experiência da co-educação, logo se difundiria pelo país inteiro, em todos os

¹⁷¹ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

níveis de ensino e para outros países. Primeiro para Finlândia, depois para Noruega, Dinamarca, Suécia e finalmente para a Grã-bretanha. Mesmo considerando os motivos e os resultados favoráveis, Dom Xavier diz que “as justificativas para tais motivos, em si, só teriam foros de legitimidade si a co-educação não militasse contra uma trama delicadíssima de interesses pedagógicos e morais que urge salvaguardar.”¹⁷² Contudo, a sua palestra induz a se pensar que o religioso não era contrário ao regime de co-educação, exceto pela determinação da Igreja, inscritos nos documentos papais. A certa altura, cita intelectuais como Forster, Meyoffer, Backstrom, Burness e, naturalmente, vários pedagogos norte-americanos, que defendem a co-educação. Do ponto de vista moral, esse sistema pode educar e socializar o instinto sexual dos jovens, eliminando o egoísmo e “até mesmo o sadismo que o deformam”¹⁷³.

A convivência entre os sexos permite que se compreendam melhor, que conheçam as qualidades do sexo oposto e aprendam respeitar as diferenças, daí pode nascer o respeito pela sua capacidade intelectual, força de vontade e - pelas suas propriedades psicológicas e seus direitos sociais - podem cimentar uma futura felicidade conjugal. Esses resultados, além de bons, seriam desejáveis. Problema é que não há, segundo Dom Mattos, como garantir que esse sistema de fato alicerce a futura felicidade conjugal e impeça “males futuros mais ou menos problemáticos”. Pode ocorrer que a proximidade dos dois sexos precipite esses mesmos males, expondo-os prematuramente aos perigos morais e à ação da libido. Afinal, não dá para ignorar que até nas crianças e jovens bem formados “latejam germes da concupiscência com suas fraquezas e tendências pravas, herdadas dos pecados dos nossos primeiros pais”¹⁷⁴.

Por fim, Dom Mattos se volta para a questão da educação feminina. Diz ele que o mundo pedagógico se acha dividido em dois campos opostos: de um lado as tendências anti-feministas que situam a mulher nos limites do lar, aonde “ela pode e deve exercer a função que a natureza lhe destinou”, com a explicação de que as estão protegendo das lutas sociais da vida moderna. De outro aqueles que atualizaram seus conceitos atendendo à nova ordem do mundo atual, que se

¹⁷² Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁷³ Idem.

¹⁷⁴ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

propõe a educar a mulher para que exerçam seu papel de mãe e esposa, mas também que tenham condições de responder as exigências e os interesses da nossa civilização, incluindo-se as lutas em defesa da moral, da religião e dos ideais cristãos.

Mas nem sempre o discurso seguiu essa linha de raciocínio. Apesar de estar inserido numa conjuntura muito diferente, de vez em quando apareciam matérias de cunho descaradamente machistas tal como era comum na Revista Escola Portuguesa. Na Seção “Transcrições” da Revista Brasileira de Pedagogia, com o título “Lar e Ciência”, reproduziu-se uma matéria publicada originalmente na revista francesa *Lê Noel*. Segundo o artigo, que no original chamava-se *Femmes Savants* os jovens turcos resolveram não mais se casar com moças “munidas de diploma”. E por uma razão muito simples. Os rapazes da terra de Mustafa Kemal achavam que “essas donas de casa que tudo sabem, perturbam o nosso repouso com discussões científicas, literárias ou artísticas e, enquanto isso, deixam queimar as panelas.”¹⁷⁵ A Revista, por seu turno, aproveita o ensejo para lembrar às moças daqui, que elas podem com vantagens instruir-se, possuir diplomas universitários, essas coisas enfim.. só faltou mesmo dizer: “para os seus alfinetes”, “contanto que se afastem do intelectualismo estéril, de romances enervantes, ou do que é pior ainda, o intelectualismo venenoso, filho da ignorância da moral cristã.”¹⁷⁶

No primeiro numero do Boletim e num tom diverso do discurso acima, enquanto fala sobre a importância da educação feminina para o lar e para a sociedade, D. Laura Lacombe chama a atenção para outro ponto fundamental nas discussões em voga, que é a questão dos princípios educativos. Diz D. Laura que é preciso atentar para a finalidade da Educação. A formação moral é um pilar fundamentalmente importante e a ela devem estar subordinados todos os outros atos e processos. Na língua francesa, lembra D. Laura, encontramos o sinônimo para educar na palavra *élever* que por si só indica que sentido deve ter a educação: a elevação do espírito. Mas se acreditarmos como Rousseau que a criança nasce boa e que a sociedade o corrompe, os católicos estariam em desacordo com o dogma do pecado original¹⁷⁷. Aqui cabe uma pequena digressão: Nossos

¹⁷⁵ Revista Brasileira de Pedagogia. Rio de Janeiro, outubro de 1935, n. 19.

¹⁷⁶ Idem.

¹⁷⁷ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

intelectuais estarão permanentemente de sobreaviso para não atentar contra o dogma do pecado original que a sua interpretação do *Emilio* suscita. Sobre essa internalização dos possíveis conceitos russeunianos inscritos nesta obra, Candeias vai dizer que:

Tal como muitos marxistas dos tempos recentes raramente leram Marx, ou tal como muitos liberais dos nossos dias se pouparam ao trabalho de ler Milton Friedman ou Karl Popper, tudo indica que a obra de Rousseau foi suficientemente forte no seu conteúdo e oportuna no tempo em que foi escrita para dar origem a uma “hegemonia” no sentido que Gramsci dá à palavra, hegemonia aqui no campo mais restrito daqueles que se interessaram pelo que se passava na educação da transição de século. Ou seja, tudo indica que a obra de Rousseau, e neste caso *O Emilio*, mais do que apreendida directamente, foi interiorizada e vulgarizada através de um processo de transmissão que surge num período de instabilidade e insatisfação política coroado pela influencia que alguns rousseuistas tiveram nas principais escolas normais europeias, e que se traduziu em selectas e sebtas organizadas para a formação de professores, onde Rousseau ocupava um lugar fundamental¹⁷⁸.

Abandonando Rousseau pelo perigo que representa, D. Laura vale-se de Dupanloup para afirmar que educar é cultivar, exercitar, desenvolver, fortificar e polir todas as faculdades físicas, intelectuais, morais e religiosas, que constituem na criança a natureza e a dignidade humana¹⁷⁹. Essa é para os católicos a diferença substancial que torna a sua pedagogia e a pedagogia inspirada no “laicismo” de difícil harmonização. Esta ausência de preocupação com a completa e verdadeira formação humana¹⁸⁰. Na visão católica aquela pedagogia é “dispersiva, fragmentada e estruturalmente desarticulada na incoerência de seus elementos”¹⁸¹. A origem desse vício que se encontra em todo o sistema de educação, vem da ruptura da unidade viva, que reflete o desequilíbrio interior que palpita no homem moderno. Veio a Revolução Francesa. Veio a Reforma Protestante. Veio o “Estado Moderno”, desprezando em algumas nações os direitos primordiais da família. “Plasmou a instrução pública à própria imagem e semelhança, como a outras instituições do governo as escolas oficiais foram submetidas ao laicismo”¹⁸² e é a esse laicismo que o Padre Franca imputa a mutilação do

¹⁷⁸ CANDEIAS, Antonio. Traços Marcantes do Movimento da Educação Nova na Europa e Estados Unidos da América. In: CANDEIAS, António; NÓVOA, António; FIGUEIRA, Manuel Henrique. Sobre a Educação Nova: cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941). Lisboa: EDUCA, 1995.

¹⁷⁹ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho de 1932, n. 1.

¹⁸⁰ Idem.

¹⁸¹ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro de 1932, n. 2.

¹⁸² Idem.

homem. A separação entre o ato de instruir e de educar, a descontinuidade entre o lar e a escola, o dualismo entre a consciência religiosa do homem e a consciência social do cidadão. Essa é a consciência que a escola laica não é capaz de atingir¹⁸³.

O papel do Estado em contraposição à atuação da família e da Igreja na obra educativa foi matéria farta por vários anos em todos os veículos de divulgação católicos, no caso aqui, no Boletim e em grande parte das teses do Congresso patrocinado pelo Centro Dom Vital de São Paulo¹⁸⁴. O Dr. Papaterra Limongi, Presidente do Centro, na sua tese: “O exagero da capacidade educativa escolar é absurdo, até para os seus próprios defensores. A Escola deve colaborar com a família e a Igreja”, parte do pressuposto que na ordem das sociedades humanas, a família é anterior ao Estado e por essa razão é titular de direitos que não podem lhes ser tirados sem ofender as prerrogativas dos pais. Cita o sumo pontífice Pio XI quando este afirma que o “homem antes de ser cidadão, deve primeiro existir; e a existência, não a recebe do Estado, mas dos pais”¹⁸⁵. Se fomos criados por Deus, a marca religiosa da família pressupõe a anterioridade de direitos, os chamados direitos de Deus, que são os direitos do criador sobre a criatura, que se forem violados, comprometem seriamente a razão e a liberdade. Nesse sentido, a escola deve ser encarada como agente colaborador da família e da igreja, - como agente colaborador – caso contrário seria a subversão hierárquica dos valores e das instituições.

Não se trata como observou Tristão de Ataíde, de repelir a Escola Nova em nada que resulte em proveitosa colheita. Trata-se, primeiro, de observar o sagrado papel da família na educação dos filhos. A Escola não pode prescindir da colaboração da família, de qual se deve aproximar, quer para influir sobre ela, quer para lhe dar a responsabilidade direta na obra da educação. Em segundo, trata-se de redobrar a atenção para distinguir entre o que pode ser bom - apesar dos erros que contém - e o que pode ser uma ameaça. Ninguém ignora, diz ele, que existem discípulos de Decroly que nada tem a ver com a escola preconizada

¹⁸³ Idem

¹⁸⁴ Ao invés de utilizar-se o resumo publicado no Boletim, deu-se preferência pela edição completa das teses apresentadas nesse Congresso. Ver Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁸⁵ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

pelo grande educador Belga. Nem que haja jardins de infância que escandalizariam Foebel¹⁸⁶.

Não se pode realizar um plano de educação integral sem que haja um entendimento contínuo e sistemático entre professores e pais de alunos. Assim os católicos devem estar sempre vigilantes e lembrar que na sociedade atual o “ensino livre” pode e deve ser um meio para que a Igreja possa exercer sua missão divina. Porque a educação que se possa chamar de completa é aquela em que “se irradia o elemento moral, projetando as criaturas as regiões iluminadas do sobrenatural, sem excluir para a vida terrena nenhum fim digno de sua natureza individual e social”¹⁸⁷.

Nesses primeiros números do Boletim duas coisas vão ficando claras: a primeira é a ênfase que se dá a pedagogia católica, única capaz de atender às necessidades globais da criança e de informar a educação da juventude de acordo com os princípios cristãos e da ordem. A outra é a preocupação com aquilo que eles consideravam ser a interferência do Estado na educação, tirando da família a sua primazia. Dessas duas questões pode-se deduzir que no primeiro caso, os intelectuais mais alinhados ao debate nacional – e estes aparecem pouco em todos dez números – procuram construir um discurso de relativa conciliação. Trata-se de adotar a Escola Nova, naquilo que não se contrapõe aos dogmas católicos e às bulas eclesiais. Outros, em compensação, conservam-se prudentes, mas não excluem o novo. A leitura que fazem de Dewey é significativa:

Ao ler Dewey com atenção verifica-se como o espírito desse pedagogo está longe da largueza de vista de um Pestalozzi, de um Foerster e de um Kerschensteiner, todos eles corypheus da “escola nova”. Cumpre considerar que a pedagogia de Dewey apenas é um dos aspectos menos bons da escola nova¹⁸⁸

No segundo caso, parece-nos que dizia respeito à sua leitura de Estado Moderno, assunto geralmente abordado pelos intelectuais do Centro Dom Vital, e nessa leitura todos os males têm uma origem comum: o liberalismo. A tese apresentada pelo Dr. Manoel Marcondes Resende no Congresso do Centro Dom Vital, é um exemplo disso. Com o título de “O absolutismo pedagógico do Estado Liberal ou Comunista é prejudicial ao bom governo, além de injusto e

¹⁸⁶ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁸⁷ Idem.

¹⁸⁸ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro de 1932. n. 2.

antipedagógico. Posição dos católicos brasileiros em face da Escola Oficial” ilustra bem o pensamento de certa parcela da intelectualidade católica em relação aos projetos que discutem a renovação educacional para o país. Entre outras divergências, as propostas para a educação em voga, que cobram do Estado o seu papel regulador sobre o sistema de ensino são intensamente questionadas.

A impressão que se tem é que há certa confusão quanto à maneira de interpretar as prerrogativas e a função do Estado no plano escolar. Há uma clara superestimação dessa função. Dr. Manoel Marcondes Resende diz que do ponto de vista legal, o fim do Estado é “o bem comum da sociedade que repousa na ordem, na paz e prosperidade publicas, asseguradas pela fixação e respeito de todos os direitos e pelo favorecimento das iniciativas particulares”¹⁸⁹. Se ao Estado não é lícito violar o direito natural da família e o direito da Igreja, interferindo diretamente na educação da juventude, também não lhe cabe “o direito de soberania sobre a mesma matéria. Esta é a doutrina do direito”¹⁹⁰. E a culpa, obviamente é do liberalismo que fez a separação entre o Estado e a Igreja, assim o “pedagogismo do Estado Liberal degrada-se no naturalismo pedagógico”¹⁹¹. Esses princípios, na concepção do autor, revogam a tradição e a pedagogia cristã e, sobretudo, modelam a “moderna pedagogia” em postulados revolucionários e socialistas. Nesse aspecto é preciso ter em mente a definição de liberalismo para esses homens. Falando sobre Amorososo Lima na primeira etapa de sua liderança do laicato católico, depois da morte de Jackson de Figueiredo, Romualdo Dias diz que:

O liberalismo foi por ele compreendido como o fruto da revolução antidogmática dos espíritos; um movimento que confiou nas luzes da razão humana, excluindo a revelação divina, até então tida como superior a ela; que confiou na onipotência da vontade individual, abandonando a norma natural, racional e tradicional, tudo isso culminando no aniquilamento completo dos dogmas na vida social e individual, substituindo-os pelo arbítrio da razão e da vontade de cada um. A filosofia liberal é apontada como a que conduziu o homem a romper com o sobrenatural¹⁹².

¹⁸⁹ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁹⁰ Idem.

¹⁹¹ Idem.

¹⁹² DIAS, Romualdo. *Imagens da Ordem. A Doutrina Católica Sobre a Autoridade no Brasil (1922-1933)*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996, p. 80-81.

Esta definição não serviu somente para Amoroso Lima. Dir-se-ia até que este ponto de vista era compartilhado por boa parte dos intelectuais do Centro e até mesmo da Associação. E não era destituído de fundamento se levarmos em conta que algumas correntes liberais da Europa que adotaram parte do ideário de 1789 acreditam realmente que todos os cidadãos pertenciam mais à pátria do que aos seus próprios pais¹⁹³. Claro está que daí nasce a questão da família e de seus direitos na educação dos filhos, “a controvérsia não mais abandonará o campo educativo dando origem a páginas brilhantes e apaixonadas”¹⁹⁴. Contudo, não se pode generalizar. Percebe-se que no caso brasileiro há conflitos pessoais envolvidos neste afã de conciliar a doutrina católica e a escola nova, especialmente entre aqueles que estudam mais intensamente seus pressupostos ou estão mais suscetíveis a mudanças. Que labutam no magistério. Que conhecem a realidade do processo educativo porque estão dentro dele e comprometidos com ele. Para esses, a nova pedagogia vem a calhar. É bem recebida apesar das ressalvas. Mas a aceitação precisa antes vir de “cima”, ser autorizada pela hierarquia católica. Ainda era cedo para distinguir todas as nuances da novidade, para separar com segurança o joio do trigo. Ainda era cedo para assumir posições mais ousadas e por vezes controversa em relação às prescrições da Igreja. A aceitação da escola nova, como se verá ao longo do trabalho, nunca será unânime, mas sofrerá inflexões significativas com o passar do tempo, incluindo-se aí alguns membros do Centro Dom Vital e do próprio clero.

Leonardo Van Acker talvez seja um dos melhores exemplos dessa inflexão. Também foi um dos intelectuais do Centro que mais contribuiu para o debate educacional durante os anos de efervescência. No Boletim, como já referido sobre outros membros, sua participação é pequena, ele será freqüentador assíduo das páginas da Revista Brasileira de Pedagogia e, evidentemente, da Ordem. Neste primeiro momento a sua posição sobre a nova doutrina foi definida na tese apresentada no Congresso do Centro Dom Vital em São Paulo. Em “Os católicos acolhem favoravelmente qualquer método capaz de aumentar a eficiência do ensino conforme as exigências modernas. Declaram, no entanto, que tais métodos além de não essencialmente novos só podem ser prejudiciais pelo naturalismo pedagógico”, afirma que “a atitude da Igreja Católica em face da

¹⁹³ NÓVOA António. Evidentemente. Histórias de Educação. Lisboa: ASA Editores S.A., 2005.

¹⁹⁴ Idem.

Escola Nova é clara e coerente.” Condenará tudo quanto for contrário ao dogma do pecado original, da graça e da vida sobrenatural. Explica que a “excessiva” liberdade da criança é condenada por causa do pecado original que enfraqueceu o poder do homem de atingir a sua perfeição natural. Seguindo esse raciocínio não se pode esperar que o desenvolvimento das aptidões da criança seja extraído “unicamente das forças da sua própria natureza”. Nesse ponto, utiliza-se dos argumentos do próprio Dewey quando diz que a educação nova,

Está em perigo de tomar a idéia do desenvolvimento de um modo muito vazio e formal ao mesmo tempo. Espera-se que a criança desenvolva este ou aquele fato ou idéia, de seu próprio espírito. Queremos que ela pense sobre as coisas ou pratique atos, sem supri-las das condições indispensáveis para despertar e guiar pensamentos. (...)é tão fútil esperar que a criança crie do seu espírito um universo, como o é para um filósofo tentar essa tarefa.

A Igreja não se encontra à parte desse debate. Nem desconhece as novas doutrinas e métodos, afirma Van Acker. Na Alemanha e nos Estados Unidos, os católicos ficaram na expectativa dos resultados enquanto que em São Paulo, a Escola Nova foi propagada por muitos professores católicos. A recomendação do autor, entretanto, é que haja observância e discernimento para se adotar os princípios da escola nova. Os católicos não devem examinar apenas se os novos métodos não estão frontalmente contra a verdade católica, mas se sustentam a eficácia da experiência e da técnica pedagógica. O espírito católico lembra o autor, opunha-se à escola excessivamente passiva ou ativa. Simpatizava com a escola ativa, desde que fosse moderada e sadia. Não seria prudente diminuir a iniciativa própria do aluno em benefício do poder do mestre. Nem tampouco seria prudente diminuir a autoridade do mestre em favor da exagerada autonomia do educando¹⁹⁵. Lembra-nos também que o verdadeiro inimigo da escola nova, na sua concepção, não é o ensino eclesiástico ou o ensino medieval, mas sim a escola herbatiana “consubstanciando em sumo grau o individualismo e mecanismo do moderno ‘século das luzes’”¹⁹⁶.

Talvez o mais prudente fosse se esquivar dos novos programas enquanto não se obtivessem resultados práticos promissores. Por outro lado seria louvável que os católicos se juntassem aos outros para fazer experiências “tanto mais que

¹⁹⁵ Congresso de Educação promovido pelo Centro Dom Vital de São Paulo – outubro de 1931. São Paulo: Edição do Centro Dom Vital, 1933.

¹⁹⁶ Idem.

podem apurar e rematar o que talvez nestes não passe de esboço e tentativa.”¹⁹⁷ Entretanto, insiste naquilo que considera os maiores perigo a serem evitados: o excesso de liberdade e os fins do processo educativo. Por causa do pecado original, a liberdade deve ser vigiada, como na *École des Roches*, relativa e progressiva, fiscalizada pelos próprios alunos empenhados em tarefas correspondentes ao seu grau hierárquico. A questão dos fins é mais complicada. Para os católicos, tendo sido o homem criado a imagem e semelhança de Deus, “O fim próprio e imediato da educação cristã é cooperar com a graça divina na formação do verdadeiro e perfeito cristão, isto é, formar o mesmo Cristo nos regenerados pelo Baptismo (...)”¹⁹⁸. Afinal, como sustenta Fitzpatrick, diretor de departamento da Marquette University, “A dificuldade consiste em que os doutrinadores pedagógicos discutem educação, tomando como base não a natureza, mas o naturalismo e como o fim supremo, não o destino do homem, mas a utilidade social”¹⁹⁹.

Num artigo da Revista *A Ordem*, pouco antes da realização do Congresso citado, Van Acker vai endossar uma assertiva anterior de Tristão de Ataíde: “Pedagogia prática não falta”, pois a experiência pedagógica dos católicos é imensa, embora nem sempre bem aproveitada. “Mas, o que precisamos urgentemente é de sistematização filosófica dos nossos princípios pedagógicos”²⁰⁰. E o que não precisamos é de um psicologismo estéril e da “metodomania” laicista de uma pedagogia sem ideal, vegetando à sombra de Pestalozzi, Herbart, Diesterweg e Girard²⁰¹, completa o articulista.

Era comum a revista *A Ordem*, publicar matérias contrárias à nova pedagogia e aos seus defensores. Os intelectuais do Centro Dom Vital mantiveram por um bom tempo, uma distancia crítica quanto às vantagens da escola nova para o sistema de ensino brasileiro. Houve exceções, evidentemente, mas de maneira expressiva pode-se afirmar que, durante o período estudado, *A revista Ordem* não chegou a encampar um discurso pró escola nova. Moreira Rodrigues diz que por vários anos, esta publicação terá como característica marcante, uma herança marcada por uma tendência conservadora contra-revolucionária que informava o

¹⁹⁷ Idem.

¹⁹⁸ PIO XI. *Acerca da Educação Cristã da Juventude* (Carta Encíclica *Divini Illius Magistri*). São Paulo: Empresa Graphica, 1039.

¹⁹⁹ Apud Van Acker, pg. 93.

²⁰⁰ Revista *A Ordem*. Ano XI, n. 14, abril de 1931.

²⁰¹ Idem.

pensamento do seu fundador, Jackson de Figueiredo. Essa característica, no entanto, vai se modificando gradualmente e no final dos anos trinta passará a defender valores como liberdade, democracia, inspirados, provavelmente, nos princípios defendidos por Jacques Maritain²⁰², mentor de Alceu Amoroso Lima²⁰³. Isso não quer dizer que alguns intelectuais colaboradores desse periódico não tenham se empenhado bastante no estudo da nova pedagogia, nem que não hajam mostrado algum nível de mudança de postura.

Moreira Rodrigues afirma ainda, que a posição da Revista era a de primar por uma educação de matriz religiosa, em oposição á pedagogia da ‘Escola Nova’ orientada pela filosofia de Dewey, mesmo depois da aliança entre a Igreja e o governo Vargas, as correntes católicas não perderam a intenção de restabelecer o caráter religioso da educação²⁰⁴. Não sei até que ponto é licito medir as intenções católicas como se fora um bloco único, coeso e sem fissuras. De todo jeito, muitas matérias são de crítica explícita à filosofia em pauta, como foi o caso do artigo publicado por Alexandre Correia intitulado “Filosofia da Escola Nova”.

Nesse artigo o articulista desmonta o livro de Lourenço Filho, “Introdução ao Estudo da Escola Nova”, começando pela bibliografia. Pergunta-se como um livro que se diz contribuidor do estudo da “função social da educação” não menciona as obras de mestres da pedagogia social como o são Foerster, Otto Willmann “crítico autorizado do individualismo de Rousseau e Herbart”²⁰⁵, Dupanloup, Benjamin Kidd, De Hovre entre outros?²⁰⁶ Porque se apega aos exageros sociológicos de Durkheim! E não é suficiente divulgar as idéias de Dewey, Decroly e mesmo de Durkheim, se lhe falta a base filosófica e, portanto, apresenta uma orientação pedagógica comprometida, pois como que ele próprio reconhece “a pedagogia tem uma larga base filosófica do que não pode prescindir”²⁰⁷.

Lourenço Filho parece ter sido um desses intelectuais que circulou relativamente incólume pelos grupos que debatiam questões de educação. Se não

²⁰² RODRIGUES, Candido Moreira. A Ordem – Uma revista de intelectuais católicos (1934-1945). Belo Horizonte: Autentica/Fapesp, 2005.

²⁰³ COSTA, Marcelo Timotheo da. Um Itinerário no Século. Mudança, disciplina e ação em Alceu Amoroso Lima. Rio de Janeiro: Ed. PUC - Rio; São Paulo: Loyola, 2006.

²⁰⁴ RODRIGUES MOREIRA, Candido. A Ordem. Uma revista de intelectuais católicos (1934-1945). Belo Horizonte: Autentica/Fapesp, 2005.

²⁰⁵ Revista A Ordem. Ano XI, n. 14, abril de 1931.

²⁰⁶ Idem.

²⁰⁷ Idem.

chegou a agradar, também não desagradou completamente. Nos discursos dos impressos estudados, pode-se dizer que Lourenço Filho foi até certo ponto respeitado nos meios católicos. Eventualmente criticado - críticas pontuais, diga-se - partindo principalmente de membros do Centro Dom Vital, como foi o caso do artigo acima reproduzido de Alexandre Correia. Em junho de 1932 Lourenço Filho faz uma Conferência, sob o título: “Haverá uma ciência da educação?” publicada na íntegra, na qual vai dizer que a pergunta que lhe havia sido proposta estava equivocada. O corretor seria perguntar “se já existe uma ciência autônoma da educação” e se “haverá possibilidade de construir-se em ciência o estudo da educação”.

No primeiro sentido, segundo suas palavras, era necessário verificar se já existiam leis e teorias consolidadas o que implicava na noção de possibilidade de estudos científicos na educação. O segundo sentido, a pergunta é se seria possível tratar a educação como um fenômeno sujeito a determinadas leis. Atualmente a ciência experimental deve ter objeto próprio e basear-se na observação e na experimentação para chegar a indução e a dedução. A ciência então diz o que é e não o que deve ser, ou seja, a ciência não escolhe e não julga, assim como também não fornece programas de ação. Nesse caso, pode-se inferir que a ciência é anti-finalista. Não discute valores, que em última instância são os que podem dar a base e a escolha de ação. Por isso, a falta de embasamento filosófico que sustenta a ciência esta sendo denunciada por muitos pensadores como responsável pela anarquia mental e moral.

Declara Lourenço Filho que as novas tendências da chamada “filosofia da vida integral”, de Dilthey, Keyserling, Spranger e outros, chamam a atenção de que o homem esta sendo asfixiado pelo racionalismo exagerado. “Daí, tudo que parece irracional, supra sensível e religioso fica ameaçado de destruição”²⁰⁸. Dizem eles que a solução é inaugurar um novo humanismo para se sair do mecanicismo e ingressar numa configuração orgânica da vida. A grande questão é: a educação que se adéqua a essa concepção pode ser enquadrada em estudos objetivos? Lourenço Filho diz que por mais variadas que sejam as formulas e descrições, elas insistem em três pontos: 1) A educação como desenvolvimento, b) a educação como adaptação e 3) a educação como aperfeiçoamento. Nenhuma

²⁰⁸ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro de 1932, n. 2.

dessas concepções corresponde à objetividade da coisa porque o desenvolvimento, adaptação, sem um sentido que o norteie, não é educação. Entretanto, não se pode concluir que a ação educativa nada tenha a ver com a ciência experimental. Essa ciência vem fornecendo cada vez mais os meios para a ação educativa, mas não os fins. Ao fazer essa afirmativa, Lourenço Filho tocou num dos pontos mais importantes desse debate. Os católicos que estiveram na Escola Politécnica assistindo a essa Conferência disseram sentir-se “felizes ouvindo suas sábias palavras, nós, que há anos, temos sustentado não haver educação sem filosofia”²⁰⁹.

Tristão de Ataíde aborda a questão da ciência de outro modo. Para ele o fundamental é a repercussão do catolicismo na ciência. Aparentemente nada tem a ver ciência e religião, exceto pela condição imposta pelo catolicismo de que qualquer dos seus fiéis que cultive uma ciência exata, seja meticulosamente fiel às exigências da verdade científica, ou seja, uma ciência tendenciosa que distorça a realidade em proveito de uma hipótese filosófica que se quer validar, como fez Haeckel com o materialismo segundo o julgamento de Amoroso Lima, é condenada pela “doutrina católica da verdade”²¹⁰.

Quer ele dizer com isso que a repercussão do catolicismo no domínio da ciência não diz respeito ao “uso racional do espírito científico de submissão ao fato, e sim, quanto as deformações modernas que tem tido o conceito de ciências”²¹¹. Quer ele dizer também, que o uso das ciências na educação nova é temerário, não pela ciência em si, mas pelos riscos que ela representa. E é o positivismo o principal responsável por isso. Ocorre que as leis do positivismo ou mesmo do cartesianismo, introduziram no mundo moderno, dentro dessa linha de raciocínio de Amoroso Lima, uma concepção de verdade científica completamente falseada, que precisava ser combatida e não poderia ser aceita por um católico consciente.

Mas alguns católicos “conscientes” encaravam a interferência de cunho científico e a própria educação nova de maneira diversa. Numa das sessões de estudos promovidas pela Associação de Professores Católicos do Distrito Federal, Jonathas Serrano vai falar sobre o dia-a-dia da sala de aula e a atitude do professor

²⁰⁹ Idem.

²¹⁰ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, dezembro de 1932, n. 4.

²¹¹ Idem

frente a uma das suas grandes dificuldades: a disciplina. Em “aspectos da disciplina na Escola Nova”, nosso autor traz a lume suas próprias experiências. Afirma ele que não vê vantagens estar sempre repisando em citações mais ou menos eruditas, o que tenha sido dito ou escrito fora do Brasil. Isso bons manuais podem fornecer. A nós interessa se é possível ter disciplina na sala de aula sem os velhos processos de coação. Na realidade brasileira, diz Jonathas Serrano, o que importa é a exequibilidade ou não de tal e tal sistema, a aplicabilidade ou não desse ou daquele processo, fora das páginas dos “tratados” ou das “monografias”, “à luz do sol, as três dimensões, no calor da vida, no nosso ambiente doméstico e escolar, atendendo as características do nosso povo, aos antecedentes históricos e ao coeficiente racial”²¹².

Sua observação estendeu-se aos colégios particulares, oficiais, classes mistas “hoje cada vez mais comuns”, classe exclusivamente de meninas ou de meninos, estabelecimentos leigos e religiosos, ou seja, num leque de “laboratórios”. Diz com propriedade que “não existe uma única receita”, porque muitos são as variantes que podem influir no comportamento da classe, tais como idade, sexo, número de alunos, condição social, ambiente familiar e até mesmo temperatura ambiente. A mesma classe não é idêntica conforme tenham ou não comparecido determinados alunos. Em 25 anos de experiência, afirma o orador, “estou cada vez mais convencido que a disciplina depende mais do professor do que do aluno”²¹³. Em determinado ponto explica que o modo usual de comporem-se as salas de aulas é um problema para a disciplina. Alunos apinhados em carteiras antipedagógicas, sol entrando pela janela e sob a calma de um dia dos “nossos aqui no Rio”, “uma serraria a chiar, inevitável e hipnogeno...quantas vezes em situações como esta, tenho me valido para salvar a disciplina que fugira juntamente com o interesse e a atenção, de um dito de bom humor”²¹⁴.

Por isso, a maior qualidade do verdadeiro mestre não deve ser a paciência, mas o entusiasmo, a alegria, o “amor inteligente e sem desfalecimentos”. Assim pensada, a disciplina depende muito mais do interesse que o assunto desperta do que os castigos que o aluno pode receber. A disciplina na Escola Nova exige “tato e psicologia” dos mestres. E no caso dos cristãos o empenho deve ser ainda maior,

²¹² Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, abril de 1933, n. 6.

²¹³ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, abril de 1933, n. 6.

²¹⁴ Idem.

“é um caso de consciências”. Os professores católicos, seguindo a preleção de Jonathas, devem estar em dia com o progresso sem temer confrontos com “qualquer técnico de educação” não se deve ser entusiasta leviano, pronto para qualquer novidade que apareça, mas também não se pode ser rotineiro “apegados a uma didática morta ou agonizante, ou pelo menos de rendimento inferior e mais penoso”²¹⁵.

A postura que Jonathas Serrano demonstrada nesse “encontro de estudos” é de um intelectual moderado, mas atento. Pronto a seguir doutrinas que lhe suavizem a labuta – e pelo discurso ele sabia do que estava falando - sem, contudo, entrar em conflito com sua visão de mundo e com sua crença religiosa. A diferença que se pode estabelecer entre os intelectuais que formavam o grupo católico é a experiência pedagógica que cada um acumulava. O envolvimento com a realidade escolar que em boa parte das vezes é menos dourada do que a teoria formulada sobre ela.

Tempo depois este assunto volta a ser tema de artigo publicado nas “mídias” católicas, desta vez pela pena de um intelectual, que apesar de ter sido signatário do Manifesto - o que subentende afinidade aos pressupostos inscritos naquela carta de intenções - aparentemente estava mais alinhado às doutrinas do grupo católico.

No ano de 1934 quando o Boletim já havia se transformado na Revista Brasileira de Pedagogia, Mario Casasanta, faz um “Ensaio sobre a disciplina” na Seção “Cultura pedagógica”. Diz ele ter insistentemente afirmado que a escola deve formar cidadãos que compreendam o seu papel na sociedade em que vivem. Mas para isso é preciso que haja uma transformação na escola, tal como afirmava Dewey. É preciso que a escola se torne uma “sociedade em miniatura”, um “laboratório de cidadania” no qual as crianças tenham a oportunidade de exercitar as “funções de indivíduo e de membro de uma coletividade.”²¹⁶. Mas para que esse ambiente exista e cumpra sua função como quer Casasanta é fundamental que haja disciplina, palavra “tão desmoralizada e deturpada em nossas escolas, por séculos de rotina, que seria melhor substituí-la por outra.”²¹⁷ O professor não pode ser autocrático, seu papel não deve ser o de “polícia”, como era usual. Ao mestre

²¹⁵ Idem.

²¹⁶ Revista Brasileira de Pedagogia. Rio de Janeiro, julho de 1934, n. 6.

²¹⁷ Idem.

atual não é mais admitida aquela postura “quanto mais bravo melhor” ou “aquele é enérgico, não repete palavras quando dita”, aquele outro é melhor ainda “não admite vacilações, diante das suas ordens.” Isso não é disciplina. É martírio. É constrangimento²¹⁸. A disciplina nasce do envolvimento e à escola (representada pelo professor) cabe criar condições para que no aluno desperte o gosto e o interesse pelo que esta sendo ensinado. É preciso que ele tenha liberdade de pensar e de se exprimir. De defender suas idéias quando justas. De cooperar quando a ocasião se apresenta e de ter coragem de errar. Assim a escola estará estimulando as virtudes cívicas, o bem estar do individuo e da coletividade ao qual pertence e o respeito à personalidade alheia²¹⁹.

Everardo Backheuser, por seu turno, parece estar nesse momento, empenhado em controlar as questões e os interesses mais propriamente políticos da Associação dos Professores Católicos, especialmente os que se referem às emendas constitucionais e a participação desse grupo na elaboração de um Plano Nacional de Educação. Nessa primeira fase de circulação dos impressos da entidade, portanto seu discurso está mais direcionado para marcar posição no debate nacional e ao mesmo tempo definir aos leitores o que pode e deve ser aproveitado dos preceitos da Escola Nova, sem ferir a doutrina cristã. “Nova no nosso meio, esta obra precisa de ser esclarecida, explicada, posta ao alcance de todos nas suas finalidades e nas suas utilidades (...)”²²⁰ No dizer de Marta Carvalho “fazer a triagem da má pedagogia e estabelecer limites de aceitabilidade das proposições escolanovistas.”²²¹ Mais adiante se justifica dizendo que o movimento é promissor e, se mais não é, não será por inércia ou má vontade dos professores católicos, será por culpa daqueles que como ele se dispuseram a “laborar essa seara” e a ela não deram toda a sua dedicação e esforço e com a largueza e insistência que a magnitude do problema está a exigir²²².

No Boletim de numero seis, foi reproduzida uma entrevista de Backheuser para o jornal carioca “A Nação”. Diante dos debates acalorados que rapidamente se multiplicavam pelo país, esse matutino promoveu um inquérito sobre o tema

²¹⁸ Idem.

²¹⁹ Idem.

²²⁰ Boletim da Associação Católica de Educação. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

²²¹ CARVALHO, Marta Chagas de. A Escola Nova e o Impresso: um estudo sobre estratégias editoriais de difusão do escolanovismo no Brasil. In: FARIA FILHO, Luciano (Org). Modos de ler Formas de escrever Estudo de História da Leitura e da Escrita no Brasil. Belo Horizonte: Autentica 1998.

²²² Boletim da Associação Católica de Educação. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

“Os Grandes Problemas da Educação”, que redundou numa série de entrevistas feitas a um numero significativo de educadores considerados eminentes. Algumas das suas respostas permitem divisar como ele pensava a configuração do país, a conformação do campo educacional, a questão religiosa na escola e a doutrina que o informava. Perguntado como poria a solução dos problemas sociais brasileiros sob o ponto de vista educacional, respondeu que em torno do ensino primário, na especialidade que lhe prescreve a chamada escola nova, ou seja, como educação integral com um preparo pré-vocacional. Isso porque se o Brasil pretende ser uma democracia, “só poderá conseguir quando houve “opinião pública” e esta só se alcança quando há povo instruído.”²²³ Temos, diz ele, um grande desnível entre as classes ilustradas e as classes ignorantes, que só se equilibrarão quando tiver sido elevado o preparo do “cidadão-comum” e dificultado a multiplicação desnecessária do “cidadão-doutor”²²⁴. Acha V. S. que uma filosofia educacional nossa deve ser antes de tudo brasileira? Pergunta-lhe o repórter.

Se interpretarmos a pergunta no sentido de considerar como querem os pedagogos modernos, “filosofia Educacional” como maneira de “preparar para a vida”, tem finalidades terrenas, nacional e internacional e tem finalidades acima da terra. Há, portanto, uma filosofia educacional brasileira, sob as condições de estar articulada com as duas outras. Ficando dentro das regras da escola nova, vemos pioneiros alemães lhe dando feições nitidamente nacionalistas e pioneiros russos, que desprezam a noção de pátria. Nesse caso a modalidade social brasileira ainda empresta ao conceito de pátria um alto e justo relevo: a nossa escola deve, pois, ter feição brasileira.

Acha que a união deve legislar em suas linhas gerais sobre o ensino primário?

Sem dúvida. Assim como cada pátria tem suas finalidades e seus interesses próprios e diferentes de uma para a outra, assim também cada pátria tem finalidades e interesses comuns a todas as regiões de que se compõe. Deixar que cada Estado legisle em completa liberdade sobre o ensino primário é lançar germes de separatismo: cumpre que cada criança possa transplantar de um Estado para outro, se sinta no mesmo ambiente brasileiro. As linhas gerais do ensino primário devem, pois, ser dadas pela União que assim comandará – isto é, terá em mãos uma das forças centrípetas mais importantes do cenário brasileiro.

Quanto ao ensino religioso acha V. S. que o Estado leigo o pode facilitar nas escolas públicas?

²²³ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, abril de 1933, n. 6.

²²⁴ Idem.

Partidário que sou da “escola nova”, tendo de ser logicamente partidário do ensino religioso na escola. Se não se der ensino religioso à criança não se terá dado “educação integral” e está é, como se sabe, postulado da nova pedagogia. Ainda mais se não se der “na escola” ter-se-á fugido a outro dos princípios fundamentais da “escola nova”, que prescreve o mais estreito entrelaçamento entre a escola e o lar. A escola é o prolongamento do lar. Como querer que a escola ensine de modo oposto a religião do lar? Eis porque eu, adepto sincero da “escola nova”, sou partidário não apenas do ensino religioso as crianças mas do ensino religioso nas escolas.

Essa fundamentação teórica sobre o ensino religioso, de certa maneira foi aprimorada na viagem de estudos que fez a Áustria e Alemanha alguns anos antes, apesar do motivo da sua viagem não ter sido este, mas sim, o de estudar “idéias avançadas e de orientação mais progressista” e a Reforma educacional de Otto Gloeckel. Esta reestruturação foi executada na combalida Áustria de pós-guerra, quando o país precisou empreender uma reforma tão radical que “teve que construir o edifício educacional dos alicerces à cumieira, em um todo harmônico e sem soluções de continuidade, desde a escola elementar até a universidade”²²⁵. Tudo isso fez parte de um processo de reconstrução que incluía também uma ampla reforma social que precisou ser realizada no país após o movimento, que em consequência da guerra, alterou-lhe o regime político. Nada foi menosprezado, por isso:

O ensino de religião é dado em todas as escolas dentro do horário escolar, apesar de ser o Estado separado da Igreja e de ter sido a Reforma realizada por elementos do partido social-democrático que se caracteriza por ter sempre se manifestado pela liberdade de pensamento. As notas no ensino de religião, porém, não influenciam sobre o julgamento em conjunto dos trabalhos escolares dos alunos. Por outro lado, o ensino religioso não é obrigatório para as crianças cujos pais declararem expressamente que não o desejam e no momento de ser dado o ensino religioso, as classes se subdividem segundo os três principais grupos de crentes, a saber, católicos, protestantes e judeus, não havendo orações coletivas em voz alta, no início e finalização das aulas (...)²²⁶.

Este modelo de ensino religioso descrito por Everardo Backheuser, foi o mesmo que acabou sendo incorporado à Constituição de 1934. Antes disso, porém, na época da sua viagem, Backheuser era um aliado importante de Fernando de Azevedo na Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, colaborou com ele na sua Reforma de 1928. E, se por um lado, esta viagem marcou decisivamente a sua convicção sobre a doutrina da nova escola, por outro,

²²⁵ Revista Escola Nova. Outubro de 1930, vol. I n.1.

²²⁶ Idem.

lhe renderia no futuro, acusações de tê-la empreendido sob o compromisso de falar publicamente a favor da administração de Azevedo²²⁷. Missão galhardamente cumprida, diga-se.

Mais adiante Everardo Backheuser vai afirmar que em todas as nações onde a pedagogia tinha sido racional e cientificamente entendida, havia o ensino religioso nas escolas. “Assim na Alemanha. Assim na Áustria. Assim na Holanda. Assim nos Estados Unidos²²⁸.” Isso porque a *Gestaltpsychologie* na época era a mais autorizada nos meios da psicologia científica. De acordo com os seus princípios fundamentais, a alma humana não era concebida decomposta em partes, menos ainda influenciada por uma única causa, como a libido na psicanálise, mas ao contrário, é percebida “como tendo em conjunto uma certa estrutura, na qual se reconhece implicitamente uma urdidura e uma trama²²⁹”. A escola antiga, argumenta ele, não dava aos princípios científicos grande importância. A “Escola Nova atende mais a eles, preocupada como se declara, com a Educação Integral²³⁰.”

Outras vezes, porém, a apologética aparecia de maneira curiosa. O artigo intitulado “o ensino religioso e ensino leigo”²³¹, reproduz uma matéria da Revista *El Semanário* de Buenos Aires que dá ao tema foros de legitimidade pela escrita *insuspeita* de um socialista. *Jean Jaurés* foi consultado pelo seu filho, quando este era interno de um colégio católico, sobre se deveria ou não receber esse ensino. Sua resposta foi esta:

Querido filho – pedes-me um bilhete que te isente de seguir o curso de religião, um pouco para ter a glória de proceder de modo diverso do que a maior parte dos teus discípulos, e temo que também um pouco para parecer digno filho de um homem sem convicções religiosas. Esse bilhete, meu filho querido, não t’o mando e nunca o mandarei não é porque deseje que sejas clerical, ainda que não há nenhum perigo disso, nem o há tão pouco de que professes as idéias que te exporá o teu professor. Quando tiveres idade suficiente para julgar, terás completa liberdade; tenho porém firme desejo e empenho de que a tua instrução e educação sejam completas, e não o seriam sem o estudo sério da religião²³².

²²⁷ NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: A poesia da ação. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

²²⁸ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, junho de 1933, n. 7.

²²⁹ Idem. N. 7

²³⁰ Idem. N. 7

²³¹ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

²³² Idem, n. 9

Mas o Boletim tinha também outro caráter além da doutrinação. A Pedagogia Social²³³ de Padre Leonel Franca confirma essa premissa. Nessa matéria o religioso sustenta que havia tantas orientações social-pedagógicas quantas as maneiras de formular e resolver esses problemas de caráter geral e repercussões ilimitadas. Começa pela coexistência de dois termos antagônicos e aparentemente irreconciliáveis: Por um lado a pedagogia é essencialmente individual. Por outro, não pode deixar de ser social. Na individual a criança é um ser com sua inteligência, vontade, sua índole, suas idiossincrasias, suas ações e reações. Essas capacidades, que são únicas em cada pessoa, devem ser a maior preocupação do mestre. Cabe a ele desenvolver integralmente todas as virtudes da criança para que no curso de sua formação ela consiga desenvolver plenamente seu potencial. “Eis o ideal da educação”.

Por outro lado, o processo educativo não pode deixar de ser social, porque o homem faz parte de uma sociedade e é esta sociedade que vai lhe possibilitar a vida, o progresso, a cultura e a civilização, que são valores tanto intelectuais como físicos. A cultura e a civilização são heranças que se vão transmitindo socialmente pelas sucessivas gerações. “Da sua natureza, pois, a educação apresenta-se com o aspecto de uma transmissão de um patrimônio social por uma geração que se vai a uma que se vem.”²³⁴ e portanto, a educação é também uma *adaptação social*.

3.3 A publicidade da Liga Eleitoral Católica

No embate entre os grupos para conseguir legitimar o máximo possível de suas reivindicações na Carta Constituinte, os católicos organizaram a LEC (Liga Eleitoral Católica). Esse foi um empreendimento de grandes proporções criado por Dom Leme e Alceu Amoroso Lima no ano de 1932, para as eleições que se realizariam em 1933. Evidentemente esta era mais uma obra do Centro Dom Vital e seu intuito - outro reflexo da Ação Católica - era influir tanto quanto possível na Assembléia Nacional Constituinte e, como outras mobilizações católicas, à LEC estavam articulados a hierarquia, os intelectuais, grupos organizados como as

²³³ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, julho-agosto de 1933, n.8.

²³⁴ Idem.

Associações e congêneres e os fiéis. Romualdo Dias chama a atenção para a lógica interna que sustenta esses movimentos, no caso aqui, a LEC: “a obediência à autoridade só seria garantida por meio de uma legislação que orientasse pelos mesmos princípios sustentadores da ordem. Daí todo o empenho da obra restauradora católica, também no âmbito da lei”²³⁵.

A Liga tinha como objetivo fundamental tornar públicas as diretrizes assumidas pela Igreja no sentido de conquistar os votos de eleitores católicos para os candidatos comprometidos em subscrever suas posições e seus princípios, mesmo àqueles mais controvertidos, como por exemplo, o ensino religioso nas escolas públicas e a indissolubilidade do casamento.

Note-se que o partido ao qual o candidato estava filiado, não representava empecilho algum, desde que trabalhassem para legitimar as pretensões católicas. Essa postura da Igreja deu “pano para mangas”. Wilson Martins conta que a propósito do ensino religioso houve uma discussão acalorada em dezembro de 1933 entre parlamentares:

Quando Guaraci Silveira exprimiu o desejo de ‘dar a sua opinião pessoal a respeito de religião dos nobres constituintes’, Luís Sucupira interrompe-o com veemência: ‘Opinião suspeita, porque V. Excia. É socialista e, portanto, contra a ordem civil; é protestante, e, por consequência, contra a ordem religiosa.’ Mais adiante, dizia Guaraci Silveira: ‘O que desejam os católicos é a religião do Estado’ – ‘ideal de todos os católicos’, aparteava o mesmo Luís Sucupira. Tudo isso era resumido pelo Deputado Tomás Lobo: ‘Quando a Liga Católica fala em reivindicações mínimas, não é preciso ser muito inteligente para saber que existem reivindicações médias e máximas. A média será certamente a religião do Estado e a máxima só pode ser a teocracia.’²³⁶

Com os objetivos bem definidos, a LEC precisava atuar em várias frentes. Não bastava somente estabelecer aliança com os candidatos dispostos a lutar pela sua causa se os católicos não comparecessem às urnas. “O voto consciencioso dos católicos, mesmo sem partido, afirma-o o aviso n. 239 da Cúria Metropolitana, influirá nos destinos da Pátria”²³⁷. Portanto, mais importante até que os acordos políticos era facilitar de todas as maneiras o cumprimento dessa “missão” e para resolver questões de ordem prática, foram criadas as Juntas Eleitorais Católicas.

²³⁵ DIAS, Romualdo. *Imagens da Ordem. A Doutrina Católica Sobre a Autoridade no Brasil (1922-1933)*. São Paulo: Editora da Unesp, 1996.

²³⁶ MARTINS, Wilson. *História da Inteligência Brasileira (1915-1933)*. S. P.: T. A. Queiroz, 1996, 2ª ed.

²³⁷ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, novembro de 1932, n. 3.

Entre outros atributos, estes órgãos prestavam informações e ajuda para o alistamento, o processo de qualificação e inscrição. Como era novidade e “complexo” esse processo, principalmente “para as senhoras, novéis nessas trilhas, ainda mais”, as correligionárias poderiam em todas as localidades do país procurar as tais Juntas, que eram filiadas a LEC. As mulheres, a menos que seus pais ou maridos se opusessem formalmente, deveriam votar²³⁸.

Mas, como pergunta o articulista de uma pequena nota de pé de página inscrita no Boletim: “quererão as mulheres exercer esse novo direito? Gostarão de usufruí-lo?” As mulheres “acatólicas” e as “ateístas” acorrerão em massa às urnas com toda certeza. E se a mulheres católicas se esquivarem de cumprir esse “dever” (antes era direito), “terão o desgosto de assistir a vitória dos dois grandes inimigos da sociedade brasileira: o divórcio e o ensino leigo, isto é, a dissolução da família e o ensino ateísta dos filhos.”²³⁹ O desafio provocativo por parte do autor faz todo sentido se for levado em conta o pensamento católico. A conexão que se fazia entre um lar solidamente constituído e a estabilidade social estava relacionada à idéia de que este formato de sociedade equilibrada, hierarquicamente composta, cumpridora dos seus deveres, poderia transcender os “umbrais da porta” e inspirar uma configuração social nesse molde. Ana Maria Magaldi vai sustentar que na ótica do grupo católico “pela garantia do casamento indissolúvel e pela obediência das famílias aos preceitos católicos, seria possível atingir a ‘estabilidade da nação’.”²⁴⁰

Alguns meses antes de vir a público o artigo acima, a revista A Ordem, pontifica a posição do Centro Dom Vital e de sua intelectualidade no que se refere “aos problemas do Estado” e às suas conseqüências. Na matéria sem assinatura: “dever político dos católicos”, o articulista começa o seu discurso dizendo que “Fracassada” a Revolução de Outubro, o país ficou dividido entre os constitucionalistas e os anticonstitucionalistas. “Aqui não temos que tomar partido, pois estamos acima dos partidos. Não nos interessa a Constituição. Interessa-nos que Constituição”²⁴¹. O que nos interessa saber, diz ele, é se a Nação

²³⁸ Idem.

²³⁹ Idem.

²⁴⁰ MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. A quem cabe educar? Notas sobre as relações entre a esfera pública e a privada nos debates educacionais dos anos de 1920-1930. In: Revista Brasileira de História da Educação. Editora Autores Associados, Campinas: São Paulo, n. 5, janeiro – julho, 2003.

²⁴¹ Revista A Ordem, ano XIII, n. 25, março de 1932.

vai continuar divorciada do Estado. Se o que nos interessa é “manter católica a nação”, devemos primeiro agir sobre a Nação pra só depois atuar sobre o Estado. Deveríamos deixar que os “problemas propriamente de governo se fizessem a nossa revelia, limitando-nos a trabalhar para recristianização das massas e das elites, limitaríamos a nossa ação a esfera cultural”²⁴².

Há muitos “católicos liberais” que acham que devemos afastar o problema do Estado já que o laicismo é inevitável e que os contatos com a política tendem a secularizar a Igreja, acham, portanto, que nossa ação deve incidir sobre a Nação, como uma atividade religiosa e não social. É um grave erro, porém, julgar que os nossos interesses espirituais determinam apenas os deveres de culto e oração. Nossos deveres para com Deus exigem que sempre que estiver em jogo a nossa ação livre, há um interesse moral afetado e, portanto, um princípio religioso a aplicar. Sendo assim há um problema de Estado de que não podemos desinteressar, mesmo excluindo, como *é de nosso dever*, todas as preocupações políticas *puras* isto é, desligadas de preocupações espirituais. Não se pode atender apenas os deveres da nação e deixar para mais tarde os do Estado. Isso seria desconhecer a posição real dos problemas sociais em que todos os elementos coexistem em regra e agem uns sobre os outros²⁴³. Talvez seja com esta justificativa, que muitos católicos ingressaram na política como membros do movimento integralista²⁴⁴. Fundado em outubro de 1932 por Plínio Salgado, incluiu em seu quadro Gustavo Barroso, Tasso da Silveira, San Tiago Dantas, Helder Câmara, entre outros. O movimento dos “camisas verdes” - como ficou conhecido - extinguiu-se em 1937 com a instauração do Estado Novo.

Por outro lado, uma das causas imediatas para a articulação da intelectualidade católica em torno da Constituinte, pode ter sido o fato de que o catolicismo no Brasil corria perigo, na opinião de alguns. E essa era uma situação que precisava ser revertida. Quando Dom Mattos passou pelo Rio em outubro de

²⁴² Idem.

²⁴³ Revista A Ordem, ano XIII, n. 25, março de 1932.

²⁴⁴ Ainda que não tenha sido um movimento homogêneo, o Integralismo pode ser considerado um dos primeiros movimentos políticos organizados no país. Sob o ponto de vista ideológico, rejeita o capitalismo, o comunismo e o liberalismo econômico. Defende a propriedade privada, o resgate da cultura nacional e o moralismo. Valoriza o nacionalismo, o cristianismo e o princípio da autoridade. Parente próximo do fascismo, o integralismo constituiu-se em uma proposta de construção do país como Nação, pois considerava o Brasil um Estado fraco, com instituições políticas idem, habitado por um povo dividido e sem a mínima noção de unidade nacional. Ver, entre outros, BICCA, Luís Eduardo. *Para uma crítica da ideologia integralista*. Rio de Janeiro, 1978. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

1932, fez um breve discurso na Associação para os Delegados do Circulo Católico, do Centro Dom Vital, da Ação Universitária e, naturalmente, para os associados, abordando justamente esse tema. Dizia ele que a nossa tradição religiosa era uma força por demais “diluída e amorfa” para resistir sozinha às agressões da irreligião. Nas grandes cidades a “imoralidade e a descrença” fazem parte do cotidiano. Nos sertões é “o espetáculo de milhões de brasileiros, emalhados na superstição e na delinquência”²⁴⁵. Por isso era urgente que se adotasse um programa de ação ostensivo que fosse capaz de combater o radicalismo e a irreligião ao mesmo tempo em que reconstruía internamente os valores no seio da família brasileira. A escola, afirma D. Mattos, é decisiva para o futuro do catolicismo no Brasil. E foi com este pensamento que os católicos penhoraram todos os seus recursos para reaver a prática do ensino religioso nas nossas escolas publicas. Seja como for, o poder da LEC foi testado e aprovado nas eleições de maio de 1933. O voto para os candidatos indicados pela Igreja “valeu a eleição de boa parte deles e, conseqüentemente de sua hegemonia na Assembléia onde a LEC obteve pelo menos dois terços dos votos em todas as questões do seu programa²⁴⁶”. Nesse sentido tem-se que “a rearticulação da Igreja significou o principio de cooperação entre Igreja e Estado, a qual redundou, na prática, em verbas do governo para escolas, hospitais e instituições beneficentes mantidas pela igreja.²⁴⁷” A organização da Igreja começa a dar seus frutos. Além do mais, esta foi uma das maiores demonstrações do seu poder.

3.4 Reação Católica após a V Conferencia Nacional de Educação

Apesar dos protestos veementes do grupo católico, a V Conferência Nacional de Educação, reunida em Niterói no ano de 1932, se tornou o palco de deliberações pré-constituintes sem a sua contribuição. Esta Conferencia acabou se constituindo num marco significativo porque identifica relativamente bem às diferenças entre o pensamento católico frente às políticas educacionais e o próprio

²⁴⁵ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, dezembro de 1932, n. 4.

²⁴⁶ NUNES, Clarice. As políticas públicas de educação de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In: BOMENY, Helena (Org.) Constelação Capanema: Intelectuais e Políticas. R. J.: Editora FGV, 2001.

²⁴⁷ Idem.

conceito de educação e o posicionamento do grupo que se auto-intitulava “pioneiros” sobre a mesma matéria. Visto não terem sido discutidas todas as emendas para a Carta Magna ou terem sido discutidas “a portas fechadas”, nomeadamente a questão mais cara aos católicos, ou seja, a introdução do ensino religioso nas escolas públicas, a reação foi a que se conhece: uma retirada estratégica para se reagruparem mais adiante e lutarem para atingir este objetivo por outras vias.

No entendimento do grupo, o ensino da religião era um dos componentes fundamentais da educação dita integral, porque estava intrinsecamente ligado à *finalidade educativa*, objeto de discursos intensificadores cujo fim supremo era o de *espiritualizar* a educação. Os católicos defendiam “que os métodos mais modernos da chamada ‘pedagogia’ nova, estão perfeitamente dentro do espírito da escola católica, tal como deve ser compreendida, se bem que nem sempre tal como é praticada.”²⁴⁸ Cerca de um ano antes, a revista *A Ordem* disse que o melhor acontecimento daquele momento tinha sido o decreto que facultava o ensino religioso nas escolas. Asseverava o articulista que o laicismo teve quarenta anos para “dar provas de si”. Durante todo o período da primeira República foi o regime laicista que informou a instrução pública primária, secundária, normal e superior. “Deus fora completamente excluído da formação dos brasileiros em tudo que fosse instrução fornecida pelos poderes públicos”²⁴⁹. O Estado não chegou ao “monopólio pedagógico” que é a consequência lógica do laicismo, mas separou radicalmente o ensino privado do ensino público e o que é mais grave, a escola da família, “introduzindo nas novas gerações uma mortal indiferença por toda a ordem dos deveres”²⁵⁰.

Deus precisava retornar à escola e à vida do país. Portanto, uma das primeiras providências tomadas após a V Conferência, foi a de construir um memorial destinado à Comissão Constituinte, redigido pelo Padre Leonel Franca²⁵¹ e assinado “por intelectuais e educadores de todos os Estados do Brasil”, com mais de 700 subscrições. Esse documento que, diga-se, tinha todo o

²⁴⁸ Revista *A Ordem*. Ano XII, novembro de 1932, n. 33.

²⁴⁹ Revista *A Ordem*. Ano XI, n. 14, abril de 1931.

²⁵⁰ Revista *A Ordem*. Ano XI, n. 14, abril de 1931.

²⁵¹ Revista *A Ordem*. Ano XIV, N. 47, Janeiro de 1934. (pg. 22-23)

aspecto de um manifesto²⁵² afirmava, em primeiro lugar, que o Plano Nacional de Educação, enviado por representantes daquela Conferencia, encerrava alguns princípios e afirmações, que não só estavam em aberta oposição com as resoluções já votadas em plenário nas Conferencias Nacionais de Educação anteriores, como também contrastavam com os interesses da educação brasileira. Isto porque essas indicações se inspiravam em “ideologias sociais extremadas” umas, e outras “em alvires de uma pedagogia muito discutível, que absolutamente não representam o pensamento nacional, nem poderiam servir de norma inspiradora da nossa futura carta constitucional”²⁵³.

A Ordem de novembro de 1932 trouxe uma matéria sobre a demissão de Fernando de Magalhães da presidência da V Conferencia Nacional de Educação, segundo a Revista, logo após a votação “favorável à permanência do laicismo pedagógico” que “veio infelizmente marcar a separação cada vez mais insofismável dos campos em que se dividem hoje os que se interessam pelos problemas da educação no Brasil”²⁵⁴. Diz a matéria que de um lado estão:

Os retrógrados, os apegados ao feiticismo das formulas arcaicas, os maníacos da laicidade integral do ensino, que defendem a todo transe o espírito que presidiu aos quarenta anos de pedagogia republicana, com o seu pragmatismo, seu tecnicismo árido, a sua obsessão mimetista, o seu desdém pela realidade, o seu desrespeito pela sociedade em que viveu, pela infância que pretendeu educar, pela nacionalidade de que deveriam ser os mandatários, mas que são realmente meros torcionarios²⁵⁵.

Estes, diz o artigo sem assinatura, tiveram a sua disposição os “cofres públicos” pondo e dispondo como bem entendiam, obedecendo cegamente “a doutrina de um único autor, o inevitável Dewey” e o que é pior, impondo a sua orientação a todo o ensino público e agora à Constituição em curso.

²⁵² Os manifestos, como afirma José Horta Nunes, são uma forma textual característica dos movimentos de vanguarda, que despontaram na Europa no final do século XIX e início do século XX. Os manifestos são, portanto, marcas da atividade cultural do século XX e, a partir deles, diversas linhas artísticas e intelectuais ganharam força. Podemos citar como exemplo, o Manifesto dos Intelectuais (1894) em favor de Alfred Dreyfus, o Manifesto de Gilberto Freire (1926) e o manifesto antropofágico de Oswald de Andrade (1928). NUNES, José Horta. Manifesto Modernista: A identidade nacional no discurso e na língua. In: ORLANDI, Eni P. (Org.) Discurso fundador: a formação do país e a construção da identidade nacional. Campinas, SP: Pontes, 2ª Ed., 2001.

²⁵³ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, Janeiro de 1933, n.5.

²⁵⁴ Revista A Ordem. Novembro de 1932, ano XII, n. 33.

²⁵⁵ Idem.

O aspecto significativo da matéria é o modo como o Centro Dom Vital, na pena do seu articulista, interpreta esta peripécia e as reivindicações do grupo divergente e como justifica suas próprias reivindicações nesse contexto. Os católicos, que são realistas, prudentes e defensores de “um Brasil brasileiro”, não estão satisfeitos com a experiência pretérita. Nem eles e nem os liberais que compreenderam “o que há de abusivo e tirânico na laicidade obrigatória do ensino público”²⁵⁶. Todos pretendem uma educação integral, os “nacionalismos de todos os matizes”, a consciência religiosa de católicos, judeus, protestantes e outros segmentos e pretendem também livrar-se da opressão que beneficiava apenas o sectarismo de “alguns anti-clericais e ateus ou a massa amorfa dos indiferentes”²⁵⁷.

Depois de uma série de pontuações sobre os acontecimentos da V Conferencia, o autor propõe que se sistematize uma ação eficaz. O primeiro passo deve ser reunir as “forças dispersas” em um centro de ação para lutar contra os excessos que ora se vê. Era preciso em primeiro lugar, um chefe. Nosso autor parece desconhecer a obra de correligionários seus. Sua sugestão foi a permanência do ex-presidente da ABE, Fernando de Magalhães porque a sua atitude na Conferencia “naturalmente o indicava”. No entanto esse lugar já estava ocupado por Everardo Backheuser, que na verdade vinha trabalhando na tarefa de congregar esforços há algum tempo, assim como também o “centro de ação” já existia. A Associação de Professores Católicos do Distrito Federal fora criada algum tempo antes justamente com este objetivo. A CCBE estava planejada e prestes a ser oficializada. Quanto à liderança de Fernando de Magalhães tudo leva a crer que ele não tinha ou perfil, ou temperamento ou vontade necessários para esta empreitada, ainda que, como afirma Marta Carvalho, ele tenha sido uma figura de grande importância na ABE na década de 20, após a morte de Heitor Lyra da Silva²⁵⁸. Contudo, encerrada suas atividades nesta instituição, nos anos que se seguiram ele foi uma das personalidades menos vistas nas publicações do grupo católico.

O último passo seria a intervenção “corajosa” na elaboração das leis para o ensino, desde a formulação de princípios gerais para a Constituição até a aplicação

²⁵⁶ Idem.

²⁵⁷ Idem.

²⁵⁸ CARVALHO, Marta Chagas de. Molde Nacional e Fôrma Cívica. Bragança Paulista, São Paulo: EDUSF, 1998.

prática que se faz dos regulamentos²⁵⁹. Pensavam eles, não sem alguma razão, que a organização do ensino num país em crescimento como era o caso, é um trabalho ao mesmo tempo complexo, variável e plástico, sujeito às condições freqüentemente renovadas do meio. Por isso, seria mais interessante submeterem-se as leis ordinárias mutáveis que à estabilidade relativa de um texto constitucional. Na Carta Magna, deveriam entrar apenas alguns princípios norteadores que são a sustentação de qualquer organização escolar e se constituem em uma declaração de direitos garantidos.

Entre as modificações ou inclusões que os católicos desejavam para a Constituição, estava aquilo que eles entendiam como o monopólio do Estado. A interpretação que faziam dessa matéria é que a criança não pertencia ao Estado e por isso não deveria ser constrangida a receber uma educação uniforme, porque isso seria ignorar o direito inalienável dos pais à educação dos filhos. Não bastasse interferir na vida familiar, maculava os direitos de liberdade de todos os cidadãos. “Todo monopólio é odioso, mas o monopólio de ensino mais que qualquer outro, porque encobre na sua existência a possibilidade permanente de uma opressão despótica de consciências”²⁶⁰.

Desejava-se, sobretudo, que no novo texto se eliminasse “o equivoco que pairava na Constituição de 1891, a gravitar em torno da expressão incerta e vaga de ensino leigo”, e garantisse a aplicação do decreto de 30 de abril de 1931. Por outro lado, já que as escolas publicas eram mantidas com as contribuições dos cidadãos, seria uma questão de justiça social que se distribuisse proporcionalmente os seus recursos entre as escolas confessionais, proporcional ao numero de habitante pertencentes a cada confissão, como acontecia na Inglaterra, Bélgica, Holanda, Polônia, Tchecoslováquia, Hungria, Áustria e Grécia.²⁶¹

Entre os que assinaram o memorial, alguns educadores conhecidos, outros membros da Academia Brasileira de Letras, estão: Fernando de Magalhães, Afonso Celso, Ruy de Lima e Silva, Filinto de Almeida, Olegário Mariano, Ramiz Galvão, Ataulfo de Paiva, Aloysio de Castro, Medeiros de Albuquerque, Augusto de Lima, Gustavo Barroso, Ademar Tavares, Coelho Neto, Augusto de Brito

²⁵⁹ Revista A Ordem, ano XII, novembro de 1932, n. 33.

²⁶⁰ Boletim da Associação dos Professores Católicos. Rio de Janeiro, Janeiro de 1933, n.5.

²⁶¹ Idem.

Belford Roxo, Eduardo Eurico de Oliveira, Adolpho Murtinho, Pantoja Leite, Sodré da Gama, Gastão Bahiana, Jeronymo Monteiro Filho, Jorge Gouvêa e Teobaldo Recife.²⁶²

Um ano mais tarde Van Acker comenta esse episódio na A Ordem, dizendo que recentemente havia lido o Projeto da Constituinte de acordo com as emendas da bancada paulista e qual não foi sua surpresa quando observou ter desaparecido o “direitos dos pais”, e a “liberdade de equiparação possível do ensino particular”. Em resumo, exceto pelo ensino religioso facultativo, que era ponto de compromisso político, o projeto da bancada paulista não “passa de fiel reprodução das sugestões socialistas do Sr. Fernando de Azevedo e da Comissão dos 32, da V Conferencia”²⁶³. Do ponto de vista católico, afirma, esse era um sinal inequívoco de retrocesso e ao mesmo tempo de perigo. Portanto, sob dois aspectos, católico e nacional teria sido preferível “a supressão do ensino religioso facultativo nas escolas publicas à abolição da liberdade do ensino particular”²⁶⁴. De qualquer maneira, fato é que os católicos tiveram a suas reivindicações contempladas na Constituição de 1934, mesmo que por pouco tempo. Essa Constituição, entretanto, teria vida curta, dentro de três anos seria promulgada uma nova constituição.

3.5

Nasce a Confederação Católica Brasileira de Educação

O editorial do último número do Boletim foi dedicado à solenidade da fundação da Confederação Católica Brasileira de Educação. A CCBE, com a benção da *Hierarquia Sagrada*, o apoio do Clero e a cooperação dos chefes de família e de todos os homens de boa vontade, “surge para impedir a ruína intelectual e moral do Brasil.”²⁶⁵ Nesse numero, os professores são informados de que aquela seria a ultima edição e em seu lugar, outro “ressurgirá com outro nome, outro proprietário e outro aspecto, mas com a mesma orientação.” “Boletim

²⁶² Idem.

²⁶³ Revista A Ordem, Ano XIV, n. 47, janeiro de 1934.

²⁶⁴ Idem.

²⁶⁵ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, novembro-dezembro de 1933, n. 10

de Pedagogia”, esse tinha sido o nome pensado para a futura Revista Brasileira de Pedagogia e seria dirigido pela recém-fundada Confederação.

A Necessidade de se criar uma Confederação genuinamente católica, disposta a brigar pelos interesses da Igreja nas questões educativas já havia sido bastante explorada pelos instrumentos de divulgação católicos. Era preciso, sobretudo, “combater o ateísmo, o protestantismo, o positivismo, a maçonaria, o espiritismo e tantas outras seitas e comunidades que porfiam em dificultar o bom ensino do Brasil.”²⁶⁶ A força das Associações, nesse sentido, seria comparável à Igreja porque, como esta, se empenhavam em coordenar esforços de “modo a formar em confederação um bloco de energias”, como um monólito, coeso de maneira que nenhum “agente corrosivo” pudesse destruí-lo. A finalidade essencial era a educação moral da mocidade brasileira. Afinal, o mundo lá fora está repleto de armadilhas para a nossa juventude inexperiente, mas se o título “Associação de Professores Católicos” for pouco oportuno para o momento, “confirmo-lhe outras denominações mais diplomáticas e mais hábeis para a consecução de nossos fins, não importa nomes, o que importa é fundá-las, vivificá-las, consolidá-las e uni-las no mesmo nobre ideal.”²⁶⁷

O importante continua o articulista, é que cada professor católico cumpra o seu dever para com Deus. E “havemos de ser milhares porque alvissareiramente as Associações de Professores Católicos hão de vir medrando por este Brasil afora para maior glória de Deus.”²⁶⁸ E por todos os rincões, por todos os lugarejos, por todo horizonte onde a vista alcança, haverá de ter um professor católico congregado em torno dessas “beneméritas associações”, para que se cumpra o vaticínio de Sua Eminência o Sr. Cardeal Dom Leme “uma das mais oportunas e eficientes federações católicas nacionais.”²⁶⁹

É importante, sobretudo, acrescentamos nós, que cada professor cumpra esse papel social que lhe é aplicado pelas Associações e pelo órgão divulgador – e legitimador – do seu discurso: O Boletim e em breve, a Revista. Ambos cumprem (ainda que implicitamente) o objetivo de fornecer esse ar “notificador” que se

²⁶⁶ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

²⁶⁷ Idem.

²⁶⁸ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, setembro-outubro de 1933, n. 9.

²⁶⁹ Idem.

esconde sob o fato apresentado²⁷⁰. Se é possível estipular uma hierarquia de valores a serem “notificados” e observados, diria que a primeira delas é a relação da família com a escola, para juntas comporem o Estado. No último número dessa publicação, quase como num esforço derradeiro de solidificar esta premissa, uma vez mais a tríade é lembrada. Em “A família e a Escola”, Tristão de Ataíde traz a lume este tema recorrente nos artigos por ele assinados. A educação da prole, para o nosso intelectual se traduz pelo sagrado dever da família e seu direito natural. A escola por sua vez é um grupo autônomo, exigida pela vida em sociedade, mas com estatuto de grupo natural por acidente²⁷¹. É acidental porque não nasce naturalmente como a família ou o Estado. Ela completa a família e, portanto é a segunda célula social. Tudo que possa separar essas duas instituições é nociva ao bem comum²⁷² e é sobre o modelo da família que a Escola se deve formar. Nesse caso, participa da natureza da família e da natureza do Estado, “da família por ser uma instituição formadora do ser humano individual. Do Estado, por ser uma instituição formadora do senso social do homem.²⁷³” Obedecendo a esta lógica, a escola continua a família e forma o Estado e tanto o espírito da vida familiar como o da vida pública precisam informar a instituição pedagógica como grupo fundamental da sociedade. A escola primária, pelo seu caráter primevo, deve ser completamente imbuída do espírito da família e a escola secundária, pela sua natureza, vai preparar o indivíduo para a vida afora. Nessa altura de sua formação, a moral vai se somar à formação intelectual, mas nem por isto a família deixa de ter papel relevante. É a idade da adolescência – período difícil – e é a idade da formação do espírito cívico. Finalmente, na escola superior “para não cair no defeito da pura especialização intelectual, deve modelar-se então pelo espírito público, pela vida do Estado”²⁷⁴, este será o espírito que irá prepará-lo para a vida pública.

Por outro lado, não se pode menosprezar o momento histórico. O Boletim surgiu num contexto político que reclamava esforços dos mais diversos para

²⁷⁰ Barthes explica que na superfície da linguagem a significação está camuflada na apresentação do fato, conferindo-lhe um ar notificador, ao mesmo tempo em que paralisa a intenção aí subjacente, imobilizando-a. BARTHES, Roland. O mito é uma fala. In : Mitologias. 10ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

²⁷¹ Boletim da Associação de Professores Católicos. Rio de Janeiro, novembro-dezembro de 1933, n. 10.

²⁷² Idem.

²⁷³ Idem.

²⁷⁴ Idem n. 10

consolidar os valores e a visão de mundo do grupo do qual era porta-voz. A posição e o tom que a intelectualidade assume nas suas falas têm muito a ver com a aproximação da Constituinte. No período subsequente, o discurso será outro e terá novos objetivos em pauta. Por agora, as publicações tinham um papel determinado a cumprir e esse papel só mudará após 1934, relativamente e efetivamente após 1937. Como afirmam Micael Herschmann e Messeder Pereira, no jogo das relações sociais, o estatuto de “mitos fundadores da nacionalidade brasileira” só será adquirido plenamente depois da Revolução de 1930, mais precisamente durante a vigência do Estado Novo quando o “arcabouço institucional” haja sido completado²⁷⁵.

Na vida educacional, contudo, a política do Ministro Capanema muito ajudará ao grupo católico. Na concepção do Ministro para a construção da nacionalidade impunha-se, em primeiro plano, o fortalecimento da nossa cultura. Observe-se que a sua visão de cultura nacional é marcadamente conservadora²⁷⁶ e essa, “passaria pelo resgate das tradições nacionais e pela preservação dos valores imutáveis da cultura ocidental cristã e a ênfase estaria posta em sua conservação e transmissão e não em sua renovação.”²⁷⁷ E é possivelmente com este pensamento que Capanema irá compor o seu ministério cercado por intelectuais de vários segmentos, as relações mais estreitas, no entanto, serão com os intelectuais católicos.

²⁷⁵ HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA MESSEDER, Carlos Alberto. O Imaginário Moderno no Brasil. In: A Invenção do Brasil Moderno – medicina, educação e engenharia nos anos de 20 – 30. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

²⁷⁶ MENDONÇA, Ana Waleska. Anísio Teixeira e a Universidade de Educação. R. J.: EdUERJ, 2002.

²⁷⁷ Idem.