

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO/ UNI-RIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
CURSO - PEDAGOGIA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
MONOGRAFIA II**

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:  
A INFLUÊNCIA DOS IDEAIS DE 1920 NO MANIFESTO DOS  
PIONEIROS DA EDUCAÇÃO.**

**Por**

**Agnes Torres**

Rio de Janeiro  
94.2

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO UNI-RIO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
MONOGRAFIA II**

**HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO:  
A INFLUÊNCIA DOS IDEAIS DE 1920 NO MANIFESTO DOS  
PIONEIROS DA EDUCAÇÃO.**

**Trabalho realizado em  
cumprimento a exigências  
da disciplina acadêmica  
Monografia II - 8º período  
do curso de Pedagogia**

**Por : Agnes Torres**

Rio de Janeiro  
94.2

## **DEDICATÓRIA**

**Aos mestres, que no cumprimento  
do dever foram mais do que mestres,  
foram amigos.**

**A minha família, que me ajudou  
a plantar os frutos que hoje colho.**

**A Gabriella, filha querida que muito amo.**

**A DEUS, presença constante na minha vida.**

## **AGRADECIMENTOS**

**Ao meu orientador, que com metodologia própria colaborou para a melhoria da qualidade do meu desempenho docente. Obrigada pelas sugestões dadas e pela seriedade com que me orientou .**

**A querida professora Rosa Cavalcanti, agradeço a atenção com que leu o documento preliminar, e pela contribuição efetiva no aprimoramento do trabalho agora apresentado.**

**Agradeço especialmente ao Sérgio Aguiar, noivo e amigo dedicado, sem o qual a realização deste trabalho teria sido impossível.  
Te agradeço amor pelo sonho realizado com todo carinho.**

**“ Os antigos, quando queriam prognosticar o futuro, sacrificavam os animais, consultavam-lhes as entranhas, e conforme o que viam nelas, assim prognosticavam. Não consultavam a cabeça, que é o assento do entendimento, se não as entranhas, que é o lugar do amor ; porque não prognostica melhor quem melhor entende, senão quem mais ama. E este costume era geral em toda a Europa antes da vinda de Cristo, e os Portugueses tinham uma grande singularidade entre os outros gentios. Os outros consultavam as entranhas dos animais, os Portugueses consultavam as entranhas dos homens. A superstição era falsa, mas a alegoria era muito verdadeira. Não há lume de profecia mais certo no mundo que consultar as entranhas dos homens. E de que homens ? De todos ? Não. Dos sacrificados (...) Se quereis profetizar os futuros, consultai as entranhas dos homens sacrificados: consultem-se as entranhas dos que se sacrificaram e dos que se sacrificam ; e o que elas disserem, isso se tenha por profecia. Porém consultar de quem não se sacrificou, nem se sacrifica, nem se há-de sacrificar, é não querer profecias verdadeiras; é querer cegar o presente, e não aceitar o futuro. ”**

**Padre Vieira  
São Paulo, julho de 1977**

**“ Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado ” .**

**Karl Marx, O 18 Brumário de Luís Bonaparte**

## RESUMO

Ao perguntar pelo modo como é produzida a educação, obrigamo-nos a historicizá-la e, nesse sentido, captá-la nas múltiplas determinações que sintetiza.

Este trabalho objetiva estudar o contexto de surgimento das idéias inovadoras de 1922 e sua influência no Manifesto dos Pioneiros de 1932, numa perspectiva histórico-cultural dialética.

Na revisão da literatura focalizaram-se os Conceitos de Cultura, o contexto e os ideais de 1922, a Ruptura de 1930 e o Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932.

O capítulo inicial trata da introdução ao estudo e dos passos metodológicos utilizados. O segundo capítulo trata da Conceituação de Cultura de um modo geral, e aborda algumas características de surgimento da Cultura Brasileira.

O debate sobre a cultura, em termos históricos e sociais, reabre o debate sobre a "Questão Nacional Brasileira".

No terceiro e quarto, trata-se das manifestações culturais e políticas significativas, cujo "Ideal Nacional" se fez mais forte, ocorridas de 1920 a 1932, e correlacionando suas influências no processo educativo brasileiro.

O Brasil tem uma data para renovação de suas idéias no campo da Cultura como tem uma data para o mesmo fenômeno no campo da Educação. A primeira se situa no ano de 1922, a segunda dez anos mais tarde.

Finalmente, respondendo ao questionamento do primeiro capítulo, conclui-se que existe uma real relação entre cultura, momento histórico e educação. A Educação reflete as vivências culturais da nação e evolui de acordo com o processo histórico do país.

A importância do tema proposto reside no fato da idéia de uma "Escola Nova", mais democrática, surgida neste período e colocada no Manifesto de 1932, se encontrar hoje em discussão.



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I</b> .....	01
O Problema e a Metodologia .....	01
Introdução .....	01
Formulação do Problema .....	05
Objetivos do Estudo .....	07
Hipóteses .....	08
Procedimentos Metodológicos .....	08
Delimitação do Estudo .....	09
Organização do Estudo .....	09
<b>CAPÍTULO II</b> .....	11
O Conceito de Cultura .....	11
Introdução à Sociedade Brasileira .....	27
Introdução ao Sistema Educacional Brasileiro .....	31
<b>CAPÍTULO III</b> .....	35
A Década de 20 .....	35
A influência das Idéias de 20: A Revolução de 1930 .....	43
O Tenentismo .....	47
A Educação na Década de 20 .....	52
A Educação Depois da Ruptura de 1930 .....	59
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	63
O Movimento Renovador na Educação .....	63
O Entusiasmo Pela Educação .....	63
O Otimismo Pedagógico .....	66
O Movimento Renovador .....	68
Acirramento das Discussões Ideológicas .....	75
O Manifesto dos Pioneiros .....	78
<b>CAPÍTULO V</b> .....	88
Conclusões .....	88

# CAPÍTULO I

## O PROBLEMA E A METODOLOGIA

### Introdução

Tudo o que o brasileiro viveu no passado constitui naturalmente uma herança preciosa para as gerações contemporâneas. Nosso passado histórico oferece vários elementos significativos que devem ser levados em consideração na seleção de ingredientes destinados a compor uma imagem total de nossa cultura.

Sendo cultura e educação fenômenos intimamente relacionados, procurou-se realizar um corte no momento cultural da década de 20 no Brasil. Esse momento cultural é composto por diversos fatores, que incluem além do conceito cultura, o papel da sociedade, e a própria configuração do processo educativo. Influem também, a realidade econômica e política por que atravessou o país no período. A identificação desse conjunto de fatores é indispensável para compreensão das modificações ocorridas a partir de 1930 no Brasil.



O Brasil já foi pensado de modo particularmente abrangente em várias épocas. Em 1888-89, o Brasil tentou entrar no ritmo da história Abolindo a Escravatura e Proclamando a República. Liberou forças econômicas e políticas interessadas na modernização do país, na indústria e comércio. Ao mesmo tempo, acentuou sua característica, marcadamente europeia, através da importação de novos padrões de vida.

A partir deste momento, houve uma verdadeira fermentação de idéias e movimentos sociais, principalmente nos centros urbanos maiores e nas zonas agrícolas mais amplamente articuladas com o mercado externo.

Após a Proclamação da República, as forças sociais e os movimentos culturais, orientados no sentido de mudança, continuaram a operar fomentando idéias. Descontentes com a permanência da situação social predominante, que só se agravou com a Proclamação da República.

Por dentro e por fora do Governo Republicano surgiram novas propostas, baseadas nos princípios humanistas e liberais. Neste sentido, 1922 é uma data simbólica: surge o Tenentismo; funda-se o Partido Comunista Brasileiro; realiza-se a Semana de Arte Moderna em São Paulo. "Parece que o Brasil começou a ingressar no século XX neste ano".

O pensamento social defrontava-se com novas realidades e REbuscava contribuições na cultura europeia e norte-americana. A industrialização incipiente e o desenvolvimento das cidades criavam outros horizontes para o debate político e cultural.

A palavra de ordem era mudar, não importava o que, mas era preciso mudar. " Estava em início uma revolução pelo alto".

A Revolução de 30 foi provocada pela precipitação das potencialidades, das crises e controvérsias herdadas do passado. Em 30, o Brasil realizou uma tentativa fundamental no sentido de entrar no ritmo da história, tornar-se contemporâneo do seu tempo.

Criou-se uma atmosfera diferente, nova, de ampla ebulição cultural, política e social. Na educação, recoloca-se de forma particularmente urgente os dilemas da " Questão Nacional".

Entretanto, os prenúncios de um Brasil moderno esbarram em pesadas heranças culturais : as linhas de castas demarcadas.

Neste estudo, salientaremos a década de 20, momento da nossa história rico em acontecimentos que prenunciam as transformações desencadeadas com a ruptura de 30, fazendo vir à consciência o desejo de conhecer um Brasil real e mais autêntico, o que permitiria reformá-lo. "Com a ruptura de 1930, caracteriza-se na política, o que vinha ocorrendo no campo cultural".

Neste período de mudanças, os intelectuais e educadores passam a se interessar pelos problemas específicos de cada região, procurando uma fisionomia que lhe seja própria. Parecem ter achado o caminho que levará a uma perfeita consciência da nossa identidade.

O impulso de renovação se origina de uma insatisfação do contexto cultural dentro do qual se movia a educação. Entretanto, o que se aspira é uma educação que nada tem a ver com a verdadeira cultura implantada no Brasil.

Assim, na educação, o Brasil tem uma data para a renovação de suas idéias pedagógicas em 1932, dez anos mais tarde de sua renovação na cultura. A renovação pedagógica procurou introduzir nas nossas tradições um elemento novo na formação do homem - o humanismo.

Entretanto, nos dois momentos em que o país procurou reunir suas forças para avançar em áreas de uma importância vital, os fatores que intervêm não acusam uma procedência comum, uma origem única.

"Este é um fato que se deve tanto mais estranhar quanto mais se tiver consciência de que cultura e educação são processos correlatos que deveriam estar determinados por um sentido "vetorial"  
". (Mello: 1986, 46)

A reflexão preliminar em torno do conceito de cultura, resulta de uma preocupação de ordem epistemológica. O conceito de Cultura, que tentaremos situar é importante para resgatar sua influência e participação no contexto social e no processo educativo, e para dar clareza às expressões e sentido ao uso deste termo empregado com frequência ao longo do estudo.

Por fim, o que se tentou nesta monografia, foi realizar uma pesquisa um pouco mais profunda de um breve período da História da Educação Brasileira, levando-se em consideração sempre as dificuldades e os perigos que advêm da própria extensão do campo escolhido.

## **Formulação do Problema**

Os últimos dez anos da República Velha no Brasil assistiram uma revolução cultural, representada pela Semana de Arte Moderna, em 1922. Esse evento cultural, marcado por "idéias de cunho nacionalista" foi de grande destaque para as modificações que ocorreram posteriormente, com a Revolução de 1930. Inicialmente de âmbito cultural, seus reflexos puderam ser sentidos nas propostas de reestruturação sócio-política do país.

Em finais da década de 20, ocorre no plano econômico internacional uma grande descentralização com a quebra da bolsa de *New York* em 1929. Este acontecimento mundial refletiu no Brasil intensificando a crise política. A queda do Governo de Washington Luiz, ponto culminante de uma série de crises, representou a tentativa de se romper com a ordem vigente até então. Soma-se a esta realidade, o descontentamento da classe burguesa, detentora de poder econômico mais sem poder político.

Sente-se a urgência de fundar e adequar uma nova ordem sócio-política à nova realidade que se apresenta ; o que exige um governo firme e nitidamente voltado para os interesses Nacionais . É nesse quadro de mudanças que Getúlio Vargas chega ao poder, com a Revolução, provocando a ruptura do poder, e dando início a chamada República Nova.

Sua proposta de modernização através da industrialização vem de encontro aos " interesses nacionalistas " .

Este momento de efervecência cultural e política é rico para educação. As idéias surgidas na década de 20, com intelectuais e educadores conscientes, dos problemas que o processo educativo se defrontava, vão enriquecer as discussões pedagógicas. Em 1932, idealizado por essa geração, chamados Pioneiros da Educação, é apresentado publicamente o "Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova".

O Manifesto dos Pioneiros da Educação buscava soluções para os problemas da educação brasileira. Tinha uma proposta inovadora, baseada em J. Dewey - filósofo norte-americano que proclamava uma "Escola mais democrática". Entretanto, este modelo de educação era originário de um contexto cultural, social e político de características bem diferentes, como é o caso do norte-americano.

O resultado do embate pedagógico entre os Pioneiros e Conservadores, que se polarizaram nas discussões, está presente na Constituição de 1934, na parte que se refere a educação.

Infelizmente, esta não chegou a ser posta em prática. Com a ditadura Vargas entra em recesso o movimento pela Escola Nova.

Após a 2ª Guerra Mundial, com a queda da ditadura Vargas, se inicia o processo de REdemocratização do país. É propiciada, então, a volta da discussão dos princípios de educação a serem estabelecidos na nova Constituição de 1946; como também, uma futura reforma do ensino, a partir de uma Lei de Diretrizes e Bases Nacional. Neste momento, os Pioneiros da Educação redigem um novo manifesto dito: "Novamente Convocados", onde reafirmam os princípios estabelecidos em 1932.

A partir daí se inicia a longa discussão que culmina onze anos depois com a promulgação da L. D. B. da Educação Nacional nº 4.024/61.

### **Objetivos do Estudo**

São objetivos do presente estudo:

- identificar a relação existente entre cultura, momento histórico e educação no Brasil;
- levantar o contexto de surgimento das idéias "Nacionalistas" de 20 e relacioná-las com a elaboração e apresentação do Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932;

- verificar a influência dos ideais contidos no Manifesto de 32 no processo educativo brasileiro.

## **Hipótese**

Com a finalidade de orientar o estudo no sentido de atingir os objetivos acima estabelecidos, cumpre procurar resposta às seguintes hipóteses :

1. Existe relação direta entre cultura, momento histórico e educação;
2. As idéias nacionalistas da década de 1920 influenciaram os Pioneiros da Escola Nova na elaboração do Manifesto, em 1932;

## **Procedimentos Metodológicos**

A elucidação do tema proposto foi efetivada através da revisão da literatura, na qual se deu ênfase a estruturação e definição do Conceito de Cultura.

O estudo dos textos para elucidação do Momento cultural da década 20 foi acompanhado de investigação dos aspectos sociais e educacionais no Brasil, e das movimentações políticas ocorridas por influência das manifestações deste período.

### **Delimitação do Estudo**

Devido a extensão e complexidade do tema, esta monografia se limitará ao período que vai da Proclamação da República, em 1889, ao momento da publicação do Manifesto dos Pioneiros, em 1932, dando destaque, principalmente, ao Momento cultural da década de 1920, representativo na História Cultural Brasileira.

Por opção, não analisaremos o texto do Manifesto de 1932 neste estudo, nos detendo apenas em alguns momentos significativos, e a características intrínsecas ao texto.

### **Organização do Estudo**

A monografia se encontra organizada em V Capítulos, assim distribuídos :

O capítulo II traz a revisão de literatura sobre os conceitos de cultura;



O capítulo III trata dos ideais de 1920 e da Ruptura de 1930. Traz também um esboço da educação antes e depois de 1930;

O capítulo IV ocupa-se especialmente do Movimento Renovador da Escola Nova, e se complementa com uma análise sob o ponto de vista Cultural do Manifesto.

O capítulo último contém as conclusões a que levou a pesquisa.



# CAPÍTULO II

## O CONCEITO DE CULTURA

*A forma como se origina e evolui uma cultura define bem a evolução do processo educativo. (...) Romanelli, Otáiza de Oliveira. História da educação no Brasil 1930-74 - pág 19*

Como salientado, iniciaremos este capítulo II, tecendo algumas considerações sobre o conceito de cultura. Entretanto, se faz necessário precisarmos o Conceito de Cultura. Trata-se de uma preocupação de ordem metodológica, uma vez que, ao longo deste estudo nos reportaremos a ele com frequência, de forma quase sempre limitada à Herança Cultural Brasileira.

Ainda neste capítulo, faremos uma introdução ao capítulo seguinte com alguns aspectos da sociedade, e da educação no Brasil Colônia até a 1ª República. O passado deve ser resgatado para criarmos uma base de comparação com os fatos mais significativos ocorridos a partir da década de 20, marco inicial desta monografia.

De início, salientamos que buscar uma definição para o termo "cultura" tem sido, ao longo do tempo, uma tarefa difícil até para os mais experimentados historiadores, devido a complexidade que envolve o Conceito de Cultura de um modo geral. Traremos à luz deste estudo, definições diferentes, dadas por autores diversos, para podermos tecer algumas considerações.

Buscando uma definição de Cultura, e sua evolução na França do início do século, CHARTIER<sup>1</sup> (1988) parte em seu estudo historiográfico de um aprofundamento na *HISTÓRIA CULTURAL*. Iniciamos citando o que ele escreve a cerca do que vem a ser História Cultural, e a importância de seu estudo:

" A História Cultural, tal como entendemos, tem por principal objecto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler." (p.16)

Mais adiante, analisando, Chartier coloca a História Cultural " como um fato " que depende diretamente de um fator: *o fator social*

" Desta forma, pode pensar-se uma História Cultural do Social, que tome por objecto a compreensão das formas e dos motivos - ou em outras palavras, das representações do mundo social, que à revelia dos actores sociais, traduzem as suas posições e interesses, objetivamente confrontados e que, paralelamente descrevem a sociedade tal como pensam que ela é, ou como gostariam que fosse." (p.19)<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Roger CHARTIER. A História Cultural: entre práticas e representações

Rio de Janeiro: Bertrand, 1988, p.16

<sup>2</sup> *ibidem*, p. 19

A escolha da análise deste autor sobre a História Cultural, como uma História Cultural do Social nos permite vislumbrar a importante relação existente entre Cultura e Sociedade. E será sobre esta relação, relevante para nosso estudo, que iremos nos deter. Com efeito, aprofundando nas raízes dessa relação, tomemos o que SAVIANI<sup>3</sup> (1989) nos diz em seu livro:

" Em verdade, a cultura se identifica com o próprio modo como é produzida a existência humana. Daí ser impossível a cultura sem o homem da mesma forma que é impossível o homem sem a cultura. No processo de autoproduzir-se o homem produz cultura, isto é, se objetiviza em instrumentos e idéias, mediatizados pela técnica." (p. 80)

Assim posto, partimos de um ponto de vista mais amplo, como coloca Chartier, para um mais radical, proposto por Saviani, que vê na raiz do processo de produção da cultura "o próprio modo de produção da existência humana." Saviani se faz ainda mais contundente, em outro momento, ao afirmar:

" A cultura não é outra coisa senão, por um lado, a transformação que o homem opera sobre o meio e, por outro, os resultados dessa transformação." (p.40)<sup>4</sup>

Esta forma de colocar a cultura, enfocada a partir da existência humana, apesar de parecer óbvia, tem a sua razão de ser, e não é exclusiva de Saviani.

<sup>3</sup> Demerval SAVIANI. Educação: do senso comum à consciência filosófica

- 9ª edição- São Paulo: Cortez, 1989, p.80

<sup>4</sup> ibdem, p. 40

Outros autores - entre eles Max Scheler<sup>5</sup> - afirmam que "cultura é humanização", salientando na História da Cultura a importância da História do Homem.

Podemos concluir, então, que na conceituação de cultura, existe uma relação primeira de dependência entre cultura, homem e sociedade. É afirmar que não existe sociedade sem cultura e não existe cultura sem o homem, e o meio que este vive.

Estabelecida esta relação primeira de dependência, citamos alguns aspectos intrínsecos atribuídos ao Conceito de Cultura, na tentativa de melhor defini-lo. Para tanto, tomaremos definições de autores diversos que, de alguma forma, acrescentam características distintas ao conceito de cultura.

" A essência da cultura consiste no processo de produção, conservação e reprodução de instrumentos, idéias e técnicas. Em contrapartida, o que diferencia uma cultura de outra é a direção seguida pelo processo cultural. É em suma, o tipo de características de que se revestem os instrumentos, idéias e técnicas. " (Saviani:1989,80)

<sup>5</sup> Mora Ferrater APUD. Dicionário de filosofia

Bucnos Aires: Sudamericana, S/D

" Parece-nos pois, lícito admitir que a cultura esteja intimamente ligada a uma situação concreta e objetiva, ela se faz num tempo e num espaço determinado. Ela não é independente das circunstâncias em que é gerada. O homem, o meio e o tempo, são essas circunstâncias. Ela tem razão de ser em função dessas circunstâncias criadoras. Fora delas, a cultura desenraíza-se e tende a cair no mero formalismo ritual, vazio de conteúdo. É o que ocorre com o processo de aculturação, por exemplo." (Romanelli:1978,21)<sup>6</sup>

" A cultura não é apenas um código comum nem mesmo um repertório comum de respostas a problemas recorrentes. Ela constitui um conjunto comum de esquemas fundamentais, previamente assimilados, e a partir dos quais se articula (...)" (Bourdieu:1974,208-209)<sup>7</sup>

" A cultura não é inocente. Todas as expressões culturais, compreendendo valores e padrões, maneiras de pensar e dizer, modos de viver e trabalhar, criam-se e recriam-se na trama das relações sociais. As diversidades e os antagonismos sociais, políticos e econômicos manifestam-se no âmbito da cultura." (Ianni:1992,143)<sup>8</sup>

" A cultura torna-se abstrata, um modelo conceitual que deve basear-se no comportamento e interpretá-lo, mas que não é o próprio comportamento (...) uma cultura é um sistema de esquemas de vida explícitos e implícitos, derivados historicamente, que tendem a ser compartilhados por todos os membros de um grupo, ou apenas por alguns membros especialmente designados desse grupo" " (D.C.S.:1987,291)<sup>9</sup>

<sup>6</sup> Otáiza de Oliveira ROMANELLI. História da educação no Brasil 1939/1973

Petrópolis: Vozes, 1978, p.21

<sup>7</sup> Pierre BOURDIEU. A economia das trocas simbólicas

São Paulo: Perspectiva, 1974, p. 208-9

<sup>8</sup> Octávio IANNI. A idéia de Brasil moderno

São Paulo: Brasiliense, 1992, p.143

<sup>9</sup> Dicionário de Ciências Sociais. FGV, 1987

A bibliografia consultada permiti efetuar algumas considerações. Podemos notar, que todas estas definições de cultura compreendem valores, maneiras de pensar, modos de viver. É verdade que a cultura apresenta especificidades, sistemas significativos, conjuntos que articulam passado e presente, "expressões culturais" que criam-se e recriam-se no jogo das relações sociais. A cultura se identifica com o próprio modo como é produzida a existência humana. Daí ser possível essa "troca", pois no processo de autoproduzir-se o homem produz cultura.

Queremos dizer que as definições de cultura podem ser várias, como várias podem ser as sociedades. Basta acrescentarmos características diversas, valores distintos, um passado histórico diferente para termos uma nova idéia específica de cultura. Daí, as expressões "cultura chinesa" ou "cultura ocidental". Em quaisquer casos trata-se de instrumentos, idéias e técnicas. A diferenciação entre elas se dá pelas características de que se revestem estes elementos.

Resumindo, a ocorrência de elementos essenciais específicos é que permite que um mesmo termo - Cultura - seja aplicado a diferentes manifestações. O que não se deve confundir são as diversas definições de cultura com o Conceito de Cultura.

A cultura se conceitua como algo muito mais abrangente do que o simples resultado da ação intelectual do homem "ela é o próprio modo de ser humano", o mundo próprio do homem. Distingui-se assim o seu duplo aspecto de processo e de produto: o primeiro, definindo a ação contínua e recíproca do homem e do meio ; o segundo, resultado dessa ação, definindo o conteúdo dos bens culturais conquistados.

Os quais, por sua vez, condicionam novos desafios à capacidade, à inteligência e à imaginação humanas. Daí se infere que a cultura, quer enquanto processo, quer enquanto produto, tem uma exigência de continuidade.

Continuidade que está ligada à própria sobrevivência do homem e à preservação de sua condição humana de um lado, e de outro ligada aos bens culturais conquistados, que exigem, sob pena de se perderem, que sejam preservados. Sobre o assunto Romanelli (1978) coloca:

" A continuidade do processo e a preservação dos bens estão interligados e fornecem a motivação básica para a comunicação interpessoal, seja no sentido horizontal relativo aos membros de uma mesma geração, seja no sentido vertical, referente à transmissão das conquistas de uma geração para a outra." (p.21)

Podemos afirmar então que a cultura não sobrevive a não ser no meio social. Na sociedade o instrumento conhecido que ela se utiliza para sobreviver é a escola, e seu produto cultural acabado, aquele que definirá o processo educativo. Em muitos casos, as produções culturais tendem a expressar a visão de mundo de determinados grupos ou classes sociais. É neste quadro que queremos situar a educação.



Dissemos anteriormente, que " a cultura não é independente das circunstâncias em que foi gerada; que ela tem nessas circunstâncias criadoras sua razão de ser." (Romanelli, 1978.21) Existem porém, aspectos da cultura que são alienáveis, ou seja, são passíveis de troca. São os produtos acabados da ação cultural.

As trocas culturais ocorrem em consequência da variedade de culturas existentes e dos contatos entre elas. Exatamente porque, os produtos culturais acabados são distintos entre uma cultura e outra. Essas trocas, quando se processam, tendem a fazer enriquecer as culturas interessadas, já que as diferenças notáveis entre elas são desafios à imaginação e à inteligência humanas. Citamos o que escreve Romanelli (1978) :

" Numa situação de troca real, a tendência é para o enriquecimento mútuo. Porém, o mesmo não ocorre quando a troca, em sentido lato da palavra, não se processa. Os bens impostos, segregados das circunstâncias em que foram gerados, e sem condições de se integrarem naquelas para as quais foram transplantados, ou caem no vazio, ou se deturpam." (p.21)

Ocorre que, nem sempre essas trocas se dão dentro de circunstâncias favoráveis ao mútuo enriquecimento. É o caso do Brasil, onde as trocas culturais realizadas foram aniquiladoras da cultura indígena. O que na verdade ocorreu, foi uma transferência imposta dos padrões lusos. Porque o que se transfere são os produtos acabados da cultura, não as circunstâncias de sua formação. Aqui instalado, esse acervo teve de sofrer adaptações e acomodações pois as circunstâncias encontradas na terra eram outras.

A imitação, pura e simples dos hábitos de vida da metrópole não podia ser completa, já que não eram as mesmas circunstâncias de sua origem.



A implantação de padrões lusos no Brasil representa a introdução destes num meio em que não havia bases culturais autóctones<sup>1</sup> que facilitassem e sequer propiciassem sua adaptação à realidade local. Ao invés de um enriquecimento e interação, no Brasil, tratou-se de aniquilar o que se encontrava. Citamos o que encontramos em GILES<sup>10</sup> (1987).

" Tratou-se de transferir uma cultura com todo o aparato subjacente para um meio que destoava totalmente de seu meio de origem (...) " ( p.283 )

Esse acervo, apesar de todas as resistências, foi forçado a adaptar-se e acomodar-se para sobreviver. A própria situação tornava impossível este continuar nos mesmos moldes da metrópole.

" Naquilo em que o meio se revelou como fator circunstancial mais forte, as adaptações foram mais profundas.

---

<sup>10</sup> Thomas Ranson GILES. História da Educação

São Paulo: EPU, 1987, p.283

Naquilo, porém, em que se revelou menos importante, as acomodações foram mais superficiais, como ocorreu com a chamada cultura letrada. Foi nela que o transplante se revelou mais característico."(Romanelli,1978,22)

Como o que se transfere são "os produtos acabados da cultura intelectual", o controle, domínio e manipulação desses bens foram transplantados para o Brasil pela camada social dominante portuguesa, ou seja, a elite.

Ao mesmo tempo que conferia *status* à classe dominante, o conteúdo cultural importado, contribuía para manter a distância entre esta e as demais camadas sociais. Para tanto, contribuíram muito às escolas, administradas pelos jesuítas. A necessidade de manter o "desnível" social teve, desde cedo na educação escolar, um instrumento de reforço das desigualdades.

Na origem de nossa formação social e cultural, como vemos, a educação estelizante, influência direta de outras culturas, acabou gerando formas de comportamento intelectual destituídas de conteúdo e sentido. " (...) A cópia do aspecto meramente formal da cultura portuguesa foi a característica dominante da cultura intelectual transplantada desde a época da colonização do Brasil (...)" (Romanelli:1978,23)

Mas, afinal, quais as características de aspecto formal da cultura européia portuguesa deslocado que, apesar das modificações impostas pelo meio, se enraizou nos nossos costumes, valores e tradições?

✓

Na estrutura agrária e escravocrata, patrimonial-patriarcal, a posição social ocupada devia-se à herança familiar, tanto econômica quanto política. A educação conferia determinadas capacidades àqueles que, por nascimento, destinavam-se à liderança política. Isso é cultural. E é explicável na medida que buscavamos na Cultura Portuguesa nossos valores e modos de vida. Sobre esta questão temos em Sérgio B. HOLANDA<sup>11</sup> (1991) um referencial teórico.

Os povos de estirpe ibérica não conheceram o feudalismo, pelo menos não de forma tão intensa como nas terras onde este criou fundas raízes. Por isso, os privilégios hereditários não tiveram muita influência nestes países, incluindo-se neles Portugal e sua colônia, o Brasil. Este fator peculiar à gente da Península Ibérica veio ajudar a constituir, de forma decisiva, um dos traços mais marcantes deste povo ibérico :

" (...) a cultura da personalidade. (...) Nenhum vizinho soube desenvolver tão forte a cultura da personalidade (...) importância particular que atribuem ao valor próprio da pessoa humana, à autonomia de cada um dos homens em relação aos semelhantes no tempo e no espaço (...) Cada qual é filho de si mesmo, de seu esforço próprio, de suas virtudes (...) (p.04)<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Sérgio Buarque de HOLANDA. Raízes do Brasil

- 23ª edição - Rio de Janeiro: José Olympio, 1991

<sup>12</sup> *ibidem*, p. 12

Confunde contudo quem pensa que, apesar de não valorizarem os privilégios hereditários, e a hierarquia organizada, os ibéricos não valorizavam os elementos aristocráticos. Todavia, para ele, eram as competições individuais o caminho para se atingir a forma de vida herdada da Idade Média.

" Não só a burguesia urbana, mas os próprios labregos\* deixavam-se contagiados pelo resplendor da existência palaciana com seus títulos e honrarias." (...) O mérito pessoal, aliado a abundância dos bens da fortuna, os altos feitos superam vantajosamente a prosápia\* de sangue. (...) " (p. 08)<sup>13</sup>

Outro fato característico que chama a atenção, é o fato, de não se falar, em momento algum, no trabalho. Isso se deve, a repulsa que sempre lhes inspirou toda moral fundada no culto ao trabalho. Ao contrário de ser trabalhador, esse tipo humano, ignora as fronteiras. No mundo tudo se apresenta a ele com generosa amplitude. O gosto pela aventura o caracteriza. Aventureiro por natureza, esse povo veio colonizar o Novo Mundo, com tanto sucesso.

Seu gosto pelo empreendimento aventureiro foi o elemento orquestrador por excelência de sua adaptação as diversidades, estimulando os homens a enfrentar as asperezas ou resistências da natureza.

---

<sup>13</sup> *ibidem*, p. 08

" O que o portuguez vinha buscar era, sem dúvida, a riqueza, mas riqueza que custa ousadia, não riqueza que custa trabalho." (p.18)<sup>14</sup>

Por influência direta deste propósito, e não de outro, os portugueses instauraram no Brasil uma colônia de exploração. O latifundio agrário surgiu ao sabor das conveniências do lucro e da produção para o mercado. A mão-de-obra escrava foi a solução encontrada para a realização de tal empreendimento.

Por fim, cumpre acrescentar outra face bem típica do nosso colonizador: " (...) a sua plasticidade social. (...) A ausência completa, ou praticamente completa, de qualquer orgulho de raça (...) " (p.22)<sup>15</sup>

A essa plasticidade social, e a esse pouco orgulho de raça devemos, pelo menos em parte, a adaptação dos portugueses em terra tão distinta. Unindo seu temperamento aventureiro a estas características temos então, um tipo humano capaz de enfrentar as asperezas impostas com desenvoltura. Talvez na história moderna não se tenha notícia de um povo com tamanha desenvoltura e capacidade de adaptação, fator decisivo no processo de descobrimento e de colonização de terras "estranhas".

Foi essa a base cultural sob a qual se formou a sociedade brasileira - sem esquecer a influência indígena e negra, culturas estas de origem e características bem distintas da ibérica, que participaram misturando à nossa cultura e sociedade características peculiares.

---

<sup>14</sup> *ibidem*, p. 18

<sup>15</sup> *ibidem*, p. 22

Porém, como foi salientado anteriormente, a cultura é dependente das circunstâncias em que é gerada; alienáveis são os produtos acabados da ação cultural. E como a cultura se define como algo muito mais abrangente, que distingue-se por seu duplo aspecto de processo e de produto, podemos dizer que o que se originou no Brasil foi uma cultura genuinamente brasileira em todos os seus aspectos positivos e negativos. Se engana quem supõe não possuímos uma Cultura Brasileira. A nossa cultura é fruto de todos os fatores aqui expostos, devidamente misturados, e de outros tantos não citados.

O estudo da nossa história cultural, suas origens e constituição é rico em evidências significativas que podem ajudar na compreensão da realidade, e do processo educacional.

Porque a cultura é obra de uma sociedade, e isso nos leva a questionar - que sociedade é esta? Porque a cultura utiliza instrumentos para sobreviver - e um desses instrumentos que ela utiliza é a escola. Porque os produtos que se transfere são os produtos da ação cultural intelectual - e isso, ajuda a manter o *status quo*.



As características peculiares da sociedade e de seu processo educativo podem ser resgatadas através de um estudo da História Cultural Brasileira. As obras de nossos intelectuais são uma fonte segura para tanto, pois, de certa forma, representam o momento social e cultural vivido na época; bem como as bases ideológicas embutidas. Concluimos citando MOTA<sup>16</sup> (1990), com o qual podemos sintetizar melhor o que queremos dizer:

" Pretende-se, como ponto de partida, e tentando não recair na velha tradição historicista de "contar a história tal qual ela se passou", apreender alguns momentos mais significativos em que a intelectualidade se debruçou sobre si mesma para auto-avaliação ou, ainda, sobre o objetivo de seu labor para defini-lo, situando-o em relação ao contexto vivido. Os pressupostos ideológicos que jazem na base de formulações sobre o que seja uma cultura (brasileira, nacional, popular, de massa) (...) Numa palavra, colocamo-nos como problema indagar dos dilemas enfrentados e nem sempre resolvidos pela intelectualidade, num processo cultural que, em virtude de seu embasamento ideológico, e em virtude dos contextos vividos, assume dimensões políticas críticas. Cultura e política tornaram-se, mais do que nunca componentes indissolúveis do mesmo processo (...) " (p.19)

---

<sup>16</sup> Carlos Guilherme MOTA. Ideologia da cultura brasileira 1933/1974

- 6ª edição - São Paulo: Ática, 1990, p.19



Neste trabalho, partiremos do final do século XIX, quando o Brasil experimentou a incursão e predomínio de correntes importadas da Europa, de intenções nitidamente sociais, inspiradas nas linhagens intelectuais do liberalismo, positivismo e humanismo. Assim, conceitos abstratos como os de sociedade, nação e justiça, começam a operar como padrões de referência básicos.

A ênfase dada as críticas, servem de guia e referência para compreendermos as tendências mais marcantes na época, seus níveis de enquadramento social e político a partir da sua escala de valores. Demonstra igualmente, o quanto a produção artística e intelectual se vinculavam conforme o ritmo e o sentido das transformações históricas que agitaram a sociedade neste período, principalmente nos anos 20.

Arrojados num processo de transformação social, os intelectuais brasileiros de 1870 voltaram-se para o fluxo cultural europeu, único capaz de selar um passado obscuro e vazio e de abrir um mundo novo, liberal e democrático.

" A palavra de ordem dessa geração, que adentrou o início de nosso século, era condenar a sociedade fossilizada do Império e pregar as grandes reformas redentoras, " a Abolição", e " a República". " (Sevcenko:1989,78)<sup>17</sup>



<sup>17</sup> Nicolau SEVCENKO. Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na 1ª República

- 3ª edição - São Paulo: Brasiliense, 1989

## INTRODUÇÃO À SOCIEDADE BRASILEIRA

A sociedade no Brasil Colônia remonta à sua origem em bases de uma Monarquia Patrimonial<sup>†</sup>, visto ser a economia Colônia brasileira fundada na grande propriedade e na mão-de-obra escrava. Este tipo de economia peculiar, favoreceu o aparecimento da unidade básica do sistema de produção, de vida social e do sistema de poder – a Família Patriarcal<sup>†</sup>.

Foi a família patriarcal que favoreceu a importação de formas de pensamento e idéias dominantes da cultura européia portuguesa. Afinal, a classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados.

Não é pois de se estranhar que na Colônia e também no Império tenham vingado hábitos aristocráticos de vida. No propósito de imitar o estilo da Metrópole, era natural que a camada dominante procurasse copiar os hábitos da camada nobre portuguesa. Assim, a sociedade latifundiária e escravocrata acabou por ser também uma sociedade aristocrática. Para tanto, contribuiu significativamente a obra educativa da Companhia de Jesus.

As condições que favoreceram essa ação educativa foram de um lado a organização social, e de outro o conteúdo cultural transplantado para a Colônia.

A primeira condição consistia na predominância de uma minoria de donos de terra sobre uma massa de agregados e escravos. Apenas à classe dominante, grupo restrito, estava destinada a educação escolarizada. A segunda condição dizia respeito ao conteúdo do ensino. Este era completamente alheio à realidade da brasileira. Desinteressado, destinado apenas a ilustração de alguns "espíritos ociosos". O seu conteúdo sem utilidade prática visível correspondia aos anseios da minoria dominante da sociedade nascente em manter o *status quo*.

Ao ensino ministrado pelos jesuítas faltava o gosto pela ciência, em compensação, sobrava um estranho amor à intelectualidade, que correspondia ao ideal do homem culto.

E foi com estas características que a aristocracia rural brasileira atravessou todo o período colonial e imperial, e atingiu parte do período republicano, sem ter sofrido reais modificações em sua estrutura.

Entretanto, no final do séc. XIX, o Brasil viu surgir uma camada intermediária na estratificação social, principalmente na zona urbana onde se radicou: a Burguesia. Acentuada com a mineração, a nascente burguesia brasileira teve participação ativa na vida social, e sobretudo na política. A vitória dos ideais burgueses sobre a ideologia colonial se concretizou, numa primeira fase, com a Abolição da Escravatura (1888). A partir daí a oligarquia começou a ruir, situação que se agravou com o fenômeno social-histórico da urbanização.

Contudo, nem tudo se processou a contento. Para exemplificar, citamos o que FAUSTO (1991) diz em seu livro, mencionando outro autor :

" Como disse Tristão de Ataíde, escrevendo em março de 1935, (...) são outros os elementos em jogo, no cenário de hoje, em contraste com o de 1930. Em cinco anos de revolução, caminhamos mais, politicamente, que em meio século de xadrez liberal. Mas não no sentido da solução dos nossos problemas. Apenas no da fixação das forças em jogo, agora infinitamente mais consideráveis, poderosas, conscientes e unidas, que em 1930. (...) Sua falência, portanto é uma maioria." (p.114)

O novo Governo, a princípio de caráter provisório, começou a desmoronar-se com a radicalização das posições em torno da volta à normalidade constitucional. Foi a instabilidade gerada pelo conflito de interesses das várias facções revolucionárias que caracterizou os primeiros anos do Governo Vargas.

Um exemplo, foi a Revolução Constitucionalista de São Paulo, em 1932, que teve características de um movimento pró-constituição, mas em verdade revelava uma oposição contra a tendência centralizadora do Governo. Os "tenentistas" conseguiram, no entanto, impor-se durante os primeiros anos, e a Revolução Constitucionalista foi malograda. Em 1934 porém, o Governo promulgou a Constituição.

A campanha eleitoral para as eleições presidenciais de março de 1930 abriu-se em fins de julho de 1929, com o lançamento da candidatura de Getúlio Vargas e a formação da Aliança Liberal.

" As eleições de 1930, para Presidência da República, realizada em clima de grande agitação política e nas quais imperou, como de costume, a fraude, deram vitória ao candidato da situação. Esse fato, aliado ao assassinio do candidato opositorista à Vice Presidência, acabou por constituir os motivos concretos de que se carecia para a irrupção do movimento armado. "  
(Romanelli:1978,49)

Sai vitoriosa a Revolução. Com isso, abre-se uma espécie de vazio de poder. Por força do colapso político da burguesia do café e da incapacidade das demais "frações de classe" para assumi-lo. O Estado de Compromisso é a resposta para esta situação. Assim é que Getúlio Vargas chega ao poder.

Com a ruptura de 30 o Brasil começa a trilhar enfim o caminho da maioria política. Fruto de uma época em que tanto se insistia em caminhos originais autenticamente brasileiros, para a solução dos problemas nacionais, vindos das grandes correntes ideológicas que penetraram no país.

O Movimento Tenentista de 22 foi o centro da crise "em que se via mergulhada a Nação", e também de maior ataque ao predomínio da burguesia cafeeira, revelando traços específicos.

Traços estes que não podem ser reduzidos, simplesmente, a um "protesto das classes médias". A crise delineou-se como uma necessidade de se Reajustar o aparelho do Estado às novas necessidades da política e da economia.

A identificação da ideologia tenentista com os ideais propugnados pelos intelectuais da época se encontra no espírito nacionalista:

" (...) os tenentes se identificam como responsáveis pela salvação nacional, guardiães da pureza das instituições republicanas, em nome do povo inerme. Trata-se de um movimento substitutivo e não organizador do povo. (...)"(Fausto:1991,58)

Ao mesmo tempo, eles reconhecem a sua escassa preparação para assumir as tarefas de elite dirigente. Procuram então em figuras civis os quadros políticos de substituição.

Com o agravamento das tensões existentes, no curso da década de 20, as peripécias eleitorais nas eleições de 1930, propiciam a criação de uma frente difusa em março/outubro de 1930. Essa frente traduz a ambiguidade das respostas à dominação da classe hegemônica.

" Cresceu, portanto, o nível de reivindicações das várias camadas sociais e seus elementos mais lúcidos lideraram vários movimentos que atingiram desde o operariado, até a burguesia industrial. (...) vemos irromperem as revoltas armadas que definiram o Tenentismo, a criação do Partido Comunista e a Semana de Arte Moderna (...)." (Romanelli:1978,49)

De todos estes movimentos citados, nenhum outro marcou mais profundamente o movimento de 1930 do que o " Movimento Tenentista de 1922".

## **O TENENTISMO DE 1922**

Sem uma ideologia definida que o sustentá-se, o " Tenentismo " se caracterizou por uma série de reivindicações, que iam da necessidade de se implantar uma ordem social e econômica de caráter capitalista até a implantação de mudanças radicais, só possíveis com a imposição de um governo NACIONALISTA, coeso e forte. Os "tenentes", como eram chamados, desempenharam papel organizatório significativo, tipicamente militar, no episódio revolucionário de 30.

" tratava-se de criar as condições para a rápida expansão do capitalismo no Brasil, o que vinha sendo entravado, de modo intolerável, pelo completo domínio do aparelho estatal exercido pela oligarquia cafeeira voltada para o exterior." (p. 18) .

É importante ressaltar a conexão existente entre industrialização-Revolução de 1930, não porque o movimento redunde em benefício para a burguesia industrial, mas porque a burguesia teria intervindo diretamente no episódio " como fração de classe ".

De fato, o período que antecedeu a Revolução de 1930 foi marcado por uma acumulação de capital acelerada e por uma ampliação crescente do mercado interno, fatores que somados a outros possibilitaram a arrancada do Brasil para seu desenvolvimento industrial, em plena crise mundial.

Segundo Nelson Werneck SODRÉ<sup>3</sup> " (...) Urgia, pois, um remanejamento de todo o aparelho do Estado, ligado então aos interesses latifundiários, com vistas a uma adequação de sua estrutura aos novos interesses (...) " (p.287)

Isto do ponto de vista econômico. Do ponto de vista sócio-político, os descontentamentos existentes nos vários setores das classes médias (de composição heterogênia), cresciam de intensidade, na medida em que essa classe se expandia e tomava consciência de sua marginalização política.

---

<sup>3</sup> Nelson Werneck SODRÉ. História da Burguesia brasileira  
Rio de Janeiro: Ed Civ Brasileira, 1964



Vimos que, na formação social do país, existia uma contradição básica entre o setor agrário, representado pelo "latifúndio semifeudal," associado ao imperialismo, e os interesses capitalistas e urbano, representados pela burguesia. As disputas da Primeira República, explicar-se-iam, em última análise, por esta oposição. Todavia, essa oposição ao predomínio da burguesia cafeeira não proveio de um setor industrial de peso, supostamente interessado em expandir o mercado interno.

Ao contrário, o Brasil é um país semicolonial, onde o imperialismo adapta a economia do país ao seu próprio interesse: baseada no monopólio da terra. Além do mais, um dos traços da nascente indústria brasileira da época se caracteriza pela dependência do setor agrário-exportador. Há portanto, uma complementariedade entre os interesses agrários e industriais.

É justamente, na medida em que se definia a contradição principal, através do antagonismo entre o latifúndio e as forças nacionais (constituídas por amplos setores da burguesia nacional, militares e intelectuais ) que, segundo FAUSTO<sup>2</sup> (1991):

---

<sup>2</sup> Boris FAUSTO. A revolução de 1930  
- 13ª edição - São Paulo: Brasiliense 1991, p.18

Soma-se a esta realidade a crise econômica mundial, de 1929, que teve reflexos pesados sobre a vida econômico-política do Brasil.

Devido à acumulação acelerada de capital, o país pôde, enfim, iniciar seu processo de industrialização. Conseqüentemente, sente-se a urgência de fundar uma nova ordem sócio-política. O governo se vê na obrigação de modificar as estruturas dependentes dos interesses da oligarquia rural. A sociedade "arcáica" constitui um conjunto de obstáculos à modernização e desenvolvimento, que cabia superar. Era preciso adequá-las à nova realidade econômica, o que exige um governo firme e nitidamente voltado para "os interesses nacionais".

O movimento de 1930 visa realizar esses objetivos, tratando-se do episódio que põe fim à República Velha e à hegemonia da burguesia do café. Expressando a necessidade de "reajustar" as estruturas do país, cujo funcionamento se torna cada vez mais precário.

Na verdade, o que se convencionou chamar Revolução de 1930 foi o ponto culminante de uma série de revoluções e movimentos armados que, a partir de 1920 tomam força, empenhados em promover rompimentos políticos e econômicos com a velha oligarquia.

O caminho na História é um "ir e vir" do homem em seu contexto. Ao educador consciente de seu papel na sociedade, o valor deste "ir e vir" na História da Educação Brasileira proporciona levantar as questões vivas de maior pertinência,

que vêm se prolongando ao longo do tempo, e quem sabe, assim, encontrar algumas respostas.

A inquietação é uma característica da alma humana, e seu espírito de conhecimento um ânimo constante. A busca de novas opções leva o homem ao estudo do passado e sua posterior reflexão sobre seu objeto de trabalho - a educação.

### **A INFLUÊNCIA DAS IDÉIAS DE 1920: A REVOLUÇÃO DE 1930**

" A verdadeira ruptura com o sistema oligárquico deu-se somente na década de 1930 com a Revolução Liberal, oriunda dos jovens tenentes de 22 e tendo como consequência a aceleração do processo de urbanização" CAVALCANTI (1989) (p.66)

Há três datas de máxima importância para a História Nacional Moderna e Contemporânea do Brasil, datas, aliás, intimamente relacionadas, tanto do ponto de vista político-social como também sob o ponto de vista do processo educativo, a saber, 1930, 1947 e 1964. Diante da impossibilidade de extensão do trabalho de monografia, nos deteremos apenas ao momento de 30.

Em 1930, o Governo Washington Luiz é derrubado, como ponto culminante de uma série de crises que representaram a tentativa de romper com a ordem.

As potencialidades do homem fluem sobre a realidade através das fissuras abertas pelas representações culturais. Falar, nomear, conhecer, transmitir esse conjunto de atos, se formaliza e se reproduz incessantemente por meio de uma regulação subjacente intrínseca às estruturas sociais de que emanam e guardam afinidade.

Com relação a educação:

" A 1ª década desse século, a 2ª, a década de 10, e a 3ª, a década de 20 foram muito ricas em movimentos populares que reivindicavam uma participação maior da sociedade (...) se pensava a escola como instrumento de participação política (...) "

(Saviani:1991,62)<sup>1</sup>

Por isso, as reivindicações também do ponto de vista da escola. Deste modo, o apelo cultural atingiu em cheio as elites com as novas idéias que propugnavam. Dentre as manifestações culturais da época a literatura moderna constitui a porção mais dúctil, o limite mais extremo do discurso, por onde se expressaram os inconformados, socialmente mal-ajustados. Razão pela qual, a literatura, aparece como ângulo estratégico notável para a avaliação das forças e dos níveis de tensão existentes no seio de uma determinada estrutura social.

<sup>1</sup> Demerval SAVIANI. *Escola e democracia*  
- 24ª edição - São Paulo: Cortez, 1991, p.62

Entretanto, uma ordem mais humanitária para a sociedade brasileira tinha uma barreira: a questão nacional. Somente a partir da descoberta de uma originalidade nacional, destituída de romântismos, se daria à nação condições de compartilhar de um regime mais democrático.

As idéias nacionalistas de "REdescobrimento do Brasil" começam a tomar corpo com o início do regime republicano. Idéias de valorização da cultura popular, do folclore da terra, revestidas, inicialmente, de um caráter acentuadamente romântico. São estas que adentram a década de 20, e vão perdendo seu idealismo romântico. O desejo de conhecer um Brasil real, mais autêntico é que dará o tom desta década, primeiro sintoma do que avultaria em 1930, como uma ruptura.

" O novo momento exigia mediadas concretas, propóstas práticas : amansar o terreno úbere que a Abolição e a República expuseram. Na reversão do ânimo transformador, em função de um zelo maior para com a ordenação interior da nova realidade, novas opções deveriam ser adotadas e de implicações mais graves. Que rumo dar à sociedade Republicana, orientá-la em função de que, ordená-la ao redor de quem? Eram questões vivas e da maior pertinência diante de um fato ainda novo e de um processo de modelação que se prolongou por todo este período. (...) Os autores iriam responder a estas questões, não tanto através da literatura, mas na literatura." (Sevcenko:1989,127)

" Esse nacionalismo intelectual não se resumia em um desejo de aplicar ao país as técnicas de conhecimento desenvolvidas na Europa. Mais do que isso, ele significava um empenho sério e conseqüente de criar um saber próprio sobre o Brasil, na linha das propostas do cientificismo (...) Perdidos no seu próprio presente, esses homens vasculham-no em busca de indícios do futuro (...) (Savcenko:1989,85)

Assim, as forças sociais e os movimentos culturais, orientados no sentido da mudança, continuaram a operar por dentro e por fora dos interesses liberais e patrimoniais predominantes nos governos republicanos.

Nesse sentido é que 1922 é uma data simbólica: surge o Tenentismo, movimento civil e militar orientado no sentido de alterar as estruturas oligárquicas prevaletentes ; funda-se o Partido Comunista Brasileiro ; realiza-se a Semana de Arte Moderna em São Paulo, procurando novos temas e novas linguagens para as artes e o pensamento social no país. É ainda desta década o início da influência da "Escola Nova", inspirada na concepção humanista moderna. Sob influência destas idéias, em 1924, funda-se a Associação Brasileira de Educação, que visava discutir a problemática da educação no país.

Os acontecimentos da década de 1920 sugerem os prenúncios de outra época, outro ciclo da história.

andamento em nome da modernização, a situação das classes menos favorecidas só veio a piorar. Criou-se na realidade um abismo ainda maior entre as classes sociais.

Somente se tendo idéia da situação em que vivia a gente da terra para poder avaliar, com maior rigor, as tensões sociais provenientes desta efervescência.

A situação humilhante, promíscua que sobrevivia "essa gente brasileira" analfabeta levou, novamente, os intelectuais a alimentarem um espírito de "renovação", propício a discussão de "grandes temas nacionais", verdadeiramente necessários para o encaminhamento modernizante do país. Era preciso se pensar em soluções viáveis: a escolarização era uma delas. O povo que habitava mal, comia mal, também não tinha acesso as escolas, principalmente porque estas eram elitistas.

" Era a imagem da "miséria dos bandos de descalços" que povoavam os bairros pobres e interior que vinha se somar à elite de sobrecasaca e gravata. "  
(Sevcenko:1989,33)

A direção que o grupo de intelectuais dará à sua nova intercessão no campo da reforma política é o fato, do Brasil, não constituir uma nação propriamente dita. Possuir sim um Estado reduzido ao "servilismo político". O que dificulta, e muito, uma ação reformadora da nação, como havia sido proposto.

Esses termos geraram um tipo peculiar de "nacionalismo" que seria arrebatado com estudos variados sobre os aspectos da realidade do Brasil.

Com o agravamento social estabeleceu-se um fosso perigoso entre os intelectuais e a classe política dominante, revelando a impotência da ação dos escritores, desligados da elite social e econômica. Esse conflito "agônico" marcou a sociedade brasileira na 1ª República.

Ainda na 1ª República, o revesamento das elites foi acompanhado pela elevação do " novo modelo burguês argentário " como padrão vigente do prestígio social. A nova filosofia nascida com a República reclamava à " Regeneração" em função, não apenas da transformação do aspecto material, mas também e sobretudo dos hábitos e costumes, abrangendo o próprio modo de vida, as idéias e comportamentos dos agentes que a vivenciam.

" (...) serão esses Homens Novos, vindos à tona com a nova situação, que irão dar o tom geral à ordem que se criava (...) era a consagração olímpica do arrivismo agressivo sob o pretexto da democracia e o triunfo da corrupção destemperada em nome da igualdade de oportunidades (...) " ( Sevcenko:1989,26)

Vivíamos em plena "maré dos melhoramentos" desde o começo do século. Contudo, à sombra desse jogo imponente de aparências e sortilégios, uma nova realidade surda e contundente ganhava corpo e forma tumultuária. Contrária a esse "clima de euforia " pelas mudanças do regime político, e pelas transformações sociais postas em



Estes trechos traz uma síntese das alternativas históricas possíveis que se colocavam diante dos olhos dos intelectuais, que lutaram energicamente tentando derrubar "moinhos de vento". Expressaram as inquietações com um país atrasado na corrente da história. Quiseram realizar reformas institucionais e sociais, de modo a jogar o país para o futuro.

Entretanto, a sociedade de castas, formada ao longo da Colônia e do Império, modificava-se de modo lento e desigual nas décadas da Primeira República. A República proclamada não deixou de ser como era a Monarquia. As condições sociais precárias do povo, o domínio pelo poder econômico, que continuou nas mãos da elite são alguns exemplos.

Os intelectuais que haviam difundido e apoiado uma nova ordem, segundo moldes mais democráticos e humanistas se viram traídos em seus ideais. "Não viram a nova ordem acontecer". Apesar da mudança política muito pouco pelo povo, oprimido e renegado em sua própria terra, aconteceu de fato.

" Sem dúvida, o advento da Abolição e da República, com sua promessa de democratização, significou ironicamente a experiência mais traumática e desagregadora dessa geração." (Sevcenko:1989,86)

A "relativa abertura" no sistema político do país, ocasionada pela República representou muito pouco diante do que realmente se esperava para a nação.

" Essa questão tem sido focalizada em termos liberais, conservadores, marxista e outros. Uns privilegiam o povo, outros distinguem as elites, que comandam as massas (...)" (Ianni:1992. 09)

Sob diversos aspectos, a história do pensamento brasileiro no século XX pode ser vista como um esforço permanente e reiterado de compreender e impulsionar as condições da modernização da sociedade nacional.

Após a Proclamação da República, em 1889, e mais intensamente na década de 20, os movimentos culturais e políticos ocorridos foram provocados por idéias liberais, humanistas e positivistas proclamadas na Europa a partir da segunda metade do século XIX. Os intelectuais brasileiros que tinham acesso a tais idéias, tomados de grande entusiasmo, se mostraram arrojados num processo de transformação social. Sobre o assunto escreve Sevcenko (1989):

" (...) os intelectuais brasileiros voltaram-se para o fluxo cultural europeu, único capaz de selar um passado obscuro e vazio, e de abrir um mundo novo, liberal e democrático (...) a palavra de ordem da "geração modernista" era condenar a sociedade fossilizada do Império e pregar grandes reformas redentoras. (p. 78)  
 (...) Os tópicos que esses intelectuais enfatizavam como as principais exigências da realidade brasileira eram: a atualização da sociedade com o modo de vida promonado da Europa, a modernização das estruturas da nação e a elevação do nível cultural e material da população(...)"  
 (p.79)

# CAPÍTULO III

## A DÉCADA DE 20

" (...) será preciso esperar a década de 20 com as idéias renovadoras dos educadores da Escola Nova para que se realize a mudança de atitude (...)"CAVALCANTI (1989.68)

Ao longo de seu processo histórico, a sociedade brasileira tem sido levada a pensar-se novamente por seus intelectuais, líderes, grupos, classes, movimentos sociais, partidos políticos etc... As forças sociais de cada época são levadas a pensar os objetivos que pretende alcançar e os desafios com os quais se defrontam. Ao pensar o passado no presente, são obrigadas a repensar o passado. Mesmo quando pretendem o futuro são postas a pensar outra vez o passado.

O Brasil já foi pensado de modo abrangente em várias épocas, sendo a questão nacional um tema constante no pensamento brasileiro.

abandonada. A Constituição da República de 1891 consagrou a descentralização do ensino.

Somente quando essa estrutura começou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes. De um lado no campo das idéias com os movimentos culturais e pedagógicos do início do século XX, em favor de reformas mais profundas, de outro no campo das aspirações sociais, impulsionadas pelo ritmo acelerado da modernização, acentuado ainda mais depois de 1930.

A década de 20 é muito fértil. Em 1924, por exemplo, é fundada a ABE - Associação Brasileira de Educação - que reunia os principais representantes das novas idéias em educação.

A ruptura de 1930, influenciada pela década de 20, trouxe novidades em matéria educacional. Francisco Campos<sup>20</sup> viabiliza a reforma de ensino que leva seu nome, de cunho nitidamente autoritário, exprime porém, uma vontade nacional de modernização do país.



---

<sup>20</sup> Francisco Campos foi 1º Ministro no Governo Vargas, a frente do Ministério da Educação e Saúde Pública. Fez parte do movimento escolanovista dos anos 20. Entretanto, estabeleceu em sua gestão frente ao minist'wrio uma reforma da educação autoritária, em 1931.

A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu, pela primeira vez os encargos da educação.

Com as Reformas Pombalinas<sup>†</sup>, constituíram-se as Aulas Régias<sup>†</sup> no Império. Os exames oficiais mantiveram a marca estatal. A República não modificou substancialmente o panorama, permanecendo o cunho de uma educação ditada pelos poderes públicos, de cima para baixo, onde sempre esteve ausente a preocupação com a educação do povo.

Contudo, o período da Regência viu surgir uma estratificação social mais complexa do que a predominante no período colonial. A ascensão da burguesia, camada intermediária, se fez vez mais visível, principalmente na zona urbana. Essa classe, que desempenhou relevante papel na evolução política do Brasil, pôde fazê-lo através do instrumento de que dispôs : a Educação Escolarizada.

A burguesia, desde cedo percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social. E foi buscar o título de doutor, que valia tanto quanto o de proprietário de terras, a fim de firmar-se como classe e assegurar o *status* a que aspirava.

Apesar da diversificação da demanda escolar, o tipo de educação permaneceu o mesmo para ambas, ou seja, uma educação estético/eletizante. A educação se manteve dual, ou seja, uma preocupação demasiada com o ensino secundário e superior e um abandono total com os demais níveis de ensino. A educação popular se manteve

A educação ministrada serve assim como instrumento no processo de estratificação da sociedade brasileira e, conseqüentemente, de forma de controle do poder político. E foi com estas características que ela se firmou, e sobreviveu mesmo depois da expulsão dos Jesuítas, ocorrida em 1759. Desta educação estava excluído, obviamente, o povo.

E mais, foi graças a ela que o Brasil se tornou, por muito tempo, um "país da Europa", com os olhos voltados para fora, impregnado de uma cultura intelectual transplantada, alienada e alienante.

Com a ascensão do Marquês de Pombal, cuja linha de pensamento estava estritamente vinculada ao enciclopedismo, se desencadeia uma outra interpretação da questão educacional, à luz da Pedagogia Tradicional Leiga, ou seja, inspirada no liberalismo clássico. Ainda importamos idéias da Europa, só que com outras características agora. " (...) É o empenho de Pombal em se pautar pelas idéias iluministas e rever a cultura e a instrução pública, segundo esta concepção." (Saviani:1994,112) <sup>19</sup>

Apesar das novas idéias não foi possível excluir a influência católica da educação, houve sim, a quebra do seu monopólio. Entretanto, inúmeras foram as dificuldades decorrentes para o sistema educacional. Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino.

---

<sup>19</sup> Demerval SAVIANI. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações

- 4ª edição\_ São Paulo: Editores Associados, 1994, p.112

## INTRODUÇÃO AO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

A estrutura da sociedade brasileira, identificada em suas bases patriarcais e aristocráticas<sup>†</sup>, regerá toda a História da Educação no Brasil.

Desde os tempos Colônias, a educação foi uma educação outorgada<sup>†</sup>. De início foi a ação dos Jesuítas da Companhia de Jesus, missionários que, por delegação do Rei, encarregaram-se das principais iniciativas educacionais.

O sistema escolar aqui implantado segue os moldes comuns às escolas dirigidas pelos jesuítas na Metrópole. O programa de estudo será aquele prescrito pela *Ratio Studiorum* - programa que corresponde ao ideal do homem culto, erudito nas letras. Não se orienta, entretanto, no sentido de dar qualificação profissional ao aluno. Os colégios destinam-se à formação de uma elite letrada, símbolo do homem bem-sucedido.

"Trouxemos de terras estranhas um sistema complexo e acabado de preceitos, sem saber até que ponto se ajustam às condições da vida brasileira." (Holanda:1991,p.119). Mas, na verdade, isso era o que menos importava.

Era portanto, a um limitado grupo, à classe dominante que estava destinada a educação escolarizada.

A obra de catequese, acabou gradativamente cedendo lugar em importância à educação da elite. Diante deste elitismo, a função da escola limita-se a um caráter estético. Falta-lhe um conteúdo e significado pertinentes a realidade concreta brasileira.

A sua consolidação possibilitou a substituição das elites, a remodelação das cidades e a consagração do progresso, a qualquer custo, proclamando sonoramente a vitória do cosmopolitismo<sup>†</sup>.

A nova filosofia cosmopolita, nascida com a República, reclamava a remodelação dos hábitos sociais. Era preciso ajustar o tradicional descompasso do país em relação a outros. O quadro político instituído portanto veio responder à conveniência, de uma forma adequada, à nova composição social.

A República porém, não deixou de ser como era a Monarquia, tradicional, bacharelística<sup>†</sup>, elitista das camadas sociais superiores que contrapunham-se a multidão de descendentes dos antigos escravos, postos à serviço de um regime patrimonial e oligárquico.

" (...) a verdadeira ruptura com o sistema oligárquico deu-se somente mais tarde em 30 com a Revolução Liberal (...) iniciada com as idéias liberais de 20. (...) A década de 20 foi rica em idéias e movimentos que prenunciaram as transformações desencadeadas em 30 como uma ruptura " (Cavalcanti:1989,66)<sup>18</sup>

<sup>†</sup> vide glosário

---

<sup>18</sup> Rosa Maria N.T. CAVALCANTI. Conceito de cidadania: sua evolução na educação brasileira a partir da república

Rio de Janeiro: SENAI, 1989, p.66



Esta "civilização de raízes rurais" Holanda (1991), dona de um personalismo evidente, herdado da cultura Ibero-Hispânica, sofreu com o processo de urbanização, no qual, coletividades reúnem-se. Em particular, descreve o autor o processo lento e desorganizado dessa urbanização, e observa os efeitos desse processo que fizeram convergir para o desequilíbrio social que perdura até hoje.

Há em Sevcenko (1989) trechos que ilustram a forma pela qual as transformações sociais e urbanas geraram uma consciência de divórcio profundo no seio da sociedade brasileira, entre os grupos tradicionais e a burguesia "citadina e progressista". Como exemplo citamos :

" (...) a nova classe ergue um decor urbano à altura da sua empáfia (...) Quatro princípios fundamentais regeram o transcurso dessa metamorfose: a condenação dos hábitos e costumes ligados pela memória à sociedade tradicional; a negação de todo e qualquer elemento de cultura popular; uma política rigorosa de expulsão dos grupos populares da área central da cidade (desfrute exclusivo das camadas aburguesadas); e um cosmopolitismo agressivo, profundamente identificado com a vida parisiense. (...) um dos temas mais exaltados é o da Regeneração, orgulho de reconstrução da cidade; modelando-se essa sociedade, como seria de se esperar, por um critério utilitário de relacionamento social (...) "

(p. 30/35)

Nas décadas derradeiras do Império, este conjunto de processos e situações, colocaram o país rumo as transformações, e abrem caminho para a adoção de um novo regime político: a República.

A burguesia industrial com isso não conseguiu, nos primeiros anos do Governo Vargas, impor o desenvolvimento industrial, como era almejado. O então Governo se mostrou dúbio em relação ao assunto. "A política de compromissos não lhe permitia contentar os interesses divergentes em jogo. A duplicidade de ação do Governo só serviu para radicalizar as posições revolucionárias, agravadas pelo descontentamento da esquerda e da direita." (Romanelli:1978,50)

O Governo então dá o golpe de Estado, em 1937, contra as radicalizações de esquerda e de direita. É instaurado o Estado Novo com Getúlio Vargas no poder.

Para encerrarmos este assunto citamos uma frase que nos leva a refletir:

" Nunca a História serviu tanto ao presente como um pouco antes e um pouco depois de 30." RODRIGUES<sup>4</sup>, José Honório, 1978

---

<sup>4</sup> José honório RODRIGUES. Teoria sa História do Brasil  
São Paulo: Ed Nacional, 1978

## A EDUCAÇÃO NA DÉCADA DE 20

No Brasil, as camadas dominantes, com o objetivo de servir e alimentar seus próprios interesses e valores, organizaram o ensino de forma fragmentária. Isso se deu mesmo quando essa camada deixou de ser a única a procurar a educação escolar.

Com a Proclamação da República, as oligarquias agrárias, principalmente os setores ligados à lavoura cafeeira, atuaram como classe dominante e dirigente nos 40 anos seguintes.

O toque aristocrático e o caráter de classe que essa educação conferia não só concorriam para manter o *status*, como também serviam de instrumento de ascensão social aos estratos que, privados da propriedade de terra, se achavam em condições de assumir posições mais elevadas.

Convém ressaltar que o remanejamento das forças na estrutura de poder com a Proclamação da República ocasionou certas mudanças na organização do ensino. Porém, "essas mudanças obedeceram ao jogo dos interesses representados de forma heterogênea na política".

Que tipo de escola predominou nessa ordem social é o que aqui nos importa verificar. Para tanto, iniciaremos com um quadro resumido da educação antes da ruptura de 1930 com ROMANELLI (1978) :

" (...) a educação popular estava abandonada e a educação média era meramente propedêutica. Pode-se ajuizar do quanto a educação foi minimizada, a ponto de transformar-se em mera ilustração e preparação para o exercício de funções, nas quais a retórica tem papel mais importante do que a criatividade. (...) fruto da aversão a todo tipo de ensino profissionalizante." (p. 39/41)

A cultura transmitida pela escola guardava pois o tinteiro aristocrático. " (...) A Constituição da República de 1891, consagrou a descentralização do ensino, ou melhor, a dualidade de sistemas. (...) a União cabia criar e controlar a instrução superior em toda a Nação, bem como criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis do Distrito Federal; aos Estados cabia criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia principalmente escolas normais e técnicas para rapazes. (...) " (p.41)

Essa situação do ensino refletia bem a dualidade existente entre a educação da classe dominante e a educação do povo; dualidade esta que era o próprio retrato da organização social brasileira. Porém, a sociedade que despontava com a República era mais complexa do que a anterior sociedade Imperial.

Coexistia em seu seio uma pequena burguesia, em si mesma heterogênea. O povo já não formava uma massa homogênea. Esse complexo organismo social " não tardaria, pois, a provocar a ruptura das limitações impostas pela Constituição de 1891.

E a instituição da escola, calcada no princípio da dualidade social, iria aos poucos ter seus alicerces comprometidos (...) " (Romanelli:1978,42)

A par dessa dualidade, a 1ª República tentou várias reformas, sem êxito, para a solução dos problemas educacionais :

- a primeira delas, a de Benjamin Constant, a mais ampla, não chegou sequer a ser posta em prática. A própria criação do Ministério da Instrução Correios e Telégrafos, denunciava o grau de importância que assumia, para as classes dominantes a educação do povo;
- a Lei Orgânica Rivadávia Corrêa, no Governo Marechal Hermes da Fonseca, em 1911, trouxe resultados desastrosos;
- a reforma Carlos Maximiliano representou uma contra-marcha;
- a Reforma Rocha Vaz, no Governo Arthur Bernardes, 1925, representou uma tentativa de impor a sistematização sobre a desordem.

Mas, afinal, como era a rede escolar na Primeira República? O professor Paschoal LEMME<sup>5</sup> fornece, numa descrição crítica, um quadro da situação:

" As poucas escolas públicas existentes nas cidades eram frequentadas pelos filhos das famílias de classe média. Os ricos contratavam preceptores<sup>4</sup>, geralmente estrangeiros, que ministravam aos filhos o ensino em casa, ou os mandava a alguns poucos colégios particulares leigos ou religiosos, funcionando nas principais capitais, em regime de internato ou semi-internato. (...) Em todo vasto interior do país havia algumas precárias escolinhas rurais, em cuja maioria trabalhavam professores sem qualquer formação profissional (...) eram as substitutas das antigas aulas, instituídas pelas Reformas Pombalinas, após a expulsão dos jesuítas, em 1763 ."

Todas essas reformas no ensino não acarretaram nenhuma mudança substancial no sistema. Não passaram de tentativas frustradas, representantes de pensamentos isolados e desordenados, e que estavam muito longe de poder comparar-se a uma política nacional de educação.

Segundo um intelectual da época, Fernando AZEVEDO<sup>6</sup>, " (...) do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou, e que contentando-se com a mudança do regime não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das

<sup>5</sup> O professor Paschoal Lemme nasceu em 1904 e militou no ensino público desde os vinte anos. Foi signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, representando a ala esquerda do grupo.

<sup>6</sup> Fernando AZEVEDO. Cultura Brasileira  
Vol II

elites culturais e políticas, necessárias as novas instituições democráticas. (...) a renovação intelectual de nossas elites culturais e políticas foi um fato que não se deu, visto que o comando político, econômico e cultural se conservou nas mãos da classe que tinha recebido aquela educação literária e humanística, originária da Colônia e que tinha atravessado todo o Império sem modificações essenciais. (p.134)

Em consequência da República, citamos ainda o agravamento das disparidades regionais. O liberalismo político e econômico acabou por transformar-se num "liberalismo educacional". fator marcante para o aprofundamento das desigualdades sócio-econômicas e culturais das diversas regiões do país; o que, evidentemente, impossibilitava criar uma unidade e continuidade pedagógica. Sobre o assunto encontramos em CHIRALDELLI (1990) um exemplo claro:

" A legislação educacional brasileira evoluiu diferentemente em cada estado. Também a estrutura e o funcionamento das escolas, em cada região, adquiriu características muito particulares. (...) a questão do analfabetismo era gritante, no resto do país esse problema chegava à beira da calamidade pública." (p.28/29)

Outro fator também marcante para o sistema educacional na época, vem dos interesses educacionais da burguesia em ascensão. Esta copiava os modelos de comportamento, e de educação da classe latifundiária. Viam na educação de classe um instrumento bastante eficaz de ascensão social, visto que, não tinham nenhuma afinidade

com as camadas mais pobres da população. " Buscavam, através da educação, preservar o patrimônio educacional legado pelos colonizadores - a educação para o ócio".

Os exames para as escolas secundárias, controladas pelo Estado e destinadas a elite letrada, eram rigorosos ; nestes, cobravam o conhecimento dos alunos de forma oral e escrita. Entretanto, podiam participar destes exames também os alunos que, de alguma forma tivessem conseguido se instruir. Na época era muito comum e procurado o sistema de aulas em casa, ou seja, com professores particulares.

Essa possibilidade de prestar exame nas escolas oficiais, permitia que os filhos da oligarquia e da burguesia nutrissem uma verdadeira rede de ensino a domicílio, deixando as escolas públicas primárias como um local das classes menos favorecidas. Daí para as faculdades da época era um passo. Mais ou menos como ocorre hoje em dia com as escolas particulares.

É importante ressaltar que, na 1ª República, a burguesia (classes médias) não tinha a força que iria ter mais tarde, em 1930. Durante este período o domínio político-econômico cabia às oligarquias rurais.

Podemos constatar a partir daí o seguinte: para uma economia predominantemente agrícola, com uma população, em sua grande maioria rural,



a educação realmente não era considerada como fator necessário. Esse fato foi determinante na composição da demanda escolar no período.

Em parte, isso justifica o pouco ou nenhum empenho efetivo do Estado em aplicar uma política educacional efetiva, capaz de modificar a situação do ensino no período. " (...) Enquanto as classe médias e operárias procuravam a escola, porque dela precisavam (...) para a grande massa composta de populações trabalhadoras da zona rural, a escola não oferecia qualquer motivação. Essa foi a razão pela qual o índice de analfabetismo no período foi bastante alto e as reivindicações escolares das classes emergentes puderam ser, de alguma forma, atendidas." (Romanelli:1978,45)

Somente quando essa estrutura iniciou a dar sinais de ruptura que a situação educacional principiou a tomar rumos diferentes.

Ainda na Primeira República, na década de 20, as coisas começaram a mudar no campo das idéias com os movimentos culturais em favor de reformas mais profundas, e no campo das aspirações sociais, ocasionado pelo aumento da urbanização e pelo impulso dado à industrialização.

## A EDUCAÇÃO DEPOIS DA RUPTURA DE 30

Do que acaba de ser exposto, podemos dizer que o sistema econômico, a herança cultural, a demanda social de educação e o sistema de poder, durante o período da 1ª República, permaneceram, até certo ponto integrados, formando um complexo emaranhado. Concluimos portanto, que a educação ofertada à população brasileira correspondia às reais exigências da sociedade.

A função social da escola era a de fornecer os elementos que iriam preencher os quadros da política, da administração pública, mantendo assim o *status quo*

A intensificação do processo de urbanização e a crescente industrialização, criaram os germes do desequilíbrio. Foram responsáveis por modificar substancialmente o perfil da demanda social, introduzindo na sociedade um contingente cada vez maior de extratos médios e populares, que passaram a pressionar o sistema escolar. A estreita oferta no sistema educacional começou a se chocar com a crescente procura. Além disso, o modelo econômico urbano-industrial passou a fazer solicitações à escola pela crescente necessidade de recursos humanos para ocupar funções nas fábricas.

A economia passou a exigir, junto com o aumento da demanda social, que se introduzissem na escola certas mudanças, criando as condições para a quebra do "equilíbrio existente". Esse desequilíbrio acentuou-se a contar de 1930. Com a ruptura política de 30, deu-se o aparecimento de novas exigências educacionais.

Contudo, as mudanças promovidas na escola, nos primeiros anos depois da Revolução de 1930, foram em atendimento às exigências da demanda, e portanto predominantemente quantitativas. Na época, a estratificação social e a herança cultural eram fatores que pesavam na escolha do tipo de educação escolar a prevalecer.

Apesar disso, a ruptura de 1930 trouxe novidade em matéria educacional. No novo Governo do Presidente Getúlio Vargas, Francisco Campos é nomeado para o Ministério da Educação e Saúde Pública. Entre 1931 e 1932, o novo ministro viabiliza uma série de normas reformistas. A principal, é a reforma de ensino que leva seu nome, de cunho nitidamente autoritário.

A diferença entre esta reforma e as promulgadas anteriormente está no fato desta, ao menos teoricamente, servir de modelo para o resto da Nação. Procurou-se regulamentar o ensino no país face às normas existentes no Sistema Estadual.

Entretanto, apesar da " vontade de modernização" do país, esta reforma corresponde ainda à linha elitista de educação. Sua "inovação" reside na tentativa de sistematizar o ensino secundário no Brasil ", através de uma linha conservadora".

Em uma pesquisa realizada na época, Lourenço FILHO<sup>7</sup> mostra a enorme taxa de analfabetismo existente, e os entraves ao desenvolvimento do país que essa situação lastimosa causava. Citamos:

" A Revolução de 30, resultado de uma crise que vinha de longe destruindo o monopólio do poder pelas velhas oligarquias, favorecendo a criação de algumas condições básicas para a implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil. Acabou, portanto, criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspirações de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização."

Fica claro que, se de um lado iniciamos nossa revolução industrial e educacional com um " atraso de mais de 100 anos", de outro essa revolução não se fez de forma homogênea por todo território nacional. Esta só se desenvolveu nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista. O que ocasionou uma das contradições mais sérias e profundas do sistema educacional brasileiro.

O crescimento através de legislações de ensino, foi processado de forma atropelada, até mesmo improvisada, agindo o Estado mais em vistas ao atendimento das pressões do que com vistas a uma política educacional Nacional. Por isso, apesar do aumento de oportunidades educacionais depois de 1930, esse crescimento não se fez de

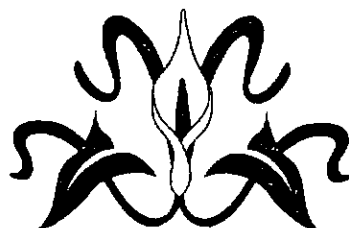
---

<sup>7</sup> Lourenço FILHO. Redução da taxa de analfabetismo no Brasil de 1900 a 1960  
descrição e análise in Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 100

forma satisfatória. " nem em relação à quantidade, nem em relação à qualidade ". Até porque, o " tipo de escola que passou a expandir-se foi o mesmo que até então educara as elites .

E essa expansão, obedecendo às pressões da demanda e controlada pelas elites, jamais ocorreu de forma que tornasse universal e gratuita a escola elementar e adequado e suficiente o ensino médio e superior. " (Romanelli:1978,61)

É com as características de uma "luta de classes" que a expansão da educação no Brasil, mormente a contar de 1930, obedeceu às normas da instabilidade, próprias de uma sociedade heterogênia profundamente marcada por uma herança cultural academicista e aristocrática.



# CAPÍTULO IV

## O MOVIMENTO RENOVADOR NA EDUCAÇÃO

### O ENTUSIASMO PELA EDUCAÇÃO

A evolução das idéias pedagógicas na Primeira República (1889-1930) podem ser representadas pela conjunção de dois movimentos ideológicos desenvolvidos pelos intelectuais do país. Esses movimentos são: o "entusiasmo pela educação" e o "otimismo pedagógico".

O entusiasmo pela educação tem como principal característica o caráter quantitativo, podendo ser resumido na idéia de expansão da rede escolar, e na tarefa de desanalfabetização do povo, principal problema dessa época.

Surgiu nos anos de transição do Império para a República, mas foi nos anos 10 que alcançou seus melhores dias.

Como já foi dito, as décadas derradeiras do Império ensejaram profundas transformações na sociedade brasileira. No quadro dessas transformações o Império ruiu. A República porém não representou o fim de um sistema elitista.

Com a República e com a crescente urbanização do país, criaram-se novas perspectivas, de um modo geral, possibilitando que a escolarização se firmasse como objetivo almejado para as famílias que viam nas carreiras burocráticas e intelectuais um caminho mais promissor, politicamente falando.

" (...) a necessidade real da expansão escolar e, por outro, o clima de euforia pela mudança do político levaram os intelectuais que participaram direta ou indiretamente da instalação da República a alimentarem um espírito de renovação e mudancismo propício para a discussão de grandes temas nacionais (...) no bojo dessa discussão emergiu o entusiasmo pela educação, insistindo na idéia de que os problemas do país poderiam ser resolvidos com extensão da escola elementar ao povo. "  
(Chiraldelli:1990,16)

Estabilizada a nova situação, os cafeicultores (oligarquia) procuraram afastar do governo seus parceiros militares e também os elementos intelectuais mais progressistas. As oligarquias que, comandavam a economia do país, exigiram o controle total no exercício de comando nos aparelhos da sociedade política. Iniciou-se um processo de arrefecimento do entusiasmo pela educação.

As oligarquias cafeeiras no poder, imprimiram à Nação um estilo de vida ruralístico, onde as questões sobre democracia, federalismo, industrialização e educação popular deixaram de ser prioritárias. Os planos, sucitados nos primeiros anos da República pelos intelectuais ligados às elites, foram sufocados.

Com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), um surto de "nacionalismo" e "patriotismo" conquistou boa parcela dos intelectuais para a questão do desenvolvimento do país, e para a problemática da educação.

Foi assim que uma parcela da intelectualidade brasileira, exerceu pressão em favor da escolarização, horrorizada com a situação do analfabetismo generalizado (em 1920, 75% da população era analfabeta).

Ressuscitasse o entusiasmo pela educação, sendo seu veículo de divulgação as inúmeras "ligas contra o analfabetismo" fundadas no período.

Todavia, não se pode disvincular esta atitude a favor da alfabetização de um caráter político. Era interessante para a burguesia urbana aumentar o contingente eleitoral, já que era proibido o voto do analfabeto.

O entusiasmo pela educação nos anos 10, diferentemente do início da República, caminhou através de entidades da sociedade, e foi fomentado por intelectuais não de direta. "A força do entusiasmo pela educação espalhou-se até meados dos anos 20, quando foi atropelada por novo movimento: o otimismo pedagógico."



## O OTIMISMO PEDAGÓGICO

O otimismo pedagógico é cronologicamente posterior ao entusiasmo pela educação. O otimismo é típico dos anos 20 e alcançou seu apogeu na Segunda República, nos anos 30.

Verificamos que os anos 20 acolheram o início de uma transformação cultural significativa no país. Acopladas as mudanças na vida econômica, vieram as transformações culturais.

Após a 1ª Guerra Mundial, o Brasil passou a diversificar e a intensificar suas relações comerciais e financeiras com os EUA. Com isso, a vida e o comportamento do cidadão norte-americano começaram a se tornar o "novo paradigma" para boa parcela da intelectualidade brasileira. "Essa influência, como não podia deixar de ser, se estendeu também ao campo pedagógico".

"Todo o ideário pedagógico do Movimento da Escola Nova, principalmente na versão norte-americana encetada pelos educadores John Dewey<sup>35</sup> e William Kilpatrick<sup>36</sup>, desembarcou no país, ganhando adeptos nas gerações de intelectuais jovens que se preocupavam com os problemas educacionais." (Chiraldelli:1990,19)

---

35 Filósofo, psicólogo e pedagogo contemporâneo norte-americano. Foi um liberal e exerceu, com suas idéias, influência sobre a educação. Defensor da escola ativa, fator este determinante no surgimento da Escola Nova.

36 educador americano, discípulo de Dewey

Esse ideário escolanovista conjugava-se muito bem com o nascente otimismo pedagógico, já que centrava suas preocupações na reorganização interna das escolas e no redirecionamento dos padrões didáticos e pedagógicos.

Diferentemente do entusiasmo pela educação dos anos 10, o otimismo pedagógico dos 20, foi vinculado pela sociedade política, e levado adiante, principalmente, através de um Ciclo de Reformas Educacionais Estaduais, realizadas por jovens intelectuais chamados de " Profissionais da Educação ".

Em meados da década de 20, o entusiasmo e o otimismo se completaram e se chocaram, desdobrando-se em sucessivas discussões, através de Conferências e Congressos, promovidos pela Associação Brasileira de Educação.

O nascimento da ABE (1924) retirou, desde então, do Congresso Nacional o monopólio da discussão educacional, provocando o afloramento das contradições internas, tanto do entusiasmo quanto do otimismo.

No processo de transformação cultural do início dos anos 20, a fundação da ABE, em 1924, reuniu tanto educadores desconhecidos como nomes já famosos da educação brasileira, colaborando "para pintar com cores vivas" todas as mudanças que, posteriormente, dariam o "tom" para os acontecimentos no processo educacional pós-Revolução de 30.

## O MOVIMENTO RENOVADOR

Em 1924, reunia-se, no Rio de Janeiro, um grupo de educadores brasileiros imbuídos de idéias renovadoras sobre o ensino para criar a Associação Brasileira de Educação - ABE. As reivindicações desse movimento pretendiam sensibilizar o poder público para os problemas mais cruciais da educação nacional, e da necessidade de se tomarem medidas concretas para equacionar esses problemas.

Entretanto, a Associação não foi a organização que deu origem ao "Movimento Renovador", mas sim, a medida prática tomada pelo Movimento para objetivar os seus propósitos, e ganhar forças junto as autoridades competentes, evidenciando sempre a extensão dos problemas educacionais.

" Ela representava, antes, a tomada de consciência e o compromisso assumido por um grupo no engajamento por uma luta que iria perdurar alguns decênios." (Chiraldelli: 1978, 129)

No cenário das discussões político-pedagógicas dos anos 20, basicamente três correntes ideológicas distintas se contrapunham: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Nova e a Pedagogia Libertária.

A Pedagogia Tradicional associava-se às aspirações dos intelectuais ligados às oligarquias dirigentes e à Igreja. A Pedagogia Nova emergiu no interior dos movimentos da classe média, que buscavam a modernização do Brasil. A Pedagogia Libertária, ao contrário das duas primeiras, não teve origem nas classe dominantes nem médias; vinculou-se aos intelectuais ligados aos projetos de movimentos populares contidos nas propostas do Movimento Operário de linha Anarquista e Anarco-sindicalista.

Sem dúvida, todas as "Pedagogias" que se organizaram na República tiveram de enfrentar ou assimilar os resquícios de uma herança pedagógica constituída pela Pedagogia Jesuítica.

A Pedagogia Tradicional brasileira muito deve aos princípios do jesuitismo. Mas não é correto afirmar identidade entre Pedagogia Tradicional e Pedagogia Jesuítica.

Entretanto, a Pedagogia Tradicional não reinou totalmente incólume durante a Primeira República. Principalmente entre o início do século e anos 20 foi fustigada pela Pedagogia Libertária.

A Pedagogia Libertária está associada às primeiras organizações do proletariado urbano no Brasil, e não esteve comprometida com a sociedade existente. Ao contrário, desenvolveu-se no sentido da transformação da ordem sócio-econômica vigente, procurando "modular" o ensino para a construção de "um novo homem e de uma nova sociedade".

" (...) o lema era a conquista do homem livre sobre a terra livre, que se refletia no ideal Pedagógico de FERRER<sup>1</sup> a infância livre e feliz". (Chiraldelli:1978, 23)

A Pedagogia Libertária veio ao Brasil pelas mãos dos trabalhadores imigrantes italianos, espanhóis e franceses, que chegaram ao país para dar continuidade ao trabalho na lavoura do café.

Esta Pedagogia sofreu um sério revés a partir do final dos anos 10, com a intensificação da repressão aos movimentos sindicalistas encetada pelo governo oligárquico da Primeira República.

Mas, se a Pedagogia Tradicional não foi sequer arranhada pelas teorias educacionais do setor social não dominante, o mesmo não se pode dizer quando do seu enfrentamento com a Pedagogia Nova. Foi principalmente a partir de meados dos anos 20 que esta Pedagogia passou a ser incessantemente combatida pela nova corrente educacional.

<sup>1</sup> Ferrer não era anarquista, mas sim um republicano radical. Todavia, suas idéias educacionais foram aceitas pelo movimento libetário.

Desde seus primórdios a Pedagogia Nova pautou-se por refletir indicações teóricas providas de experiências distintas. No final do século XIX e início do século XX, inúmeras experiências educacionais, em solo europeu e americano, registraram o aparecimento do "escolanovismo". Em 1896, nos EUA, o professor John Dewey (sem dúvida o maior filósofo da educação dos EUA) provocou um súbito estancamento na divulgação da Pedagogia Herbartiana<sup>2</sup>. Seus textos causaram grande impacto na sociedade americana: sua psicologia era distinta da psicologia tradicional.

Na década de 20 os textos de Dewey, e de outros "escolanovistas", começaram a conquistar a intelectualidade jovem no Brasil, preocupada com as questões educacionais.

A divulgação da Pedagogia Nova ocorreu no interior da crescente influência cultural norte-americana sobre o Brasil, principalmente, depois da Primeira Guerra Mundial. O imperialismo americano impôs, não somente padrões novos de consumo de bens materiais, mas também padrões novos de consumo de "bens culturais"; ocasionando a entrada no país das teorias pedagógicas do "Movimento da Escola Nova".

As "idéias novas" em educação, que aparecem como teoria educacional adequada às novas circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária, são o resultado da adesão por parte dos educadores e intelectuais brasileiros ao movimento europeu e norte-americano, chamado de "Escola Nova".

<sup>2</sup> Teoria de embasamento filosófico moral elaborada por Johann F. Herbart. Apesar de ser uma pedagogia laica, o herbatismo foi apropriado por educadores e teóricos católicos, que a sistematizaram e divulgaram, como é o caso de Otto Williann. Pode-se dizer que as teorias ligadas ao pensamento de Pestalozzi e o positivismo foram acopladas no herbatismo, formando sistemas e características gerais na pedagogia tradicional brasileira.

Acompanhando o ciclo de transformações no país nesta época, vários Estados brasileiros, sob a batuta de jovens intelectuais, como Anísio Teixeira<sup>3</sup>, Fernando de Azevedo<sup>4</sup>, Lourenço Filho<sup>5</sup> e Francisco Campos, promoveram reformas educacionais inspiradas nos princípios da Pedagogia Nova. O "Ciclo de Reformas Estaduais dos anos 20", como ficou conhecido tal episódio, contribuiu para a penetração do "escolanovismo" no Brasil.

A Pedagogia Nova, no Brasil, se apresentou na forma de um pensamento educacional completo, na medida em que compreendia uma política educacional, uma teoria da educação, de organização escolar e metodologia próprias. Estas características permitiram aos escolanovistas compor um regrário que, não só combateu a Pedagogia Tradicional, como também, colaborou para sufocar as possíveis mudanças que vinham sendo defendidas pela Pedagogia Libertária, associada às classes populares.

Notamos que neste período existiam três projetos distintos de construção do Brasil, oriundos de três concepções ideológicas diferentes sobre a Educação Brasileira.

Antes da criação da ABE vários intelectuais brasileiros haviam se empenhado na luta pela implementação de novas idéias educacionais. Mas foi seguramente sua criação que resultou, e melhor possibilitou, o agrupamento destas idéias.

---

<sup>3</sup> Anísio Teixeira (1900-71), discípulo de Dewey. Principais obras: Educação Pública: organização e administração (1935), Educação não é privilégio (1956), A educação é um direito (1967).

<sup>4</sup> Fernando de Azevedo, educador, sociólogo e humanista, promoveu várias reformas pedagógicas. Principais obras: A educação pública em São Paulo, A educação e seus problemas, Cultura Brasileira, A educação entre dois mundos.

<sup>5</sup> Lourenço Filho (1897-70) Traço importante de seu pensamento e ação é a inovação. Foi destacadamente um reformador. Em seu pensamento, desde os anos 20, o ensino primário foi preocupação central. Principais obras: introdução ao estudo da Escola Nova (1929), Tendências da educação brasileira (1940).

Idéias estas que analisavam a educação sob novos aspectos, - aspecto psicológico e aspecto sociológico.

É pois com a consolidação da ABE que o "Movimento Renovador" passa a ter um órgão representativo e divulgador, dando início as lutas ideológicas, que vão culminar com a publicação do "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional", em 1932.

O Movimento Reformista insiste que "a educação integral é direito de cada indivíduo". Ela tem uma função social e cabe sobretudo ao Estado garantir o acesso de todos a essa educação. Nestes termos é que os reformistas proclamam o "Manifesto".

O "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nacional", lançado em 1932, irá se concentrar nas candentes questões sobre a gratuidade do ensino, a obrigatoriedade de frequência escolar, a laicidade do ensino, a igualdade de acesso à instrução independentes de sexo e a elaboração de um planejamento do processo educativo em âmbito nacional.

"Insiste-se também na ligação entre o processo educativo e o desenvolvimento, como igualmente na necessidade de aplicar métodos científicos a esse processo, pois, afinal, afirma o Manifesto, o processo educativo é sobretudo um processo político-social." (Giles:1987.295)



O meio mais eficiente de garantir a implementação desses objetivos citados é através da unificação estrutural e da "eliminação de influências e intervenções estranhas que sujeitam o processo educativo a interesses secundários".

É fácil perceber que os ideais do Manifesto entram em contradição direta com os dispositivos da Reforma Campos de 1931 em vigor, a qual insiste que é a União, na capital, e aos estados, nos seus respectivos territórios, que compete a educação em todos os graus. Em caminho contrário, o que apregoa o "Manifesto" é a democratização do ensino, a profissionalização e a unificação, acabando assim com o dualismo de sistemas (descentralização), uma constante no processo educativo brasileiro.

É diante das novas necessidades do país que os reformistas reivindicam "mudanças radicais" ligadas não somente ao processo educativo, mas também as estrutura sócio-política e econômica da nação. A falta de medidas capazes de solução imediata, a eterna hesitação diante da tomada de decisões educacionais, decretadas ao sabor das circunstâncias, acabou por gerar um enorme descontentamento nos educadores participantes do Manifesto, filhos da década de 20.

Entretanto, não podemos dizer que nenhuma medida educacional tenha sido tomada até então. Podemos dizer sim, que havia " (...) necessidade de que as medidas educacionais fossem tomadas em decorrência de um programa educacional amplo, que tivessem uma unidade de propósitos e uma sequência bem-determinada por uma legislação (...) " (Ribeiro:1993,107)<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Maria Luiza Santos RIBEIRO. História da educação : a organização escolar  
- 13ª edição - Campinas SP: Autores Associados, 1993 p. 107

A preocupação destes educadores com uma política nacional era fruto de ideais nacionalistas; ideais estes que estiveram presentes no Brasil em diversos momentos, inclusive nos anos 20 e na Ruptura de 1930.

## O ACIRRAMENTO DAS DISCUSSÕES IDEOLÓGICAS

No plano ideológico, as conferências realizadas pela Associação Brasileira de Educação representaram o confronto de duas correntes opostas: a dos reformadores, que se batiam por princípios democráticos, e a dos conservadores, chefiados pelos católicos, que viam na interferência do Estado um perigo de monopólio, e na laicidade e co-educação uma afronta aos princípios da educação católica.

A reafirmação dos princípios e valores da educação confessional representava os grandes grupos, que até então vinham monopolizando o ensino, determinados em impedir, a todo custo, a perda desse monopólio.

Por volta de 1927, foram programados e realizados pela ABE vários Congressos e Conferências, onde eram debatidos os princípios fundamentais que deveriam orientar a Educação Nacional. Na Conferência IV e V, onde as discussões foram mais acaloradas, partiram os motivos para a redação do Manifesto.

Entretanto, tais educadores, de ambos os grupos, eram unânimes em combater o princípio de monopólio do ensino pelo Estado, colocando-se, assim, contra as ideologias tanto de esquerda (comunismo) como de direita (fascismo).

" Se os educadores defendiam algum "monopólio", este era o do indivíduo, bem a gosto da concepção liberal de mundo, e nunca de qualquer outro organismo." (Ribeiro:1993,112)

A escola pública, mais democrática, alvo das maiores divergências, era defendida pelos Pioneiros, como a ideal. Segundo estes, cabia apenas ao indivíduo fazer sua escolha.

No centro desta disputa ficou o governo, que procurou "aparentemente" situar-se numa posição de neutralidade. Francisco Campos, que assumiu o recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública (1931), possuía trânsito livre entre os liberais e os católicos. Acabou porém colocando em execução uma política educacional própria, distante de princípios efetivamente democráticos.

Porém, sabemos que numa sociedade como a nossa na época, dividida em classes distintas, "as escolhas" não partiam do indivíduo. Possíamos um capitalismo econômico incipiente, mas não possuíamos uma democracia político-social de fato.

Essa concepção liberal de mundo "ingênua" acabou comprometendo os resultados desejados pelos Pioneiros da Educação e colocados no Manifesto. Entre outros fatores, citamos, inclusive, o transplante cultural.

Assim, Liberais, Católicos, Integralistas<sup>7</sup>, Governistas e Aliencistas<sup>8</sup> coloriram o debate político e educacional de meados dos anos 20 e início dos anos 30. Todos desejavam a construção de um "novo Brasil", diferente da República oligárquica que a Revolução de 30 veio colocar de lado.

É sabido porém que o Governo Vargas foi hábil em conquistar os vários setores sociais e, principalmente, em controlar os trabalhadores, através de uma política que se esmeirou em utilizar o "populismo-trabalhismo getuliano".

No campo da educação, as atitudes do Governo Vargas caminharam sob os mesmos parâmetros táticos de sua política trabalhista. Logo nos primeiros momentos, após os acontecimentos que encerraram a Primeira República, desenvolveu-se um esforço governamental no sentido de controlar as grandes tendências do pensamento educacional, esboçados nos anos 20.

Podendo transitar entre liberais e conservadores com facilidade, Campos não esperou a contribuição dos intelectuais para os projetos pedagógicos da Revolução, tratou de promover uma reforma do ensino em nível Federal.

---

<sup>7</sup> Aos poucos as posições dos católicos se aproximaram das teses ultraconservadoras da Ação Integralista Brasileira, entidade surgida nos anos 30 à semelhança dos movimentos nazistas e fascistas europeus.

<sup>8</sup> Força política social formada através da Aliança Nacional Liberal; entidade que aglutinou boa parcela das classes populares, no sentido de uma força antimperialista.

## O MANIFESTO DOS PIONEIROS

Na tentativa de influenciar as diretrizes governamentais, os liberais vieram a público em 1932 com o célebre "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova".

" Este visava o restabelecimento daquele sentido do humano, ameaçado pelas exigências econômicas como pelas exigências políticas, advindas da industrialização e da nacionalização que pressionava a educação para o trabalho e para a nação durante o século XIX." (Hubert, 1967:123)<sup>9</sup>

" Por isso parecia ser a orientação educacional adequada aos países industrializados ou em vias de industrialização. Adequada, portanto, às sociedades capitalistas avançadas." (Giles,1993: 123)

Assim, o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" declara, de forma genérica, as "diretrizes de uma política escolar, inspirada em novas teorias pedagógicas e sociais, planejada para uma civilização urbano-industrial." (Azevedo, 1944; 397)<sup>10</sup> Acontece que não existe um único tipo de sociedade "urbano-industrial".

<sup>9</sup> René HUBERT. História da Pedagogia  
- 2ª edição - São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967, p.123

<sup>10</sup> Fernando AZEVEDO. A cultura brasileira  
Tomo III

As distintas situações infra-estruturais das sociedades, somadas as diferenças culturais, resultam em diferentes situações super-estruturais, incluindo-se a educação.

O desconhecimento dessas causas fundamentais e peculiares, bem como o puro consumo de idéias, geram superficialidade na interpretação da realidade, compromete a concretização dos objetivos.

A "importação de idéias" sem critérios, e seu conseqüente comprometimento na realização dos objetivos, são fruto de uma concepção ingênua da realidade.

Ao propor um novo tipo de homem para a sociedade capitalista brasileira, os educadores da Escola Nova, defendiam o direito de todos se desenvolverem segundo o seu critério de ser humano proposto, segundo a mais democrática concepção de mundo. Esquecem porém, os Pioneiros, o fato desta sociedade ser uma sociedade cingida em classes "bem" distintas, dividida entre os que detêm e os que não detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados.

Pecam portanto, na proposição de um ideal de homem, que tem sua condição de concretização limitada ao grupo dominante. Fernando de Azevedo (s.d.) afirma o seguinte, caracterizando o que queremos dizer:

" (...) a educação nova não pode deixar de ser uma reação categórica intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção (filosófica) vencida. Desprendendo-se dos interesses de classe a que ela tem servido, a educação perde o sentido aristocrático, para usar a expressão de Ernesto Néelson, deixa de constituir um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo para assumir um caráter biológico, com que ela se organiza para a coletividade em geral, reconhecendo a todo tipo de indivíduo o direito a ser educado até onde o permitam suas aptidões naturais, independentemente de razões econômicas e sociais." (p.64)

Tal argumentação está comprometida na prática, pois parte de seu pressuposto é falso. Falso no sentido de que, na sociedade capitalista, o elemento determinante - modo de produção capitalista - determina que tipo de educação principal deve existir, e para quem ela se destina. A concepção dialética da realidade faz uma distinção entre papel determinante e principal. Dependendo da estrutura social em questão, o elemento determinante pode ou não exercer o papel principal. E este é o caso do Brasil de que falamos, onde o elemento determinante - capitalismo - não exerce o papel principal, e sim a classe que o detém.

Ressaltamos contudo um fato positivo de um transplante cultural, este reside no pioneirismo. Pioneirismo de ter levado, pela primeira vez na nossa história, educadores e intelectuais "a diagnosticar as deficiências da estrutura escolar brasileira e denunciá-las categórica e permanentemente", como forma de demonstração de que uma reforma no ensino era necessária.

Este aspecto parece ser mais importante do que o representado pela absorção de princípios pedagógicos "novos" ou mesmo a adoção de uma linguagem "nova" para "antigas" práticas.

" O impulso de renovação se origina de uma insatisfação do contexto cultural dentro do qual se movia a educação (...) aquilo que se aspira entretanto é uma educação que nada têm a a ver com a cultura brasileira implantada no país." (MELLO: 1986,47)<sup>11</sup>

A discussão em torno dos princípios da Escola Nova não se esteri- se for subordinada a uma discussão mais ampla sobre o Contexto Cultural dentro do qual esses princípios possam ter alguma validade.

O transplante do produto cultural de outra sociedade, em si, não é errado. Errado é não valorizar, não interpretar e respeitar o Contexto Cultural Brasileiro trazendo sem discussão princípios outros, que refletem outro contexto. Em geral, é isso o que normalmente ocorre, principalmente em matéria de educação. Tais produtos da ação cultural importados são adotados acriteriosamente, apesar de não se professar abertamente estar copiando métodos diretamente empregados em outros países.

<sup>11</sup> Mário Vieira de MELLO. O conceito de uma educação da cultura  
São Paulo: Paz e Terra, 1986, p.47



Não queremos aqui apenas criticar o "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova". Todavia, queremos ressaltar a importância de se refletir sobre os fatos, e transportá-los para seu contexto de surgimento antes de adotar seus pressupostos. É importante no presente resgatar no passado histórico os momentos mais significativos, para uma posterior análise.

O Manifesto se constituiu de um longo documento dedicado ao governo e a nação, que pautou-se, em linhas gerais, pela ênfase dada a escola pública obrigatória, laica e gratuita e pelos princípios pedagógicos renovados inspirados nas teorias de Dewey, Kilpetrick e outros.

Acrescentamos agora que, o grupo responsável pela sua elaboração nada tinha de homogêneo. O termo liberal, utilizado constantemente para designá-los, é apenas um arcabouço formal que abrigou liberais elitistas como Fernando de Azevedo e Lourenço Filho e liberais igualitaristas como Anísio Teixeira sobre o mesmo ideal.

Os liberais igualitaristas tinham como paradigmam o pensamento de Anísio Teixeira. Para Anísio a escola deveria ser democrática, única, capaz de servir como contrapeso aos males e desigualdades sociais provocados pelo sistema capitalista. Sua tese era de uma escola renovada, com intuito profissionalizante, regionalizada e controlada pela comunidade, aberta a todas as camadas e classes sociais no sentido de possibilitar a construção de uma nova sociedade.

Para os liberais elitistas, seu expoente máximo foi o redator oficial do Manifesto, Fernando de Azevedo. Ao contrário de Anísio, Fernando de Azevedo buscou casar os

princípios pedagógicos Deweyanos com a sociologia de Durkheim (1858-1917) e de Pareto (1848-1923). Para Azevedo a escola deveria ter um papel de formadora de elites, sendo que a educação apenas rearranjaría os indivíduos na sociedade de acordo com suas aptidões. Para ele a escola seria democrática à medida que possibilitasse a mobilidade social, de acordo com uma hierarquização pela competência.

"O Manifesto de 32 ganhou a marca fundamental do seu redator, o próprio Fernando de Azevedo. É daí, certamente o seu tom elitista. Mesmo assim, o Manifesto foi o bastante para provocar o ódio incontrolado dos católicos" (Chiraldelli:1978, 43)

Os liberais elitistas optavam claramente pela defesa das mudanças educacionais qualitativas, relegando a segundo plano a expansão quantitativa. Eles desejavam algo mais do que ler, escrever e contar, desejavam a melhoria das escolas, a introdução dos princípios da Pedagogia Nova e, principalmente, a criação de escola técnico-profissionalizantes.

Sob influência do Manifesto de 32, e das discussões acirradas em torno da problemática da educação, que dividiu opiniões, a Carta Constitucional de 34, a mais progressista em matéria educacional, refletiu o rico clima dos debates educacionais dos anos 20 e 30.

É óbvio porém que nem o Manifesto de 32 nem o texto constitucional equacionaram de forma radical e consequente o problema da educação das classes populares. Eram documentos presos ao espírito elitista do "otimismo pedagógico".

Além do que, esse clima ideologicamente rico dos anos 30 não pôde ser preservado. O Regime Constitucional criado em 1934 não durou muito. Em 1937, sob o pretexto de combate ao comunismo, de manter a unidade e segurança da nação, Vargas desfechou o golpe que institucionalizou o Estado Novo. Os debates educacionais foram abafados. Um novo caminho traçado pelo Estado ditatorial, passou a redirecionar o debate sobre a política educacional. O debate saiu da sociedade civil e foi encampado e controlado pela sociedade política.

Neste estudo não cabe levantar todo o texto do Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932, porém, para exemplificar, utilizaremos alguns comentários sobre os Fins da Educação.

No texto do Manifesto, assinado por 26 dos mais ilustres educadores do país, está dito que a causa principal do estado, mais de inorganização do que desorganização, do aparelho escolar brasileiro está na falta de determinação dos fins da educação, e também da falta de aplicação de métodos científicos aos problemas da educação.

Com relação a falta de fins para a educação brasileira, os ilustres educadores cometeram uma injustiça. O próprio Fernando de Azevedo havia dito na Introdução ao Manifesto que toda cultura superior no Brasil nunca havia ultrapassado os limites das ambições profissionais. Querendo dizer com isto que havia falta de planos e iniciativas para a determinação dos fins da Educação.

Porém, como dissemos, os planos e iniciativas educacionais estavam perfeitamente articulados. A educação no Brasil da época não visava criar um *ethos* no homem; "seu objetivo era antes o de criar o grande profissional, a figura brilhante, o herói da inteligência, ideal estético que domina de maneira avassaladora o ambiente cultural do país." (Mello:1986,50-51)

Não é que houvesse falta de planos e de iniciativas para a determinação dos fins da educação - os planos existiam. O que não havia era a vontade política de criar um *ethos* social, vontade que se exprime somente com a Publicação do Manifesto. A ele devemos realmente esta iniciativa. Contudo, a educação da época estava bem encaixada aos ideais sociais dominante.

Entendemos então, que não são apenas as mudanças educacionais sozinhas que vão conseguir modificar a situação do ensino. É preciso modificar os fins desta educação primeiro. E nisto o Manifesto é omissos. Porque, omite a filosofia necessária para a determinação dos fins da educação. Deixou inclusive de determinar esses fins à vista de tê-los feito em torno de concepções de vida que não refletiam a estrutura da sociedade brasileira.

Somente refletindo sobre os ideais de homem e de sociedade que se quer, que se precisa, é que se pode vislumbrar a transformação do processo educativo efetivamente.

" (...) o Manifesto dos Pioneiros parece ter incorrido em duas graves omissões. Omitiu a filosofia porque a identificou com uma concepção de vida; e deixou de determinar a questão dos fins da educação no Brasil porque a associou à uma concepção de vida que não reflete a estrutura da sociedade brasileira. (...) levando em consideração o caráter particular de cada uma dessas concepções de vida para no final das contas fazer desaguar suas teorias sobre um tipo de sociedade que certamente não é o nosso." (Mello:1986,75)

Desta forma, qualquer proposta educacional, por mais brilhante que pareça está fadada ao fracasso, justamente pela não observância da crítica construtiva. Assim, o desejo de mudança, a vontade de reforma se abririam sobre uma campo consideravelmente mais vasto do que o oferecido pelo Manifesto.

" Porque na verdade: o que nos propõe aquele texto não é uma revisão radical dos nossos pressupostos irracionais e acientíficos, é simplesmente uma troca, uma mudança de modelos: ao invés do modelo de uma cultura elitista estetizante em que o indivíduo vale pela virtude que manifesta, pela excelência profissional que adquire, o modelo de uma cultura de fundo ético em que esta excelência está subordinada ao ethos social e comunitário sem o qual nenhum sucesso profissional está legitimado." (Mello:1986,52)

Concluimos que, um país que pretenda inaugurar uma nova fase na sua história educacional agiria de modo desvisado se tomasse como modelo um tipo de educação já feita e não lhe atribuísse a crítica, unicamente pelos brilhantes resultados que apresentou no campo prático.

Determinar os fins da educação significou para os Pioneiros registrar o fato de que a questão da finalidade da educação gira em torno de um ideal, que seria o ideal da sociedade brasileira – um ideal democrático. Entretanto, o Manifesto não determinou quais eram os fins da educação. Foi dito que os fins eram vários, variavam segundo épocas e sociedades, e que no caso da sociedade brasileira, eles se fixavam em torno de um ideal democrático.

A validade de tais idéias é incontestável. Seu ponto fraco porém, reside no fato de que a fonte de inspiração não é a sociedade brasileira. Os fins que se procurou determinar para o ensino no Brasil não "são fruto da terra" e nem "giram em torno" de uma concepção de vida própria da nação. Mas isso é necessário, porque: "

" (...) o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (...) pretende-se, assim, revelar as bases sobre as quais se assenta a Pedagogia histórico-crítica de modo a viabilizar a configuração consistente do sistema educacional (...)"  
(Saviani:1994,24)



# CAPÍTULO V

## CONCLUSÃO

As diversidades e os antagonismos sociais, políticos e econômicos manifestam-se no âmbito da Cultura (Ianni 1992:143)

Neste estudo, após questionamento inicial, reviu-se a literatura e focalizou-se a correlação entre Cultura, Momento Histórico e Educação entre 1922 e 1934. Com o apoio em contribuições de Holanda (1991), Sevcenko (1989) opondo-se à discordância de Mello (1986) e Ianni (1992), conclui-se que as relações existentes entre Cultura, Momento Histórico e Educação de uma dada sociedade, nos permite conhecê-la.

No passado histórico brasileiro resgatamos momentos significativos, que levados em consideração na seleção de ingredientes representativos, ajudam a compor "o pano de fundo" do presente .

Momento histórico é portanto o reflexo direto da sociedade, projetado no tempo. No caso deste trabalho, limitamos os momentos históricos em: 1922, momento rico em acontecimentos que prenunciam as transformações desencadeadas como uma ruptura; 1930, ano que caracterizou na política o que vinha ocorrendo na cultura, pela precipitação das potencialidades surgidas na década anterior. E 1932, ano da Publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação, que recoloca o dilema da problemática educacional.

Neste resgate, o processo cultural tem papel preponderante, pois entendemos que muito da diversidade, desigualdade e antagonismo que constitui uma sociedade manifesta-se no âmbito da cultura. Verificamos ainda, que a história do pensamento brasileiro está atravessada pelo fascínio da "Questão Nacional". Essa preocupação se revela, particularmente acentuada nas conjunturas assinaladas.

Com o fim da 1ª Guerra Mundial, um surto de Nacionalismo e Patriotismo conquistou boa parte dos intelectuais para a questão do desenvolvimento do país. O pensamento a contar de 20 REbuscou contribuições na cultura européia, e buscou novas contribuições na cultura norte-americana, para os ideais nacionalistas. Criando assim, novos horizontes para o cenário político e educacional. "É a Questão Nacional que está sendo pensada dada a ler".

Assim, diversos intelectuais expressaram suas inquietações com um país atrasado na corrente da história de seu tempo, interpretando as sugestões e os interesses do capitalismo liberal, e preconizando a modernização. Aproveitaram-se para tanto dos



ensinamentos liberais, positivistas, evolucionista, darwinista, entre outros, para explicar o que era e como poderia se transformar a sociedade, a economia, a população, a cultura, o Estado e a nação brasileira.

Desde os tempos do Brasil Colônia trouxemos de terras estranhas um sistema complexo e acabado de preceitos sem saber até que ponto se ajustariam as condições de vida brasileira. Será preciso esperar a década de 20 com suas idéias renovadas para que se realize uma mudança de atitude. As novas idéias influenciaram as transformações políticas e educacionais posteriores. A partir da República se pensou na escola como instrumento de participação política.

O conflito agônico que marcou as transformações culturais da década de 20, precipitou uma análise crua da realidade, onde os desníveis sociais eram profundos. O debate sobre cultura em termos históricos e sociais no Brasil reabre então a discussão sobre a "Questão Nacional", recolocando desta forma a relação existente entre cultura e nação.

Entretanto, os prenúncios de um Brasil "moderno" esbarram em pesadas Heranças Culturais que mantinham a sociedade em castas demarcadas, desde a colonização.

Concluimos, que o Conceito de Cultura se confunde com o próprio modo de ser humano. A cultura tem vida com a vida da sociedade, e é formada a partir da história das produções do homem. São várias as determinações históricas, políticas, sociais e outras mais que entram na sua construção de valores, padrões, idéias e visões de mundo.

A cultura existe pelo homem e para o homem; entendida como a transformação que este opera e seus resultados. Fica assim, reforçada a relação de dependência entre cultura e sociedade.

Entretanto, isso não satisfaz sua exigência de continuidade.

O sistema escolar é um instrumento utilizado para a transmissão e continuidade da cultura, que por sua vez, é influenciado pelo tipo de ideologia cultural dominante. A escolha do que será transmitido, e para que fins de educação, são idealizados segundo os princípios da ideologia cultural dominante. Fica assim evidente o duplo aspecto da cultura, como processo e como produto, bem como sua estreita relação com o processo educacional vigente.

O tipo de educação adotado pela sociedade reflete bem o valor cultural que esta lhe atribui. Quando muda a sociedade, seus ideais, muda o tipo de educação que se quer. A Herança Cultural portanto, pesa na escolha do tipo de educação a prevalecer.

"Daí se conclui que cultura e educação são fenômenos intimamente relacionados. Para educar é preciso sentir sob os pés um terreno sólido de cultura".

Entretanto, a Cultura Brasileira é um complexo de "modos de culturas" que não se organizam em algo único, homogêneo, integrado ou transparente.

O "Espírito Nacionalista de 20", que surgiu em contra-posição as regras vigentes, foi buscar inspiração, para o movimento de reformas, nas novas idéias de homem e de sociedade surgidas na Europa, e mais fortemente nos EUA, que de modo algum, pertenciam ao contexto da nossa cultura..

Na educação, parecem ter achado o caminho que levará a uma identidade a partir da insatisfação do contexto cultural dentro do qual se movia a educação. Entretanto se aspira uma educação que nada tem a ver com a implantada no Brasil.

O transplante no terreno pedagógico de inovações, surgidas em virtude de determinados condicionamentos culturais-históricos, para uma sociedade diversa, ocasiona um verdadeiro esquecimento do contexto cultural dentro do qual se situa o processo educacional.

Quando falamos do comprometimento dos objetivos almejados pelos Pioneiros no Manifesto de 1932, estamos nos remetendo ao objetivo deste trabalho, ou seja verificar a influência dos ideais de 1920 no Manifesto de 1932.

No início do trabalho falamos do Conceito de Cultura, e dissemos que o que se transfere são os produtos acabados da ação cultural, e não as circunstâncias em que estes são gerados.

Analisando, podemos dizer que as inovações no terreno pedagógico podem ser facilmente transferidas para uma sociedade com condicionantes culturais diversos. O que não se transfere contudo é o contexto que a gerou. A necessidade de uma renovação pedagógica, como a proclamada no Manifesto, deve levar em conta as bases culturais envolvidas.

Os problemas educacionais devem ser entendidos na medida em que são referidos ao contexto em que se situam. Do ponto de vista cultural, uma nação é uma sociedade extremamente individualizada, e que não pode ser descrita em termos gerais

A educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada. Abordar os problemas educacionais é tarefa bastante complexa. Com efeito, o modo como serão encaminhadas as soluções para os problemas, assim como o fato deles aparecerem como problemas, se explica em função do processo cultural de que dependem.

Estamos vivendo um 'verdadeiro caos pedagógico', caos este que tem nos levado a buscar soluções em diversas teorias e corrente, inclusive, resgatando nas ideias da Escola Nova as bases para transformação. A preocupação então deve residir no posicionamento histórico-critico, que deve ser tomado, perante os fatos e ideias apresentados.

❧ F I M ❧

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Manifesto dos pioneiros da educação nova. RBEP, 78(34) :: 128-7, jul/set, 1960.
- AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*.  
São Paulo: Melhoramentos, 1958
- BRAZIELLAS, Maria de Lourdes Motta. *Instruções para a elaboração e apresentação de trabalhos acadêmicos na graduação*. Rio de Janeiro: UGF-RJ - trabalho para defesa de tese - 1994
- CAVALCANTI, Rosa Maria Niederauer Tavares. *Conceito de cidadania: sua evolução na educação brasileira a partir da república*. Rio de Janeiro: SENAI, 1989
- CHARTIER, Roger . *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990 ( memória e sociedade)
- CHIRALDELLI, Paulo J. *História da educação*  
- 2ª edição rev. - São Paulo : Cortez, 1990 ( coleção magistério 2ºg)
- DICIONÁRIO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1986
- FAUSTO, Boris. *A revolução de 1930: historiografia e história*  
- 13ª edição - São Paulo: Brasiliense, 1991
- GADOTTI, Moacir. *História das idéias pedagógicas*.  
São Paulo: Ática, 1994
- GILES, Thomas Ransom. *História da educação* .  
São Paulo: EPU, 1987
- GOLDEMANN, Lucien. *Dialética e cultura*.  
- 3ª edição - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*  
- 23ª edição - Rio de Janeiro: José Olympio, 1991 ( documentos brasileiros, v. n. 1)
- HÜHNE, Leda Miranda (org). *Metodologia científica: caderno de textos e técnicas*. - 4ª edição - Rio de Janeiro: Agir, 1990
- IANNI, Octávio. *A idéia de Brasil moderno*.  
São Paulo: Brasiliense, 1992
- MELLO, Mário Vieira de. *O conceito de uma educação da cultura*.  
Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986
- MOTA, Carlos Guilherme. *Ideologia da cultura brasileira - 1933 . 1974*  
- 6ª edição - São Paulo: Ática, 1990
- NOVO DICIONÁRIO DA LÍNGUA PORTUGUESA, Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975
- ORTIZ, Renato (org) . *Pierre Bourdieu*.  
São Paulo: Ática, 1983

- RIBEIRO, Maria Luisa Santos. *História da Educação brasileira: a organização escolar*. - 13ª edição rev. e amp. - Campinas, SP: Autores Associados, 1993 (coleção educação contemporânea)
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil 1930/1973*. Petrópolis, RJ:Vozes, 1978
- SAVIANI, Demerval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. - 4ª edição - Campinas, SP: Autores Associados, 1994
- . *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. - 9ª edição - São Paulo: Cortez, 1989
- SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na 1ª república* - 3ª edição - São Paulo: Brasiliense, 1989.

