

VERA LÚCIA ABRÃO BORGES

A IDEOLOGIA DO CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM MINAS:
REVISTA DO ENSINO (1925-1929)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1993

91102666

VERA LÚCIA ABRÃO BORGES

A IDEOLOGIA DO CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM MINAS:
REVISTA DO ENSINO (1925-1929)

Este exemplar corresponde à
redação final da Dissertação
defendida por Vera Lúcia Abrão
Borges e aprovada pela Comissão
Julgadora em 11 / 11 / 93.

Data: 11 / 11 / 93

Assinatura: 

VERA LÚCIA ABRÃO BORGES

A IDEOLOGIA DO CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM MINAS:
REVISTA DO ENSINO (1925-1929)

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação na área de Concentração História da Educação à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação do Prof. Dr. Antônio Chizzotti. (A.)

Comissão Julgadora:

Antônio S. de S.

Osvaldo Noronha

José Afonso

"O futuro das instituições democráticas dependia sobretudo da orientação e do incremento do ensino primário. Saber ler e escrever não eram, porém, títulos suficientes à cidadania, digna deste nome (...). Se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência e não destila o senso comum, que é o eixo em torno do qual se organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá cidadãos".

Francisco Campos

RESUMO

Esta pesquisa objetiva a compreensão histórica da forma como se expressa a representação e a difusão da ideologia do caráter nacional da educação, na fala da elite política e cultural mineira presente na *Revista do Ensino*, de 1925 a 1929. Essa Revista, criada em 1925, insere-se no processo contraditório de gestação e configuração da modernização e democratização em Minas, que se inspirou na Pedagogia Escolanovista disseminada pela Europa e Estados Unidos, a partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Dessa nova pedagogia, o que realmente interessou aos governantes mineiros foi a sua face ideológica e autoritária de moldagem do caráter nacional, que privilegiou o campo educativo na construção do espaço urbano-industrial e de uma identidade profissional e que acena para o Estado centralizador.

A ideologia do caráter nacional consiste em uma forma de consciência social e, mais restritamente, é tomada como a universalização de normas, interesses e motivos da classe burguesa, fazendo "aparecer" como de todos (ou da nação) a visão de mundo específica de uma classe, a fim de manter coesa as estruturas da sociedade e legitimar, o poder burguês, juntamente no período em que os Estados Unidos apontam como nação hegemônica dos sistema capitalista, em sua fase monopolista. Os intelectuais

burocratas expressam interesses burgueses e atuam nos cargos públicos e privados, com as funções hegemônicas e coercitivas, formando o bloco histórico.

A análise das evidências levantadas, na *Revista do Ensino* não se deteve no autor ou no texto, estabelecendo-se as suas relações com o contexto histórico de sua produção. No cap. I, caracteriza-se o projeto de modernização em educação da elite mineira em sua relação com a ideologia do caráter nacional da educação. O cap. II constitui o cerne da pesquisa, fazendo-se uma análise das falas dominantes contidas nos periódicos. Desmistifica-se a face autoritária da Escola Nova praticada em Minas que visa, em última instância, moralizar o trabalhador para a fábrica e instituir as categorias profissionais na escola.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
CAPÍTULO I - O PROJETO DE MODERNIZAÇÃO EM MINAS.....	29
1. As reformas Educacionais a nível Federal.....	39
2. O Caráter Nacional da Educação.....	45
3. Os Renovadores da Educação ou Intelectuais Reformistas.	47
4. O Modernismo em Minas (1925-1929).....	50
CAPÍTULO II - O CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EXPRESSO NA REVISTA DO ENSINO.....	55
1. A Fala da Elite Dominante Mineira (1925-1929).....	55
2. O Congresso de Instrução Primária.....	77
2.1. Discurso de Abertura.....	80
2.2. Discurso de Encerramento da Conferência: Sr. Presidente Antônio Carlos.....	84
2.3. Teses e Conclusões do Congresso.....	84
3. A Escola Nova.....	90
CAPÍTULO III - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
BIBLIOGRAFIA.....	106

INTRODUÇÃO

Este trabalho de pesquisa tem, por objeto, a ideologia do caráter nacional da educação expressa na *Revista do Ensino*, órgão oficial fundado, em 1925, pelo Decreto n. 6758, de 1. de janeiro de 1925: *Aprova os Programas do Ensino Primário*, sob o governo mineiro, Dr. Mello Vianna, cuja política insere-se no movimento de modernização desencadeado, no país e no exterior, a partir da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A função da *Revista do Ensino*, explicitada, nesse decreto, é de divulgar e dar as orientações necessárias acerca da nova política educacional encetada em seu governo, tendo em vista a integração de Minas ao processo de modernização brasileira na década de vinte.

A pesquisa objetiva a compreensão histórica da forma como se dá a estruturação de determinadas ideologias, ou, mais especificamente, pretende-se analisar como se expressa a representação e a difusão da ideologia do caráter nacional da educação na fala dos intelectuais orgânicos da burguesia urbano-industrial e dos políticos mineiros, presentes na *Revista do Ensino*, nos anos de 1915 a 1929.

A pesquisa delimita-se, pois, à análise da ideologia do caráter nacional da educação na *Revista do Ensino*, de 1925 a 1929.

- ORIGEM DO PROBLEMA

O projeto de pesquisa, inicialmente proposto, tem em vista a análise da ideologia do caráter nacional da educação, na Reforma do Ensino Público Mineiro, realizada por Francisco Campos, no governo Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, de 1927 a 1929. Após a longa jornada da coleta das fontes necessárias para a compreensão da ideologia do caráter nacional da educação, fui percebendo a extensão e profundidade da tarefa a ser feita. Assim, delimitei, mais ainda, o estudo, embora conservando o tema: a ideologia do caráter nacional da educação. O estudo desta ideologia é parte de um projeto mais amplo que terá continuidade no doutorado, ficando, nesta pesquisa, restrito à análise da fala dominante, em Minas, expressa em um dos instrumentos utilizados pela elite mineira no processo de organização da sociedade mineira e nacional, no final da década de vinte - a *Revista do Ensino*. Entende-se, pois, que este estudo não é conclusivo: trata-se de parte de uma análise mais global, em que outras fontes primárias serão utilizadas como objeto de estudo e, possivelmente, levantando novos esclarecimentos e novas questões. Considerando a historicidade do conhecimento, uma vez que o historiador é um ser concreto, a análise é limitada pelo tempo e espaço de sua produção.

A criação da *Revista do Ensino* foi uma das medidas tomadas pela política desenvolvida no governo do Presidente de Estado - Dr. Mello Vianna - no processo de gestação e configuração da modernização em Minas, que tem, como referência, a nova pedagogia disseminada, na Europa e nos Estados Unidos, a partir da

Primeira Grande Guerra (1914-1918) - a Escola Nova. Por outro lado, várias outras medidas foram tomadas, por este governo, no movimento contraditório de modernização e democratização social, pelo uso de instrumentos de obtenção do consenso, em que se privilegia a escola, com a realização de reformas em educação, conferências estaduais do ensino, palestras, cursos e outros acontecimentos, como veremos no transcorrer do trabalho. Também foram utilizados instrumentos de repressão ao trabalhador, por meio da chamada *moralização das classes perigosas* - a classe trabalhadora rural e urbana -, em que a Igreja teve uma atuação marcante e decisiva, atuando como mediadora entre a classe operária e o governo mineiro.

As bases da hegemonia cultural burguesa foram lançadas por meio de duas estratégias: a) da produção de um saber especializado, que justificasse e legitimasse o modelo urbano-industrial, com uma base pedagógica calcada na Escola Nova, uma vez que a burguesia brasileira ampliou as possibilidades disciplinadoras por meio de métodos e técnicas apropriados - como se verá no desenrolar desta análise; b) de mecanismos de coerção, que atuam diretamente sobre a organização da vida e do trabalho na sociedade. As iniciativas tomadas, pela nossa elite, expressam as lutas e conflitos - dentro e fora da fábrica.

- JUSTIFICATIVA DA PESQUISA

Esta pesquisa tem, como ponto de partida, para a análise, os periódicos da educação, denominados *Revista do Ensino*. Trata-se de um órgão oficial da Diretoria de Instrução Pública

difundida, a partir de 1925 - ano de sua criação -, por todo o Estado de Minas Gerais, a fim de iniciar uma tentativa de unificação de uma nova organização e administração da rede escolar, bem como da utilização de novos métodos e técnicas de ensino inspirados na Escola Nova disseminada, a partir da Primeira Guerra Mundial, pela Europa e Estados Unidos, com um aceno ao Estado interventor.

Nos periódicos, encontram-se: recomendações e avisos da Secretaria do Interior; modificações das realizações no Estado, no país e/ou no exterior, tais como: práticas pedagógicas inovadoras em curso ou em estágio preliminar; criação de prédios escolares; os métodos escolares utilizados até então; as disposições principais das Reformas do Ensino Público realizadas no Estado, de 1925 em diante; questões e teses principais de interesse do governo; orientações teórico-metodológicas da Pedagogia Escolanovista; proclamações e discursos realizados pelo Presidente do Estado, pelo Diretor de Instrução Pública e pelo Secretário dos Negócios do Interior; dados históricos da educação em Minas Gerais, desde o período colonial etc.

A pesquisa utiliza-se desses periódicos, adotando alguns pressupostos deste material de investigação: primeiro, enquanto uma fonte rica de idéias pedagógicas que foram expressamente gravadas pelos órgãos públicos do governo; segundo, que estas idéias foram disseminadas como concepções novas da educação. Por esta razão, esta fonte documental constituiu-se em campo fecundo de investigação, em que se percebe uma via de inegável valor para a analogia sobre a ideologia do caráter nacional da educação, difundido em Minas, neste período. Embora,

no país, não seja uma prática comum a análise de periódicos da educação, tem-se notícia de que este campo fértil de investigação pelos historiadores da educação tem sido muito desenvolvido na França, no *Centre National de Recherche Scientifique - Institut National de Recherche Pedagogique* -, sob a direção de Pierre Caspard.

Justifica-se, por outro lado, a opção pelo tema do caráter nacional da educação, pelos seguintes motivos: por ser uma questão polêmica e ainda não suficientemente explorada; por se tratar de uma ideologia marcante nas décadas iniciais deste século; e, mais ainda, por se inserir no movimento de modernização - uma das balizas do discurso da burguesia industrial emergente e da burguesia estrangeira - que tem, na industrialização e na democratização da educação, saídas para o desenvolvimento do país e, conseqüentemente, promover o seu desenvolvimento; pelos raríssimos estudos, na História da Educação Brasileira, do tema proposto e, quando é abordado (como: CARVALHO, 1986; NAGLE, 1976; COUTO, 1927; CORREA, 1987; MARSON, 1979; NUNES, 1992; XAVIER, 1988; MONARCHA, 1987 etc.), fazem-no de forma secundarizada.

Algumas pesquisas merecem destaque, pelo tratamento e contribuições que propiciam ao tema selecionado:

a) M. Carvalho (1986), com seu estudo acerca da Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, com o intuito de moldar o espírito nacional e o civismo, através dos ideais de higiene, moral e trabalho;

b) Clarice Nunes (1992), que procura recriar a instituição escolar, a partir de aspectos antes ignorados ou secundarizados, focalizando a prática da escola pública do Rio de Janeiro, nas

décadas de vinte é trinta, sendo levantado o seguinte problema: a construção de uma identidade profissional que privilegiou o campo educativo, campo este que contribuiu na configuração do paradigma moderno na sociedade brasileira, através de uma proposta em ação, proposta esta identificada no bojo do movimento da Escola Nova (p.153);

O movimento de gestão do moderno, no Brasil, foi contraditório e heterogêneo, principalmente por se tratar de um país tão plural, com tempos e espaços sócio-culturais bem diversos. Assim, sem perder de vista a relação do governo de Minas Gerais com o Governo Federal e com o capital estrangeiro, não podemos, por outro lado, homogeneizar os aspectos específicos.

Portanto, justifica-se a análise das falas dos intelectuais burocratas na Revista do Ensino, tendo em vista detectar a singularidade do caráter nacional da educação, em Minas, de 1925 a 1929, para compreender o seu significado no projeto de democratização da educação mineira embutido na gestão do espaço urbano, no país. Sem pretender exaurir todos os temas, far-se-á uma análise mais diretamente ligada ao nosso objeto de estudo - o discurso do caráter nacional da educação. em Minas, ideologia que calca a unidade política e cultural na formação do caráter nacional, um discurso, "aparentemente liberal", de democratização do ensino público, por parte dos intelectuais que representam o grupo dirigente mineiro. A abordagem do tema do caráter nacional da educação possibilita desfazer o equívoco da ideologia liberal-democrática da Escola Nova aplicada no Brasil.

- FUNDAMENTAÇÃO DO QUADRO TEÓRICO DA ANÁLISE

O caráter nacional será tomado, em seu sentido mais amplo, como representação ideológica ou forma de consciência social das condições de existência das classes sociais. Em um sentido mais restrito, a ideologia do caráter nacional será considerada como a universalização de normas, interesses e motivos particulares, ou seja, ela faz aparecer como de todos (ou da nação) vontades e interesses específicos de uma classe social, a fim de manter coesas a super-estrutura político-ideológica e a infra estrutura econômica. O discurso ideológico que se pretende universalizar se expressa sob a forma do "caráter", um princípio abstrato, universal, ou uma razão de força maior. A legitimidade advém desta racionalidade aparente, obtendo-se, desta forma, o consenso de todas as classes e/ou setores sociais e extirpando as *diferenças de classe, homogeneizando-as.*

Dessa forma, a produção ideológica, no Sistema Capitalista, é produto/produtora das relações internas e externas. Em outras palavras, a análise ideológica deve considerar as tensões internas decorrentes da inserção do Brasil no Sistema Capitalista. O seu significado só poderá ser alcançado quando visto em sua relação com o conjunto da sociedade capitalista, em que se estabelece determinada divisão internacional do trabalho, de que decorrem conflitos e contradições sociais, com papéis diferenciados, formando uma unidade contraditória, em que um sobrevive em função do outro - numa relação explorador/explorado - conforme a função que lhe couber naquela divisão. A nível interno, a mesma relação ocorre entre as classes fundamentais, essencialmente contraditórias e irreconciliáveis (capital e

trabalho), sendo que, sob esta base econômico-social, erige-se a super-estrutura ideológico-política. É neste plano das idéias que se toma consciência de classe.

É assim que a inserção prematura do país no sistema capitalista, ainda na sua fase colonial, gerou um quadro singular, em que o Brasil ocupa a posição de parceiro menor, com um desenvolvimento interno desigual, na fase imperialista. A burguesia nacional já nasce de joelhos, pois, para qualquer investimento que queira fazer, recorre ao capital estrangeiro e/ou estatal, daí decorrendo algumas das especificidades mais negativas da economia nacional (OLIVIERA, 1980:4).

No período delimitado - 1925 a 1929 - ocorrem mudanças conjunturais significativas nos aspectos sócio-econômico-político e cultural no país e no exterior. Foi, a partir de 1925, que o movimento modernista mineiro entranha, de fato, os meios culturais, inclusive a educação. Período em que se observam as primeiras tentativas de penetração, no país, do Capitalismo em sua fase monopolista de produção, caracterizada por uma extrema concentração e centralização do capital, anunciando novas formas de expansão do capitalismo. A massa de trabalhadores, isenta de espaços, na política exclusivista e excludente praticada por toda a Primeira República, mobiliza-se e reivindica, sendo apontada por frações da classe dominante, como: *bárbaros, sem civilidade*, embora imprescindíveis como força de trabalho. Engolfados por essa política e pela exploração extrema por parte do capital, que conta já com um *exército de reserva* (FAUSTO, 1983), frente ao grande surto imigratório de refugiados políticos para o país, em sua maioria italianos, os movimentos dos

trabalhadores vão crescendo de volume e força organizatória. Com a vitória da classe trabalhadora na Revolução Russa de 1917, surge, no horizonte, um novo porvir histórico - o socialismo - e a classe trabalhadora vai adquirindo uma consciência de classe, reconhecendo-se na relação de exploração do capital.

Em 1917, cria-se a Internacional Comunista. A Primeira Guerra Mundial (1914-1918) , resultante de uma super produção desenfreada e sem planejamento nos países capitalistas centrais, sem um mercado consumista suficiente para absorver toda a produção, agravou ainda mais o quadro mundial.

Surgem conflitos inter e entre classes sociais, contradições sociais que se refletirão na grande efervescência ideológica e inquietação social; aprofundam-se as perturbações decorrentes das campanhas presidenciais; difundem-se as incursões armadas do tenentismo; aumentam as lutas reivindicatórias dos trabalhadores urbanos; a burguesia industrial utiliza-se de formas de repressões, cada vez mais refinadas, para controlar o trabalhador, não só dentro, mas também fora da fábrica; medidas de restrição, como a Revisão Constitucional de 1926, e uma crescente ação intervencionista do Governo Federal - Estado repressivo que atua como uma *verdadeira camisa-de-força legal*. Economicamente: constantes crises da economia agro-comercial-exportadora (tendo, como exemplo, a *quebra de 1921* , que culmina com a de 1929); crescimento do setor industrial com constantes solicitações de medidas intervencionistas do Estado, contrárias ao livre-câmbio, para atender aos interesses do setor agrário; ampliação das camadas médias, observando-se uma crescente urbanização. Deste quadro. eclodem novos valores (NAGLE, 1976).

Às diversas condições objetivas que apontam para mudanças conjunturais, eclodem reações conservadoras de manutenção da ordem social e política vigentes. Os setores que acenam para a mudança - seja ela reformista ou revolucionária - irão compor alianças (Aliança Liberal, Reação Replubicana, Oposições Estaduais, mobilizações dos operários). Os trabalhadores urbanos passam a ser vistos como fundamentais ao progresso, o qual se identifica com industrialização. A grande expansão do capital gera contradições sociais que põem em questão a necessidade de disciplinar o trabalhador para a indústria e de construir o espaço urbano (modernização), mediante a centralização do poder político. O espaço nacional tornou-se imperativo, nesta fase que anuncia a nova política internacional do capital hegemônico - Estados Unidos -, que vêem, na aplicação de capital nos países subdesenvolvidos, uma forma de ganhar e assegurar um mercado consumidor. O taylorismo vai penetrando e se afirmando - empresas públicas e privadas passam a utilizar os seus métodos e técnicas racionais de trabalho e de controle do trabalhador, fazendo surgir uma diferenciação no interior da classe trabalhadora, em que uns assumem o comando sobre outros, dividindo-os e reduzindo sua força organizativa no interior da fábrica. São utilizados instrumentos de repressão (força e ação policial) e de consenso, através de várias estratégias usadas pela burguesia industrial.

Edgar de Decca (1983:70) cita duas estratégias que tornam vitoriosa essa burguesia, em 1928, acabando por desmontar o trabalhador na fábrica. Uma, refere-se ao discurso de Roberto Simonsen, na inauguração do Centro de Indústrias do Estado de São Paulo (CIESP), que aponta a industrialização como a forma

de modernizar a sociedade, desenvolvendo-a. O governo mergulha nesse processo de modernização, assumindo o pressuposto da fábrica enquanto fator de desenvolvimento, da *reorganização e da segurança da sociedade*. Outra, consiste na aceitação consensual desse pressuposto, por todos os setores e instituições sociais do país.

Os problemas colocados pela fábrica - desemprego, pobreza urbana, extrema exploração e degradação dos setores mais desfavorecidos da população, grande número de acidentes na fábrica etc - mobilizam os setores mais diversos:

"médicos, higienistas, engenheiros, educadores, cada um com ângulos diferentes de percepção, captavam na presença do operariado da cidade os sinais de periculosidade que o mundo fabril reproduzia.

Allás, desde que o operariado urbano desencadeou uma ampla gama de manifestações dentro e fora da fábrica, entre 1917 e 1920, inúmeras estratégias pontuais de racionalização desse personagem passaram a compor o universo de atuação de diversos agentes sociais.

O proletariado urbano torna-se uma classe perigosa (...) dentro da fábrica (...) ou fora dela (...) durante a década de vinte já podemos falar numa complementariedade de atuação dos reformadores e dos industriais (...) É preocupação de muitos a sua saúde, a sua educação, a sua moral, o seu lazer, enfim e principalmente, o seu trabalho". (Idem, p.72)

Quanto a Minas Gerais, embora o modelo urbano-industrial tenha sido encetado, precocemente, na fase áurea da mineração (Séc. XVII e XVIII), com o esgotamento das minas de aluvião (meados do séc. XVIII), uma parte da população mineradora migra para outras províncias ou regiões de Minas, retornando lentamente à atividade agrária e pastoril. No entanto, os mineradores que detinham a hegemonia política conservam-se no poder. A economia mineira só se recupera com a emersão do café, como produto de exportação (Zona da Mata e do Sul), no Séc. XIX. O restante da região entregou-se a atividades agro-pastoris e poucas indústrias internacionais surgem, voltadas à atividade mineradora, com tecnologias mais avançadas. Por toda a Primeira República (1889-1930), a base de sua economia é agro-pastoril, com um desenvolvimento industrial lento e inexpressivo. Sua tradição política, por outro lado, é preservada, garantindo-lhe a hegemonia política, juntamente com São Paulo, por toda a República Velha, graças ao maior número de eleitores na bancada eleitoral e à coesão de seus representantes políticos no Partido Republicano Mineiro (PRM). Política localista e patrimonialista, mas compactuada com o Governo Federal. Os movimentos dos operários são também menos expressivos que em São Paulo e Rio de Janeiro, não só por ter um número menor de indústrias, mas também pela política mobilizadora da Igreja junto aos sindicatos e confederações dos trabalhadores urbanos, atuando como mediadora entre estes e o governo do Estado.

Essa força de manipulação dos trabalhadores, por parte da Igreja, é reconhecida pelo governo do Sr. Presidente Antônio Carlos, o que irá refletir na Reforma do ensino público

primário, realizada pelo seu Secretário do Interior, Dr. Francisco Campos. Minas foi o Estado pioneiro, no país, ao colocar o ensino religioso no horário escolar do ensino primário, ainda que em caráter facultativo.

Estado de base rural e arraigado às tradições regionais, que vai contar, a partir de 1925, com dois grupos de pressão para a mudança: a) os jovens intelectuais, em sua maioria descendentes da oligarquia e da pequena e média burguesia, que se engajarão ao movimento de modernização iniciado em São Paulo e daí se difundindo para várias regiões, como: Ceará, Bahia, Pernambuco, Distrito Federal, Rio de Janeiro etc; b) os trabalhadores nas fábricas, que acabaram sendo desmobilizados pela Igreja no transcorrer dos anos vinte.

Nesse processo de modernização é que se inserem as reformas em educação, cuja referência será o escolanovismo em voga, desde a Primeira Guerra Mundial, nos países europeus e nos Estados Unidos, iniciando a chamada *fase da educação redentora da humanidade*, ou seja, educação como a saída para os males sociais.

Movimento em que

"a hegemonia burguesa já se consolidara nas sociedades centrais do mundo capitalista, o pensamento liberal se desdobrava para além do individualismo que marcara a sua origem, rumo à reconstrução social". (XAVIER, 1988:85)

O expoente máximo do escolanovismo é John Dewey, que prega a reforma social, através da reforma da escola voltada para a vida, em que a formação da criança dá-se por meio de

experiência e cooperação social. Ele sintetiza o novo conjunto de aspirações, articulando educação e democracia, sendo o debate orientado pelo evolucionismo de Charles Darwin e pelo pragmatismo de William James. A evolução da vida hasteia-se, em sua concepção, nos ideais de progresso, cooperação e harmonia social. Assim, a educação passa a focar a adaptação do indivíduo ao meio social, sendo vista como *instrumento de reconstrução social e estabilidade política. Propunha-se a paz pela educação.* (MONARCHA, 1987:4)

É assim que os chamados *renovadores da educação* empreendem uma revisão da Pedagogia Tradicionalista - baseada na transmissão de conhecimentos; no professor, como centro e, no aluno, como *tábua rasa*, que vai assumindo a sua essência, na proporção dos conhecimentos assimilados - acusando-a de superficial, verbalista e sem qualquer utilidade prática para o modelo urbano-industrial de sociedade. Esta, estava a necessitar de uma educação para a reconstrução social e a regeneração moral, superando os limites de uma mera formação cívico-nacionalista. Em vista deste *novo espírito* que se queria inculcar no futuro trabalhador, na fábrica, surgem debates acalorados acerca da expansão das oportunidades escolares e da qualidade deste ensino.

A democratização da educação torna-se o cerne das discussões, ocorrendo uma revisão pedagógica, que tem, como paradigma, a fábrica, de onde se extrairão os novos métodos e técnicas de ensino (o caráter cooperativo e a associação de trabalhadores de diferentes especializações, integrados numa obra comum), em que se busca formar o *novo homem* e a *boa sociedade*, articulando-se os temas educação e democracia, enquanto estratégia de moralização das *classes perigosas*. (Idem, ibidem)

É Assim que várias iniciativas foram feitas, a fim de divulgar a Escola Nova no Brasil. Esta, coloca, no Estado, centralizador, a forma de se garantir a unidade de formação por todo o país, legitimando a sua intervenção em todos os setores da sociedade. Merecem destaque, a disseminação de uma vasta literatura estrangeira acerca da nova pedagogia, as reformas empreendidas pelos Estados que se inserem no movimento de modernização no país, as Conferências Estaduais e Federais de Educação, a criação da Associação Brasileira de Educação (1924), a realização da Semana da Arte Moderna (1922), os Congressos e Cursos promovidos pelos Estados.

O modelo escolanovista de educação redefiniu a política educacional quanto à ampliação e melhoria da qualidade de ensino. A questão central que propõe é:

Como se expressa a ideologia do caráter nacional da educação no processo de democratização do ensino público mineiro, que tem, na "Revista do Ensino", um dos instrumentos de divulgação e de doutrinação da nova orientação pedagógica (Escola Nova) , que seja capaz de universalizar o "espírito civilizatório", adaptado ao modelo urbano-industrial?

Para a análise, algumas considerações devem ser feitas acerca das categorias e conceitos utilizados.

- CONCEITOS E CATEGORIAS DE ANÁLISE

A ideologia, fazendo parte da super-estrutura político-ideológica, não pode ser tomada como um dado acabado e independente do contexto histórico em que é produzida. Em sua obra

Contribuição à Crítica da Economia Política, Karl Marx coloca a relação dialética existente entre as estruturas da sociedade, ou seja, uma *infra-estrutura econômica* da sociedade, em que se dão as relações de produção, que correspondem ao grau de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais, e uma *super-estrutura jurídico-política*, que se erige sobre a base econômica e à qual correspondem determinadas forças sociais de consciência. Em uma outra obra, Karl Marx diz que:

"O Modo de Produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência... Do mesmo modo que não se julga o indivíduo pela idéia que faz de si mesmo, tampouco se pode julgar uma tal época de transformação pela consciência que ela tem de si mesma. É preciso, ao contrário, explorar esta consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção". (MARX, 1984:233,).

Nesta passagem, Marx deixa claro que as forças sociais de consciência são determinadas pelo seu ser social, o que implica numa análise que leve em conta as contradições da vida material e o conflito existente entre as forças produtivas sociais e as relações de produção. No entanto, em outro texto (MARX e ENGELS, 1984:182-210) nos mostra como a relação entre super e infra-estrutura é dialética, a determinação da consciência não é unilateral. Ou seja, uma vez constituída, a própria consciência

irá exercer influências na base econômica, em que se dão as relações de produção. Num sistema capitalista de produção, essas relações são antagônicas e irreconciliáveis, pois dão-se entre os que têm os meios de produção (capitalistas) e os que vendem sua força de trabalho (assalariados).

A apreensão da ideologia do caráter nacional da educação exige, pois, um mergulho nas relações dialéticas entre a base econômica (estrutura) e as formas de consciência social (a superestrutura político-ideológica), procurando detectar relações de força, (GRAMSCI, 1984) entre as classes e/ou grupos sociais, na luta pela hegemonia. A hegemonia, ou seja, a direção ideológica que o grupo dominante imprime a todos, para assegurar o bloco histórico, tem, no intelectual (Idem, 1979) o representante da hegemonia, o funcionário da super-estrutura, que assegura o consenso ideológico (comando + ideologia) da massa, em torno do grupo dirigente, servindo de elo entre a super-estrutura e a infra estrutura.

O exercício do poder, que uma classe exerce num determinado momento histórico, expressa as relações econômicas dominantes no período e faz com que certos valores, interesses, hábitos e normas específicos sejam veiculados a toda sociedade, tendo em vista "neutralizar" as contradições de classe (Capital x Trabalho) manter e "legitimar" o "status quo". Dessa forma, em seu sentido restrito, o Estado passa a ser visto, por Gramsci (1984), como sendo a "sociedade civil" ("rede complexa de funções educativas e ideológicas" = consenso) mais "sociedade política" (aparelhos repressivos, coercitivos = força), ou seja, o Estado consiste no conjunto das atividades teóricas e práticas pela

classe dirigente, para manter e justificar o seu domínio e conseguir o consentimento ativo dos governados. Portanto, o Estado burguês, que sempre atua em prol dos interesses de classe, exerce a função de manter a sua liderança ideológica sobre a "sociedade civil", através da hegemonia (nível superestrutural), que garante a obtenção e manutenção do "bloco histórico".

O Bloco Histórico (Idem, 1981) é visto, por muitos historiadores, como o conceito-chave do pensamento gramscista. Nele, distinguem-se uma infra-estrutura econômico-social e uma super-estrutura ideológico-política, organicamente vinculadas entre si, formando uma unidade dialética. O vínculo orgânico entre os dois níveis estruturais é realizado pelos intelectuais. O bloco histórico pode ser encarado como ponto de partida da análise de como um sistema de valores culturais impregna, socializa e integra uma sociedade. Mediante a análise do bloco histórico. Gramsci faz um estudo de como se dá o desagregamento da hegemonia da classe dirigente, edificando-se um novo sistema hegemônico, pela criação de um novo bloco histórico.

O intelectual acha-se vinculado a uma determinada classe social; portanto, liga-se à infra-estrutura econômica. Outrossim, tem a função de gerir a super-estrutura, que dará, a esta classe, homogeneidade e direção do bloco histórico. É possível determinar o caráter orgânico ou não da atividade do intelectual, através da análise da função que ele exerce no seio da super-estrutura.

Numa classe dominante, a principal função de seus intelectuais será o exercício da hegemonia e da dominação. Os intelectuais representam o elemento fundamental da sociedade civil

e sociedade política, pois são eles que elaboram a ideologia dominante, propiciando a esta classe a tomada de consciência de seu papel e transformando, esta ideologia, em concepção de mundo que impregna toda a sociedade, tendo em vista legitimar o seu poder. No nível da ideologia, os intelectuais são encarregados de gerir a estrutura ideológica dominante no âmago da sociedade civil. Enquanto funcionários desta, são também os agentes da sociedade política encarregados da gestão do aparelho de Estado e da força armada.

Os intelectuais do tipo urbano cresceram com a indústria e não possuem iniciativa própria, autônoma. Sua função é comparada à dos oficiais subalternos do Exército. Eles articulam os operários com o empresário e são bastante estandardizados, não exercendo uma função política sobre as massas que dirigem - muitas vezes, ocorre o contrário: as massas, através de seus próprios intelectuais urbanos, é que influenciam aqueles.

Os intelectuais do tipo rural, originários do setor agrário e da pequena e média burguesia, denominados, por Gramsci, de tradicionais, servem de mediação entre os camponeses e a administração estatal ou local. Representam um modelo social para os camponeses, que têm orgulho de ter um parente na política ou em outro cargo público. Quanto à pequena e média burguesias, buscam uma qualificação educacional para também ocuparem os cargos políticos e de função ideológicas.

Em síntese, o que caracteriza o intelectual - em sentido restrito - é a função de direção e organização que desempenha na sociedade, estando sempre vinculado a uma classe social. Esta, tem uma concepção particular de mundo - chamada

ideologia -, tendo em vista resolver problemas imediatos, restritos. A ideologia é a fase intermediária entre a filosofia e a prática cotidiana. Filosofia é a concepção de mundo que representa a vida intelectual e moral de todo um grupo social. Ideologia é toda concepção particular voltada para os interesses internos de uma classe social, mas sendo veiculada, pelos intelectuais tradicionais cooptados por esta classe, como sendo interesses de todos, no sentido de resolver os problemas postos pela realidade imediata e restrita e, ao mesmo tempo, legitimar a dominação. As ideologias são contraditórias, voltadas para a conciliação de interesses opostos e contraditórios e, para obter o consenso de todos, acaba incorporando determinados elementos da outra classe e/ou estratos sociais, desde que justifique o seu poder e mantenha a sociedade coesa. Gramsci distingue as *ideologias historicamente orgânicas* das *ideologias arbitrárias*. Enquanto as primeiras têm validade psicológica, pois organizam as massas populares, formam o terreno sobre o qual os homens se movimentam e adquirem consciência de sua situação, lutando para modificar a realidade, as segundas criam somente consciências individuais e polêmicas.

Neste trabalho, ideologia será tomada, num sentido mais amplo, como a *forma de consciência social* que corresponde a uma determinada estrutura econômica, e, num sentido mais restrito, identifica-se com a ideologia historicamente orgânica, vinculada a uma classe social. Para conseguir a sua hegemonia, a classe dominante constrói o *cimento ideológico* que une toda estrutura social e permeia todas as relações sociais na infra e na super-estrutura. Na Sociedade Capitalista Imperial os

intelectuais burocratas, enquanto expressão da ideologia burguesa, atuam ao nível do Estado e das empresas privadas, aparecendo ao nível econômico e político. Estes intelectuais exercem as funções de Estado - hegemônicas e coercitivas -, em defesa dos interesses dominantes, formando o bloco histórico. Nesse processo hegemônico, eles procuram construir, sob uma base científica, um conjunto de valores, normas e condutas, voltado para os interesses da classe que representam, capaz de dar uma racionalidade à dominação burguesa, de forma que estes interesses particulares apareçam como interesses de toda a nação, obtendo o consenso e, ao mesmo tempo, legitimando a dominação.

Ora, para conseguir convencer, o discurso ideológico dominante acaba por incorporar determinadas reivindicações imediatas da classe e camadas sociais dominadas, apaziguando os ânimos exaltados e aparentando uma paz social. É a chamada política social, - acionada, pelo Estado, para legitimar e justificar as práticas arbitrárias e autoritárias dos seus governantes. Quando a ideologia não está sendo suficiente para manter coesa a sociedade, o Estado aciona os aparelhos repressivos, sem, no entanto, renegar o uso dos aparelhos ideológicos para o convencimento.

As mudanças conjunturais, algumas vezes, podem apresentar tantas tensões e conflitos sociais, que as diferentes classes sociais e/ou frações de classe vão tomando consciência da realidade e reivindicando interesses específicos de sua classe, para fazer valer seus direitos sociais. Na tentativa de resolver tais conflitos, que, no caso de uma intensificação da repressão e força, poderiam fortalecer-se e até levar a uma mudança

estrutural, a classe hegemônica econômica, e politicamente, constrói uma nova racionalidade, novas teorias filosóficas e sociológicas, que irão "travestir" a ideologia liberal burguesa, de forma a impedir o esfacelamento do bloco histórico.

É o que ocorreu na passagem do Capitalismo Liberal para o Capitalismo Monopolista, a nível internacional. No primeiro, a ideologia liberal busca uma matriz teórica baseada na Psicologia, na Sociologia e na Biologia, de forma a convencer, cimentar os diferentes interesses de classe e estratos sociais em jogo. Os principais princípios liberais foram: liberdade econômica (para fomentar o comércio), concorrência, igualdade jurídica, individualidade, direito de ter propriedade, fraternidade individualidade, diferenças de aptidões e capacidades, democracia, criação de um Estado Nacional (aparentemente a serviço de todas as classes sociais - de toda a nação, mas cuja prática atende aos interesses específicos da classe dominante). Todas as conquistas dos operários, com relação à aquisição de certos direitos sociais, são conseguidas através de lutas, greves etc. Por outro lado, o desenvolvimento do capitalismo vai aprimorando a sua dominação e os órgãos de convencimento, acionando diferentes estratégias de expressão e de política social, mediante uma progressiva intervenção estatal, tendo em vista a desmobilização social e dificultando a própria organização da classe e setores dominados.

No entanto, à medida em que os grandes impérios foram se formando, dá-se a concentração do capital nas mãos de uma minoria cada vez menor, as pequenas e médias empresas vão sendo "engolfadas" pelos trustes, sem condições para competir com estes últimos. Estes, detêm uma tecnologia mais aprimorada, de forma a

incrementar a produção e baratear o produto, o que lhes possibilita oferecer um produto de mercado de melhor qualidade e preço mais baixo. A concorrência não mais convence, uma vez que ela continua viável apenas entre os grandes capitalistas. Por outro lado, acontece uma situação interessante - o modo de produção capitalista, que, na sua implantação, teve, como proposta, extirpar o monopólio comercial de posse dos comerciantes portugueses e espanhóis e implantar a liberdade de comércio entre as Nações, acaba por gerar novamente a monopolização do comércio. Por outro lado, no processo de formação dos grandes impérios capitalistas (1870-1914), deu-se uma alta produtividade, decorrente, do grande desenvolvimento tecnológico, sem um planejamento adequado que atendesse ao mercado existente. Verificou-se uma produtividade desenfreada, que ultrapassou às exigências do mercado consumidor. Acontece, entre os grandes impérios, uma luta para garantia de mercado, desembocando na Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

Desse quadro, várias conseqüências conflitivas emergiram: desemprego; miséria social; greves reivindicatórias; grandes surtos emigratórios para os países do "Novo Mundo", em busca de melhores condições de vida; exploração intensiva do capital estrangeiro com relação aos países subdesenvolvidos etc.

Essas transformações geram contradições sociais e desajustamentos na interação do Brasil com os países capitalistas hegemônicos. Para complicar ainda mais o quadro, a vitória dos operários, na Revolução Russa de 1917, acaba por colocar em cena uma outra alternativa histórica - o socialismo - e provoca a organização dos operários de toda a cadeia capitalista em torno da

Internacional Comunista de 1917, contribuindo para a tomada de consciência social, por parte do operariado, que começa a perceber os seus interesses de classe, mobilizando-se teórica e praticamente.

Os capitalistas, temendo uma nova revolução, passam a ver, como uma ameaça, qualquer mobilização social, por mais imediatista que fosse. Só com o uso da força não seriam vitoriosos. A ideologia liberal não mais estava "dando conta" do consenso, tanto interna quanto externamente e até no interior dos países hegemônicos do sistema capitalista, em sua nova fase: Capital Monopolista (concentração e centralização do capital). Nesta, várias mudanças eclodem: criações de ações nas multinacionais, de forma que cada um possa obter ações nas empresas, fazendo "sumir", aparentemente, a figura do capitalista, o qual detém a grande maioria de ações e passa a diversificar a aplicação do capital em áreas distintas; modelo burocrático, que gera uma demanda de mão-de-obra com qualificações diferenciadas para ocupar os diferentes graus hierárquicos - desde os desqualificados, os semi-qualificados... até os super-qualificados. Há uma divisão de trabalho tão mais complexa quanto maior for a hierarquia nas empresas, com divisão entre trabalho manual e intelectual. A alocação dos trabalhadores será feita de acordo com o nível de escolaridade. Conseqüentemente, observa-se uma busca, por parte de todas as classes e estratos sociais, por uma vaga na escola, em todos seus níveis, passando a educação a ser vista como uma forma de ascensão social. Esta pressão provoca a construção de novas estratégias por parte da elite dominante.

Desta forma, para conservar a hegemonia burguesa, bem como formar o caráter nacional e a identidade profissional em educação, requisitados neste novo estágio do desenvolvimento capitalista, os intelectuais burocratas constroem uma nova indumentária para a ideologia burguesa, denominada ideologia "neo"-liberal ou "pós"-liberal, que enfatiza: "razão técnica" isenta de valores; eficiência; saber, enquanto forma de prestígio; Estado enquanto promotor do "desenvolvimento" e da "justiça social", através do saber; racionalidade administrativa; prestação de serviços sociais; intervenção estatal na economia; fortalecimento dos técnicos; reconhecimento dos direitos sociais. Dessa forma, são criadas formas legitimadoras do grande capital, em que o Estado se legitima, através da "racionalidade administrativa" e da "prestação de serviços sociais". (COVRE, 1983:289-295)

É nesse novo contexto, em que se inaugura uma nova divisão internacional do trabalho no sistema capitalista e em que os Estados Unidos apontam como nação hegemônica, que se insere o movimento de modernização da sociedade brasileira e também mineira. Essa marcha para o moderno passa a ver, como saídas aos problemas detectados, pelos intelectuais burocratas mineiros ("desordem", "anarquia", "maioria da população analfabeta", "grande heterogeneidade social e geográfica" a dificultar a "entrada das novas orientações filosóficas e pedagógicas estrangeiras", "analfabeto como 'rebelde' e indolente", falta de "unidade espiritual", etc), maior controle, por parte do governo, centralização do poder político e formação do caráter, por meio de uma educação que molde a personalidade da criança e a identidade

profissional, de acordo com os interesses da burguesia nacional e internacional.

O nacionalismo, na sociedade moderna, subsidiou o Estado autoritário - que intervém em todos os níveis da sociedade. Em nome desta centralização do poder - que desembocou em formas de governo autoritário (franquismo, nazismo, fascismo, bolchevismo, ditaduras nos países latino-americanos etc.) ocorreram as maiores barbaridades e crimes políticos. Como exemplo, temos a repressão brutal ao movimento operário; caça ao judeu; assassinatos políticos; fortalecimento do sistema militar, em nome da Segurança Nacional.

- PROCEDIMENTOS, FONTES E CAPÍTULOS

O estudo tem como sujeito o Estado, na medida em que sem ponto de partida será a Revista do Ensino, órgão público de divulgação, orientação e fiscalização das medidas públicas tomadas pelo Estado de Minas. Nela, constam fontes primárias (publicações de leis, decretos e atos oficiais), dados empíricos (os primeiros dados estatísticos acerca da freqüência escolar e da expansão do atendimento - mas em número muito insignificante e colocados de forma incompleta, confusa e vaga) e escritos historiográficos (textos traduzidos de literatura estrangeira, especialmente francesa e americana, acerca da Pedagogia Escolanovista). Procurou-se filtrar as informações mais diretamente ligadas ao objeto de estudo.

Na seleção das evidências contidas nas falas dos intelectuais mineiros, foram privilegiados os temas que pudessem

dar uma pista para uma compreensão da representação ideológica do caráter nacional da educação, por parte da elite mineira. O estudo não se deteve no autor ou texto, mas visou ultrapassar as evidências aparentes para atingir o seu ser concreto, ou seja, estabelecendo as relações dos fatos históricos com o contexto de sua produção. Para tal, o próximo passo constituiu-se em levantar uma bibliografia que possibilitasse levantar evidências que demonstrassem as relações das *falas dominantes* com o universo da produção.

Tendo em vista a inserção da ideologia do caráter nacional da educação no *projeto da transição para a modernidade*, no país, procurou-se, no cap.I, caracterizar o projeto da burguesia industrial, que tem, no *modernismo* - identificado com *industrialismo* - a via para se reformar a sociedade brasileira, pela reforma individual. A educação passa a ser vista como um dos instrumentos mais adequados para a moralização do futuro *trabalhador fabril* e para a formação dos diferentes profissionais da educação, incutindo-lhes o *novo espírito moderno*. Nesse trabalho hegemônico, a burguesia utiliza-se da repressão e do consenso ativo da classe operária e das outras frações de classe e da camada média.

O capítulo II constitui a parte central, uma vez que a construção do conhecimento parte da análise das falas dominantes contida na *Revista do Ensino*, destacando-se as duas facetas de que se reveste o tema da Escola Nova, por parte daqueles intelectuais: *democratização da educação*, que deveria, na verdade, dar ênfase à extensão, de fato, do ensino público e obrigatório, mas que realiza um deslocamento político para o

aspecto qualitativo da educação. Essa educação de qualidade nada mais é que a moralização do trabalhador para a fábrica e a instituição de categorias profissionais na escola: professor primário portador do diploma do Curso Normal; professor de educação física, de educação religiosa e de trabalhos manuais; listagem das competências do inspetor escolar e do diretor do Grupo Escolar; orientador vocacional nas escolas; enfermeiros etc. Para tal finalidade, acena-se para o Estado interventor, que se instaura, em 30, com Vargas. Essa política nacional mineira de educação, no final da década de vinte, insere-se no projeto de democratização com vistas ao *controle do trabalhador dentro e fora da fábrica*, evidenciando-se, pois, o seu cunho extremamente autoritário.

CAPÍTULO I

O PROJETO DE MODERNIZAÇÃO EM MINAS

A especificidade do movimento de modernização em Minas só poderá ser entendida sob o ângulo da História, tendo em vista as condicionantes sócio-econômicas e políticas decorrentes das relações contraditórias internas e externas.

O processo de modernização não foi homogêneo, uma vez que se trata de um país vasto, cujas regiões não se encontram no mesmo estágio de desenvolvimento e apresentam muitas disparidades sociais, econômicas, geográficas e culturais. Além disso, a própria forma de sua integração ao sistema de produção capitalista, ainda na fase colonial, enquanto economia dependente dos países industrializados, colocou limites à expansão dos moldes capitalistas de produção. Também foram agravantes fatores internos, como a escravidão e o poder regional da elite brasileira, inviabilizando a integração nacional. Portanto,

"(...) é apenas quando surge uma forma do capital infinitamente superior às controladas pelas burguesias regionais, no caso o capitalismo monopolista, que a integração ocorre; e essa integração é, em verdade, a consumação do processo de 'nacionalização' do capital, isto é, a de predominância absoluta

não apenas de sua essência, a extração de mais-valia, mas de suas leis de movimento, a concentração do capital. Nisto é que consiste a 'nacionalização' do capital, que não tem nada que ver com a nacionalidade dos seus proprietários, essa 'nacionalização' somente se dá quando se está em presença de uma forma do capital, o capitalismo monopolista, que tem forte presença de propriedade estrangeira".
(OLIVEIRA, 1980:3-4)

Nos países industrializados da Europa e nos Estados Unidos, a constituição do Capitalismo Monopolista dá-se a partir de 1870, período em que ocorre, no país, o primeiro surto industrial, devido ao alto índice de exportação da economia cafeeira. Tal situação econômica provoca debates acalorados do liberalismo no Brasil, cuja conotação, de acordo com Alfredo Bosi (1991), é bem diferente do liberalismo clássico europeu, que se assenta no mercado livre e no trabalho assalariado. O liberalismo brasileiro, assim como o europeu e norte-americano, enquanto expressão das circunstâncias históricas e das exigências práticas impostas por elas, nos diferentes tempos e espaços, se impregnará de diferentes conteúdos (temas e teses). Assume várias fases e a ele se acoplam outras ideologias, de acordo com o jogo de interesses internos e externos, com as contradições sociais postas nos vários momentos históricos. Nos anos 20, o nacionalismo e o positivismo serão incorporados pelo discurso aparentemente liberal, deles extraíndo a racionalidade universal e abstrata, capaz de cimentar as estruturas. (WARDE, 1984 e BOSI, 1982).

Os liberais republicanos de 1870, debatem, com

calor, questões acerca da democratização da educação. No entanto, a situação concreta da sociedade republicana, com a maioria da população escrava (2/3 da população, aproximadamente), não necessitava de mudanças com relação à ampliação das vagas escolares. O que a elite pretendia era apenas organizar o novo aparelho administrativo e político, a fim de defender seus interesses econômicos, manter a união entre os vários setores e/ou classes sociais, através da difusão de ideologias que dêem racionalidade à sua fala e da utilização da repressão. Destes debates liberais resultou a Reforma do ensino público Leôncio de Carvalho (1879), de influência alemã, que pregava a liberdade de freqüência e de ensinar; na prática, favoreceu a ampliação da rede particular do ensino. Também refletiam o sopro liberal, as escolas americanas de protestantes, instaladas no país por volta de 1860, imbuídas no pragmatismo de Dewey.

Admite-se como Maria E. Xavier (1980), que, nos debates acalorados dos políticos, chamados liberais, após a proclamação da Independência, o liberalismo proclamado é extremamente limitado, uma vez que foi utilizado não só para garantir o espaço político aos donos da terra e de escravos, em defesa de seus interesses, como também para justificar a própria escravidão. No Parlamento, denuncia-se o quadro desolador de quase inexistência de escola pública no país, colocando em pauta a necessidade de se abrir escolas primárias nos municípios e lugares mais populares (Projeto Januário da C. Barbosa). Em decorrência dos debates parlamentares, decretou-se a Lei de 15 de outubro de 1827, que vigorou até 1946. Esta, teve reduzidos os objetivos e a

amplitude constantes no Projeto Januário da Cunha Barbosa, prescrevendo a criação de *escolas de primeiras letras* em toda cidade, vila e lugar mais populosos. (RIBEIRO, 1986)

O Primeiro Império (1822-31) foi marcado por motins e mobilizações decorrentes das insatisfações de todos os setores e classes sociais: rebeliões dos escravos contra os fazendeiros, destes contra o centralismo do poder imperial e outros. Dos protestos pró-descentralização, decorre a medida liberal tomada pelo governo, por pressão dos fazendeiros do café, - o Ato Adicional de 1834 -, de que resultou o ensino dual: ensino primário e secundário, sob a responsabilidade dos municípios, e ensino superior e na capital (os três graus), por conta do Governo Federal (marca presente até hoje na rede escolar brasileira). Uma vez consolidados no poder, os donos da terra e escravos, em nome da *unidade nacional*, mudam de postura, apoiando, então, o centralismo (regresso político). O governo novamente toma medidas centralizadoras e autoritárias, como a criação do Exército Nacional, para conter as mobilizações.

A. partir de meados do séc. XIX, estendendo-se pela República, desenvolvem-se os movimentos rurais no Nordeste, com a *esperança messiânica no Reino de Deus numa terra renovada* e as *expectativas de uma expiação individual*, sob a influência do catolicismo popular brasileiro, cuja aproximação com os nordestinos explorados e expropriados da terra é fruto da nova política encetada pela Igreja, com a Reforma eclesiástica, realizada na década de 1860, para reforçar a Igreja contra a disseminação dos ideais republicanos, da maçonaria, do positivismo

e do protestantismo. Os movimentos messiânicos liderados por Padre Mestre Ibiapina e fortalecidos, posteriormente, por Antônio Conselheiro e Padre Cícero, adquirem um cunho político de disputa da terra com os coronéis. Padre Cícero utilizava a sua influência junto aos trabalhadores nordestinos, recrutando a mão-de-obra necessária para as atividades econômicas praticadas na região: lavoura de algodão, mandioca, maniçoba; construção de açudes etc. (MONTEIRO, 1945:41-92). Aqui se enquadram os movimentos: Canudos, Juazeiro e Contestado. Outros conflitos ocorreram, como: a Revolução Praieira de 1848, em Pernambuco; a Confederação do Equador, em 1824; revoltas constantes de escravos, muitos conseguindo refugiar-se nos Quilombos; a questão da Igreja com o Estado etc. (Ibidem)

Algumas das mobilizações espalham-se, a partir de 1860, quando o café passa a ser o pólo hegemônico da economia brasileira de exportação, em decorrência das condições históricas favoráveis à superação da crise da economia agroexportadora e à alteração das formas, então existentes, de dominação capitalista, através da industrialização. O investimento do capital estrangeiro e a emigração foram decisivos no setor cafeeiro, com *endividamento progressivo e hipotecamento de rendas alfandegárias*. (MARSON, 1979:73)

Dessa forma, a expansão cafeeira, embora conserve o trabalho escravo, procura justificar - com base, no princípio liberal da liberdade de comércio - a propriedade do escravo (tido como mercadoria). Esta posição teve o apoio de todos os políticos mineiros, no plenário (BOSI, 1982). Por outro lado, a economia

cafeeira contribuiu para o processo de modernização industrial, acompanhada pela concentração do capital, formando-se os grandes Impérios, com abertura de mercados de produtos, bens de capital e investimento financeiro (MARSON, 1979:69). Como fatores prováveis à concentração, A. Marson coloca: a Grande Depressão de 1873-1895, resultante da saturação no investimento e diminuição no consumo de bens manufaturados, levando muitas empresas à falência ou facilitando a absorção das pequenas e médias empresas por outras maiores; o grande progresso técnico e científico, abrindo novos campos de aplicação do capital e criando ramos especializados de processamento. Com isso, multiplicam-se os capitais em circulação, dinamiza-se o mercado de ações e se reforça o papel dos bancos.

Esse quadro imprime uma nova atuação das grandes empresas no mercado externo: a *necessidade de impulsionar ou gerar o desenvolvimento das áreas incorporadas ao âmbito da hegemonia industrial/monopolizadora (...), cujos laços de dependência* são denominados, na história contemporânea, de: *integração mundial, modernização, interdependência, sociedades industriais, "take-off", arrancada para o desenvolvimento.* (Idem, ibidem, p.72)

Verifica-se a aquisição de colônias (formação de Impérios) e a progressiva internalização do capital estrangeiro nos países de formação colonial, como é o caso do Brasil. Vários conflitos externos surgem, sendo os mais marcantes: o grande surto imigratório para a América Latina; a vitória da classe trabalhadora na Revolução Russa de 1917, colocando uma nova possibilidade histórica - o socialismo - e construindo uma consciência de classe por parte dos trabalhadores rurais e

urbanos, que se organizarão em torno da Internacional Comunista. Internamente, observa-se a afirmação, dos operários e dos setores médios, realizando constantes mobilizações sociais; profunda expansão do modelo urbano-industrial, em especial, no período imediatamente após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918); constantes crises de superprodução do café, de que derivam as políticas federais em defesa deste mercado, iniciadas em 1906, pelo Convênio de Taubaté e se estendendo por toda a Primeira República.

O tema da industrialização/modernização surge, nesse contexto, como uma saída para a organização do espaço urbano na fábrica, tendo em vista:

a) a produção de um saber "racional" e aparentemente "neutro", voltado aos interesses da burguesia industrial, que seja universalizado a todas as classes e/ou grupos sociais, justificando a dominação e garantindo a hegemonia social;

b) a utilização de estratégias, super "refinadas", de repressão e de policiamento para o controle do trabalhador na fábrica. Tendo a burguesia vislumbrado o espaço escolar como um canal privilegiado na divulgação e inculcação do *novo espírito* por ela pleiteado, uma nova democratização do ensino surge, adquirindo caráter de urgência o ensino elementar público e outros cursos que formem os especialistas que vão atuar nos diversos ramos criados pelo Capital Monopolista.

Portanto, o projeto de modernização da sociedade tem, na educação, uma das mediações para a *superação do atraso nacional e o ingresso na modernidade*, procurando construir o

Estado Racional ou Positivo (aparentemente neutro e universal). Por outro lado, seu programa cultural e pedagógico tem por finalidade a *construção da identidade nacional (ou caráter nacional)*, com vistas a uma reforma da realidade imediata, hasteando as bandeiras da *modernização e da industrialização* como uma tarefa a ser empreendida pela elite dirigente na construção da Nação.

Tais valores do *modelo urbano-industrial* foram propostos num contexto ainda predominantemente agrário, exportador, dependente e oligárquico, tendo em vista neutralizar o conflito entre as classes sociais e controlar as classes trabalhadoras dentro e fora da fábrica. Cogitava-se, pois, de *disciplinar e controlar* o trabalhador para a fábrica e de formar a elite dirigente. Não se cogitava de uma *educação para todos*, como se propagava no discurso liberal e sim de um *ensino moderno*, cuja matriz será a Escola Nova difundida nos países hegemônicos do capitalismo.

Imbuído desse espírito de modernização, os intelectuais tradicionais (cf. visão gramscista), nos anos iniciais da Primeira República, em que os militares estavam no governo, realizarão um acirrado debate acerca da necessidade de instituir-se uma coordenação nacional da instrução pública e expandirem-se as escolas primárias à grande massa da população brasileira. Contudo, assim que a oligarquia rural consolida a sua hegemonia (1894), os debates se abafam, com crescentes medidas práticas e legais de intervenção do governo federal em todas as instâncias da sociedade brasileira. Consolidada a República dos

fazendeiros, não tinha mais sentido a continuidade de denúncias à política dos cafeicultores. Estes debates e denúncias só retornarão, a partir de meados dos anos dez, em vista do quadro social ligeiramente esboçado, em que o trabalhador é colocado como "perigoso", "sujo", "Jeca-Tatu", "cheio de vermes", "mal-nutrido", "inferior".

Toda essa inquietação, na realidade sócio-econômica pós-Primeira Guerra Mundial, fez surgir uma preocupação revisionista do *Humanismo Tradicional* - corrente pedagógica empreendida pelos pedagogos ilustrados, tendo como ideal o homem culto, a perfectibilidade humana via assimilação do conhecimento elaborado, pregando uma autoridade imposta de fora (SAVIANI, 1983).

Desse revisionismo, que acusava a Pedagogia Tradicional de ter gerado o intelectualismo e o individualismo, eclodiu, com base na Biologia e na Psicologia, uma preocupação com as necessidades e o desenvolvimento da infância, seus estágios de maturação e as diferenças individuais. Ademais, o avanço da Sociologia promoveu a emersão de novas finalidades para a educação - a *reconstrução social*, a *regeneração moral* (formar o homem íntegro, o cidadão) e a estabilidade política (mediante a cooperação entre as classes sociais e entre as nações), e atentando para uma gradativa substituição da violência pela astúcia. Esse movimento, denominado *Escola Nova*, buscará, assim, a modernização do pedagógico e do social, com a retomada dos princípios da revolução democrático-burguesa, que são: *educação pública gratuita, obrigatória e laica*, a co-educação, a escola

única, o dever do Estado. Mais precisamente, *uma revolução dentro da ordem*, uma contra-revolução. (MONARCHA, 1987)

Foi dentro deste espírito que se criou, em 1921, a Liga Internacional para a Educação Nova, centro irradiador dessa corrente. Por toda a Europa e Estados Unidos, verificou-se, nas décadas iniciais deste século, uma expansão da rede pública do ensino e uma reformulação dos métodos e técnicas de ensino. Surgiram centros de pesquisa aplicados à educação, sendo a pedagogia escolanovista encetada na rede pública de ensino.

Integrado ao Capitalismo mundial, irromperam, no país, nos anos dez e vinte, deste século, várias realizações, como: a Semana da Arte Moderna (1922); a criação das ligas, no intuito de extirpar o analfabetismo no Brasil tendo em vista a questão do voto (Liga da Defesa Nacional, Liga Nacionalista do Brasil, Liga Nacionalista de São Paulo); criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924; realização das Conferências Nacionais de Educação (CNE) e das Conferências Inter-Estaduais; reformas em educação empreendidas pelos Estados mais proeminentes econômica e politicamente (São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco, Bahia, Distrito Federal etc). (NAGLE, 1976)

Os divulgadores do movimento reformista de vinte, denominados *pioneiros da educação* ou *profissionais da educação* ou *reformadores da educação*, tendo em vista modernizar a Nação e torná-la mais justa e fraterna, vêem, na educação pública, um dos instrumentos de reconstrução social e de regeneração moral e social (CARVALHO, 1986). Para realizar o *controle social*, através do homem disciplinado para a fábrica, a educação que então se

tinha (Humanismo Tradicional) não mais servia, clamando-se por uma nova educação, que pudesse efetivar um projeto particular de sociedade (urbano-industrial), em que a articulação dos temas educação e democracia serviria como estratégia de moralização das classes perigosas. (MONARCHA, 1987:9)

Os reformadores da educação retomaram, neste período,

"as diretrizes apontadas por José Verríssimo, em 1890: 'educação das vontades', 'educação do caráter', 'educação do povo', com a finalidade de criar uma intervenção cultural e reorientar os rumos da República, produzindo a presença das ausências: o Povo, a Pátria, a Nação, o Estado... o novo... o moderno... a tendência do século.

Uma intervenção cultural forte, homogênea, capaz de eliminar a estranheza do povo perante a modernidade, através da produção da antevisão do futuro: a sociedade Técnica e Industrial. O tagarelar incessante sobre o povo resulta no silêncio do povo. Mero objeto de tutela e depositário de intenções generosas civilizatórias. A percepção culta - os ilustrados - teceram um discurso para o povo e sobre o povo e quanto mais se falava sobre ele, mais se calava a respeito de sua constituição. Aquilo que é fragmentado e conflitante, dividido em classes sociais, ressurgia como uno e indivisível(...)"

(MONARCHA, 1987:91-92)

1. As Reformas Educacionais a Nível Federal

Atendendo às necessidades postas nos vários momentos da Primeira República, em que predominam ora influências positivistas ora liberais, as reformas também expressarão estas tendências. Como sabemos, a República foi proclamada por setores muito díspares, alguns deles estavam imbuídos de *ideais positivistas* (Exército e setores das camadas médias) e outros de *ideais liberais* (burguesia e oligarquia rural).

Os positivistas que participaram do movimento Republicano não seguiam linhas idênticas. A primeira influência do *positivismo no Brasil* deu-se na *Escola Militar* do Rio de Janeiro (criada em 1850) e sua influência persistiu por toda a segunda metade do século XIX e pelo século atual (BRANDÃO, 1987). Quanto ao positivismo francês, marcou as mobilizações que se deram às vésperas da proclamação da República, através de estudantes brasileiros em Paris, médicos, engenheiros e demais profissionais liberais, diplomados em Paris. A matemática desenvolvida no positivismo teve grande sucesso no Sul, para onde foram, principalmente, matemáticos e engenheiros. Mas os positivistas brasileiros não foram seguidores ortodoxos de Comte, dele extraíndo somente algumas tendências gerais da ciência moderna, o espírito filosófico. Destacam-se os militares de carreira ou ex-alunos da *Academia Militar Naval*, da *Escola Central*, dos *Colégios de Praia Vermelha* ou da *Marinha*, de onde saíram importantes positivistas, cujas teses, de *ordem e progresso*, passaram a configurar na bandeira nacional. Mas foi em H. Spencer que extraíram o ideal de que o povo é que seria o responsável pelo

progresso da Nação - cabendo ao Estado regenerar, primeiramente, o povo, via educação, e, automaticamente, a sociedade se regeneraria. Em suma, a tese de que a educação é regeneradora do homem e da sociedade. (Idem)

Outro ideal republicano, que expressa os interesses dos cafeicultores do Oeste Paulista (setor hegemônico no período) é o da *federação*, ou *descentralização*, entendida como autonomia administrativa, política e econômica dos Estados da União. Inserido no Manifesto Republicano de 1870, é incorporado na Constituição de 1891, que irá descentralizar ainda mais o ensino, ao pregar que competia: a) à União, *legislar sobre o ensino superior na Capital da República, e criar instituições de ensino secundário nos Estados* (não privativamente) e promover a instrução no Distrito Federal; b) e aos Estados, a organização dos sistemas escolares completos. (RIBEIRO, 1986:70)

Ainda no governo militar, sob a influência positivista, em 1890 é decretada a *Reforma Benjamin Constant*,¹ teve uma marca positivista quanto ao acrescentar, na Escola Militar, disciplinas científicas ao currículo já existente, de acordo com a hierarquia comtiana das ciências (mas acabou caindo num enciclopedismo). Outra marca está presente no seu objetivo de formar o *soldado político (cidadão armado)* (CUNHA, 1980:153). Também foi positivista a orientação de que o currículo do Colégio Pedro II fosse seriado de acordo com a orientação comtista de hierarquia das ciências

¹ Maiores detalhes desta reforma e das outras que serão esboçadas, consultar RIBEIRO (1986); AZEVEDO (1980); NAGLE (1976), dentre outros.

Frente às pressões das camadas médias por um acesso ao ensino superior, a fim de ocupar cargos públicos mais altos (com a República, a hierarquia do Aparelho Estatal tornou-se mais complexa), bem como espaços ocupacionais abertos com a dinamização que se iniciava na vida urbana e no comércio, a Reforma Benjamin Constant alargou o acesso ao ensino superior, estipulando que os *exames preparatórios* seriam parcelados, sendo que o exame de cada matéria seria prestado no tempo e lugar mais acessíveis ao aluno. No Colégio Pedro II, haveria o *exame de madureza*, no final da última série Ginásial; caso o aluno fosse aprovado, poderia ingressar em qualquer escola superior do país. Na prática, essa reforma não se realizou, priorizando-se os preparatórios, em detrimento do exame de madureza (NAGLE, 1976:144).

Assim, o governo decreta outras medidas de abertura: a Reforma Epiácio Pessoa (1901), que equipara os diplomas expedidos por escolas superiores federais e particulares; mantém o *exame de madureza*, programando a implantação do ginásial seriado, em substituição aos preparatórios; estabelece a criação de novos estabelecimentos de ensino superior, como competência do Conselho de Instrução Superior; permite aos Estados e particulares fundarem escolas superiores, desde que seu currículo se identificasse ao das faculdades federais e fosse aprovado pela Inspeção federal periódica. (CUNHA, 1980:155 e NAGLE, 1976:144). No entanto, o curso secundário seriado só ficou no papel. (Idem)

Como consequência dessas medidas, o movimento expansionista alterou o ensino superior em quantidade (criação de 26 escolas superiores) e em qualidade, verificando-se a

desoficialização do ensino superior por todo o país, mas com o controle das medidas federais fiscalizadoras e uniformizadoras. (Idem, p.157)

A *Reforma Rivadávia Corrêa* (1911) também teve um cunho expansionista (CUNHA, 1980:160-162). Em se tratando de um contexto marcado pela hegemonia da oligarquia cafeicultora, talvez a mais integrada e consciente de toda a história do país (FAUSTO, 1985), em que os operários não possuíam ainda uma organização expressiva (embora já tivessem realizado muitas greves e movimentos reivindicatórios), e em que as pressões das camadas médias continuaram, de nada adiantaram os debates acerca da qualidade do ensino secundário e do superior. Como ser bacharel era uma forma de elevar seu *status*, o aluno não procurava cursar o secundário, e sim prestar exames preparatórios nos lugares menos exigentes.

As duas reformas seguintes tiveram um caráter de contenção. A *Reforma Carlos Maximiliano* (1915) deu-se num período de muita mobilização da classe trabalhadora, cujas reivindicações por melhores condições de vida e de trabalho se intensificam a partir de 1913, e a organização dos trabalhadores em sindicatos já exige, por parte dos cafeicultores, medidas de contenção e repressão. Por outro lado, a hegemonia já estava assegurada e os próprios mecanismos de cooptação e de repressão granjeavam à oligarquia uma certa tranquilidade. A centralização é implementada ao se acrescentar ao Conselho Superior de Ensino a função de fiscalização da Escola Superior Particular e também ao se exigir que a validade de seus diplomas teria que ser reivindicada junto

ao Supremo Tribunal.

Estará mais clara a *contenção*, ao se colocar uma barreira às escolas particulares, sendo equiparadas, segundo L. A. Cunha (p.168):

"As que funcionassem em cidade com mais de 100 mil habitantes; não mais de duas escolas de direito, engenharia ou medicina poderiam ser equiparadas às federais em cada Estado; caso houvesse uma escola oficial, apenas uma particular poderia a ela ser equiparada, na mesma área de ensino". (Idem, *ibidem*)

Outras *contenções* se expressam nas exigências de: prova escrita e oral nos exames vestibulares, aliás, bem rigorosos; ser aprovado, não só no exame vestibular, mas também nas matérias do Curso Ginásial.

Só para se ter uma idéia de como estas medidas "peneiraram", em 1915 entraram 1302 alunos nas faculdades livres de direito do Rio de Janeiro, enquanto que, em 1916, só entraram 144 alunos (Idem).

A última das reformas federais foi a *Reforma Rocha Vaz* (1925). Assim, visando a *centralização do poder*, a Reforma determinou a criação do Departamento Nacional do Ensino (caindo o Conselho Nacional de Educação), para estabelecer processos de controle político-ideológico de estudantes e de professores; controle rígido sobre a equiparação das escolas superiores particulares às escolas oficiais e sobre a validade dos diplomas; obrigatoriedade de frequência e um caráter mais seletivo e

discriminatório dos exames vestibulares.

Outras medidas de expressão foram tomadas pelo Governo Federal, na década de vinte, marcada por constantes mobilizações e correntes de idéias (ver NAGLE, 1976), muita repressão aos movimentos sociais e medidas de intervenção federal, como: o Inquérito de 1916, a Revisão Constitucional de 1926, a convocação, pelo governo federal, para a primeira Conferência Interestadual do ensino primário etc. (Idem)

2. O Caráter Nacional da Educação

Este período foi caracterizado por muita efervescência social e política, no país e no exterior: Revolução Russa de 1917; Primeira Guerra Mundial; organização dos operários e, como reação dos industriais, a criação do Centro de Indústrias do Estado de São Paulo - CIESP - e o discurso de Roberto Somonsen; constantes *estados de sítio*; prisões políticas; repressão às greves nacionais de trabalhadores, que vão adquirir conotação mais revolucionária após 1917; a crescente migração do Norte e Nordeste para o Sul; promulgação da lei de repressão ao anarquismo (1921); restrição à liberdade de imprensa (1923); tenetismo; cisão na oligarquia paulista, cujos dissidentes comporão o Partido Democrático (PD); governo Artur Bernardes em constantes *estados de sítio*; debates acerca da reforma da Constituição de 1926, no sentido de aumentar o poder do Executivo, para uma maior contenção e centralização do poder político. Portanto, não causa estranheza a utilização da democratização e da centralização do poder. A

educação surge, justamente, num período tão conturbado, como a "tábua de salvação" para os males sociais detectados pela elite dominante.

Em vista deste quadro,

"médicos, higienistas, engenheiros, educadores, cada um com ângulos diferentes de percepção, captavam na presença do operariado na cidade os sinais de periculosidade que o mundo fabril produzia". (DECCA, 1983)

Dessa forma, uma parcela da elite dirigente (republicanos descontentes com a República oligárquica e elementos ligados ao fervor ideológico do final do Império) desencadeará um movimento de *republicanizar a República*, articulando um projeto de modernização da sociedade, no âmbito de um projeto de construção da *nacionalidade*, tendo em vista atender às exigências da nova sociedade industrial, de forma liberal. Esse projeto voltado para uma sociedade urbano-industrial foi elitista, pois partiu do suposto de que a Nação só poderia constituir-se mediante a direção das elites. Seu sentido não foi o de atender às demandas da população por uma educação e, muito menos, o de encarar a educação uma via de mobilidade e de ascensão social para as classes marginalizadas. Seu sentido foi o de efetivar um particular projeto da sociedade - o projeto da burguesia, tendo em vista a rearticulação da hegemonia burguesa (CARVALHO, 1986:6-8).

A educação foi vista, no interior desse projeto burguês, como um dos instrumentos na sua pretensão de conformar o homem à sociedade urbano-industrial almejada, ou seja, o *homem*

disciplinado para a indústria. Tratou-se de uma resposta aos problemas políticos e sociais que a fábrica fez emergir na sociedade, buscando-se o *controle social* do operariado urbano. (Idem). Mediante a articulação das teses da modernização e da industrialização, a burguesia conseguiu, por meio da educação e de outras mediações, impor, à toda sociedade, o seu projeto específico de classe, adquirindo, desta forma, a hegemonia política.

Esse movimento de modernização atingiu todas as áreas da sociedade (como literatura, artes, economia etc.), inclusive a área educacional. Portanto, o movimento educacional de vinte integrou esse projeto maior de modernização da sociedade. Isto posto, é conveniente que se coloque aqui a leitura feita por M. Carvalho (op. cit), em sua análise acerca do papel desempenhado pela Associação Brasileira de Educação (ABE), criada em 1924, no interior desse projeto de modernização. Segundo ela, não houve, no movimento reformista em educação, nos anos vinte, somente *apologistas do novo*, mas foi um projeto de que faziam parte *tradicionalistas e renovadores* que, no entanto, tinham uma proposta comum que os fez aparecer iguais. Ambos

"propunham a questão educacional preponderantemente na ótica da 'formação da nacionalidade'. Por isto, nas propostas, as semelhanças eram mais relevantes que as diferenças". (CARVALHO, 1986:6)

3. Os Renovadores da Educação ou Intelectuais Reformistas

Os intelectuais do movimento reformista de vinte,

são denominados de *renovadores* ou *profissionais da educação*. Não formam um grupo homogêneo, sendo que a visão de cada um expressa a sua situação histórica, concreta, e a realidade temporal da região em que se insere a medida reformista.

As questões sociais postas pelas indústrias nas décadas iniciais deste século - crianças abandonadas, roubos, mendicância, indivíduos improdutivos, miséria, greves etc. - fazem com que os reformadores de vinte vejam, nelas, *indícios de uma anormalidade social* (M. RAGO - citado por CARVALHO, p.8). Enquanto intelectuais tradicionais, originários da oligarquia e da pequena e média burguesia, com formação livresca e universalista, são cooptados pela burguesia industrial, com o intuito de estabelecer o vínculo orgânico entre as estruturas, mediante um projeto de moralização da sociedade e da fábrica. Imbuídos de uma *racionalidade*, estes grupos atuarão em vários campos sociais, com base na defesa da *ciência*, da *técnica* e do *progresso*. A questão operária é que levou a essas estratégias *racionalizadoras* que apelam para a intervenção do Estado na solução dos problemas sociais detectados e que tanto incomodavam e geravam desperdício... O modelo pedagógico na escola foi tirado da fábrica, baseando-se no pressuposto fundamental da economia política - *fábrica como ideal civilizatório da sociedade* - no sentido de organizar o processo de trabalho (DECCA, 1984).

É assim que os renovadores da educação elaboraram um discurso ideológico de redefinição da escola centrada na remodelação do seu interior para se adequá-la ao modelo fabril, o que justifica a defesa do ensino técnico, de métodos pedagógicos

modernos de seleção de aptidões e de encaminhamento profissional, de formação de professores segundo o novo ideal de racionalização. Uma redefinição que passará a ter, na disciplina *Educação Moral e Cívica*, uma via de moralização, de moldagem do novo ideal almejado para a modernização da sociedade, via industrialização.

Esse discurso de industrialização, posto pela burguesia, foi articulado, de tal forma, que se tornou hegemônico, sendo utilizados, neste processo, mecanismos de coerção e de cooptação. É o que coloca E. de Decca, via Norma Carvalho:

"Enfim, o tema da industrialização(...), resume de maneira enfática inúmeras estratégias de organização do universo cultural de uma sociedade que se vê obrigada a se defrontar cotidianamente com a fábrica. Troquemos em miúdos(...). Quando se diz que o tema da industrialização sintetiza um dado campo cultural numa sociedade, deve-se entender tanto a formação de um determinado saber sobre a questão da fábrica como também a efetivação de métodos coercitivos para imposição deste mesmo saber. Ou seja, as bases de uma hegemonia cultural como as da economia política, como as do taylorismo, como as do industrialismo estão fincadas tanto na produção de um saber especializado como em mecanismos de coerção que atuam diretamente sobre a organização da vida e do trabalho na sociedade". (DECCA, cit. CARVALHO, 1986:24)

Houve, pois, neste processo de recomposição da hegemonia cultural burguesa, no país, uma ação complementar dos

reformadores em educação e dos industriais. Dessa forma, a incorporação, por parte destes setores sociais, no pós Primeira Guerra Mundial, de valores culturais europeus e norte-americanos chamados de Escola Nova deu-se, não por ingenuidade ou boa intenção equivocada deles, - e sim por terem esses renovadores vislumbrado nesses novos métodos e técnicas pedagógicas da Escola Nova, que foram tirados das fábricas, as suas possibilidades disciplinares.

4. O Modernismo em Minas (1925-1929)

Pode-se dizer que o movimento de modernização da educação mineira iniciou-se em 1906, sob o governo do positivista João Pinheiro da Silva, tendo como Secretário do Interior Carvalho de Brito, período em que se dá, em Minas, a tomada de consciência da realidade regional, ocorrendo manifestações regionalistas, voltadas para o interior do Estado, tendência então dominante. Como exemplos, temos: a obra *Pelo Sertão*, de Afonso Arinos, e a primeira publicação sistemática da história de Minas, por parte de Diogo de Vasconcelos; a expressiva atividade intelectual em Belo Horizonte, Ouro Preto e Juiz de Fora. É quando o Presidente do Estado, Dr. João Pinheiro, enceta a tentativa de industrialização e de modernização econômica induzidas ou, pelo menos, orientadas pelo poder público. (DIAS, 1969:112-114)

As orientações contidas nesta reforma sofreram influência ou da modernização iniciada em São Paulo (Positivismo de Benjamin Constant) ou da Argentina (método indutivo de ensino).

Decorreu de uma política liberal-positivista que visava, no discurso, uma melhoria do ensino público mineiro e das condições econômicas do Estado, tendo, como principais medidas: a criação de novas escolas, a instituição do ensino técnico primário e a reformulação e expansão do Curso Normal. Confirmando essa política liberal de modernização, a Reforma do ensino público de 1925, realizada no governo Mello Vianna, introduz várias mudanças no ensino primário.

A Reforma Mello Vianna (1925) prevê a gratificação como incentivo à qualidade do trabalho do professor, amplia o ensino técnico-agrícola e prevê a criação de Escolas Maternais. Outros pontos serão retomados frente ao importante papel desempenhado no processo de modernização da sociedade mineira, em que a educação é vista como uma das vias para se atingir o desenvolvimento, ao lado do fomento à industrialização e da moldagem de uma identidade profissional e de um caráter nacional da educação. No entanto, em termos práticos, o ensino permanece quase inalterável. Os discursos dos dirigentes políticos e as medidas de reformas apenas antecipam a política educacional a ser adotada no governo Antônio Carlos.

O modelo liberal de educação - Escola Nova - foi a base em que se inspirou a política educacional de democratização da educação, que culmina com a realização da Reforma do ensino público mineiro, pelo Sr. Dr. Francisco Campos (1927-1929), ajudado pelo Sr. Mário Casassanta, na divulgação e aplicação das medidas reformistas. Pela análise, pode-se afirmar que busca, em última instância, uma educação de qualidade, cuja eficiência está

em formar o caráter da criança, adaptando-a ao modelo urbano de sociedade, que significa moralização, homem disciplinado, obediente e apto para lidar com as novas máquinas introduzidas no país - os métodos e técnicas da Escola Nova seriam os mais adequados e, portanto, o governo logo cuida de agilizar medidas para a sua divulgação e orientação teórico-metodológica ao professorado mineiro. São indicados o jogo, o trabalho manual e a influência familiar como um dos mais eficientes recursos no processo de construção da nacionalidade.

Outros detalhes serão melhor explicitados no próximo capítulo. Este item limita-se a uma mera introdução do tema. Resta, ainda, acrescentar que o movimento de modernização mineiro ocorreu nas várias áreas culturais e deu-se mais tardiamente que o paulista. A *Semana da Arte Moderna*, realizada em São Paulo, em 1922, nenhuma repercussão imediata teve na intelectualidade mineira de poetas e literatos. Iniciou-se em 1923, mas só ganha sentido, em 1924, quando o grupo de Belo Horizonte entrou em contato com Mário de Andrade, um dos maiores expoentes do Modernismo de Vinte, e outros modernistas paulistas, que foram à capital mineira difundir as novas idéias e perspectivas anunciadas na *Semana da Arte Moderna*, em 1922 (DIAS, 1968).

O movimento refletiu-se em outras cidades: Cataguases, Juiz de Fora, Itanhandu e Campanha. A partir deste movimento é que a intelectualidade mineira se imbui efetivamente do espírito modernista. No dizer de Fernando Dias:

"É um tempo de renovação. Em Belo Horizonte,

fazem-se sentir os sinais de inquietação que se difundiram pelo mundo no período posterior à Primeira Guerra. A própria cidade, simultaneamente, passa por uma etapa transicional, modificando suas funções urbanas. Ultrapassa a fase em que foi apenas um centro administrativo - e passa a ser, vagarosamente, centro comercial". (ob. cit,26)

O autor faz uma caracterização do grupo modernista mineiro, cujo líder, Carlos Drumond de Andrade, iniciou sua atividade literária com alguns sinais de modernização, sendo, pois, considerado o precursor modernista no Brasil. Participaram do grupo, dentre outros: Abgar Renault, Ciro dos Anjos, José Guimarães Alves, Mário Casassanta, João Alphonsus, Pedro Nava, Gustavo Capanema etc. Em sua maioria, pertenciam à mesma geração - jovens intelectuais, provenientes do interior mineiro, que vieram a Belo Horizonte para estudar ou ocupar cargos públicos, tornando-se um grupo coeso, devido às afinidades profissionais, afetivas e intelectuais por eles desempenhadas. (Ibidem)

Sem entrar no mérito do espírito que moveu os diferentes grupos e outras características do movimento modernista mineiro, no âmbito artístico-literário, estudo devidamente feito pelo autor citado e, além disso, por fugir do objeto central desta análise, procurou-se destacar a origem rural e pequeno-burguesa dos modernistas mineiros. Desta forma, pode-se denominá-los, de acordo com a concepção gramscista, de intelectuais tradicionais. Como tal, somente eles seriam capazes

de elaborar o cimento ideológico em vista da homogeneização cultural, no momento em que se dá a hegemonia do capital monopolista nos países desenvolvidos.

A modernização mineira na educação, inspirada nos princípios da Escola Nova, está intimamente relacionada com a questão da democratização do ensino e com a ideologia do caráter nacional da educação. Teve, nos intelectuais modernistas, os elementos de produção e divulgação do discurso consensual, aparentemente abstrato, buscando uma base científica que desse um caráter de racionalidade e universalidade àquele discurso. Neste processo integram-se os conceitos de progresso, ordem, desenvolvimento, industrialização, neutralidade científica, democracia, espírito nacional, cooperação...

CAPÍTULO II

O CARÁTER NACIONAL DA EDUCAÇÃO EXPRESSO NA REVISTA DO ENSINO

A *Revista do Ensino*, órgão oficial da Diretoria da Instrução em Belo Horizonte, foi criada, em 1925, como uma das iniciativas tomadas pelo poder político, através da Reforma do Ensino promovida no governo do Presidente Fernando Mello Vianna, pelo então Diretor da Instrução, Sr. Lúcio dos Santos (Decreto n.º 6.758, de 1 de janeiro de 1925: *Aprova os Programas do Ensino Primário*).

A análise da fala dominante mineira, expressa na *Revista do Ensino*, de 1925 a 1929, será feita, em primeiro plano, tendo em vista a apresentação geral dos temas mais diretamente ligado à *ideologia do caráter nacional da educação* em Minas. Em seguida, a seguinte questão norteará o estudo:

. Que significado atribui-se à democratização do ensino e à ideologia do caráter nacional da educação? Qual a relação estabelecida entre estes dois aspectos?

1. A Fala da Elite Dominante Mineira: *Revista do Ensino* (1925-1929).

- A *Revista do Ensino* em sua primeira edição, a 8 de março de 1925, explicita as principais mudanças e iniciativas introduzidas pela Reforma do ensino de 1925 e a justificativa da criação da

Revista, pelo Sr. Lúcio dos Santos, considerando-a:

"como elemento orientador do professorado, como também de edificação do espírito popular que não pode divorciar-se das questões inerentes à instrução primária e da cruzada de desanalfabetização das grandes populações disseminadas pelo nosso vastíssimo território, nesta hora feliz e de longo tempo esperada, em que se vai por em prática a lei da obrigatoriedade do ensino" (Revista do Ensino n.º 1, Ano I, p.29)

Pelo exposto, pode-se dizer que a Revista atendeu às necessidades do governo mineiro, na divulgação das Reformas realizadas, tendo, como principais funções: a orientação dos professores com relação aos novos princípios teórico-pedagógicos prescritos e a edificação do espírito popular. Estas questões estão intimamente relacionadas com a problemática nacional de democratização da sociedade brasileira, que tem, na educação, um dos instrumentos privilegiados no processo de configuração do paradigma moderno no país, por meio de uma proposta que se insere no movimento escolanovista, e na campanha de desanalfabetização dos marginalizados, na escola primária. Esta, provoca uma redefinição da política nacional com relação à extensão e à melhoria da qualidade do ensino. Percebe-se, já de início, que o projeto de modernização, em Minas Gerais, deixa entrever uma relação entre a pedagogia escolanovista e a ampliação das oportunidades escolares (democratização da educação), vendo, na educação pública, a saída para se resolver o grande problema - talvez o maior, na ótica dos representantes do poder político - do

analfabetismo que assolava o país, no período.

- A Inspeção Escolar enquanto forma de controle: Como uma das medidas para se colocar em prática o propósito de um controle mais intenso na educação e uma certa unidade teórico-metodológica no ensino público de um Estado tão heterogêneo, como Minas, a "Secretaria do Interior" recomenda uma ampliação das funções dos Inspectores Gerais do Ensino, em seu trabalho de inspeção das escolas públicas mineiras. Esta é uma das alterações introduzidas pela Reforma educacional de 1925, estipulando que as funções dos inspetores não se limitem a um mero relato, como se fazia, até então, das falhas detectadas nas escolas, mas que passem a atender ao que lhes é indicado pelo Regulamento de 1925:

"Examinar os estabelecimentos com olhos de fiscal e com empenho caloroso de um entusiasta do ensino. Ventilar idéias com os responsáveis pela direção das escolas. Apontar os erros e indicar-lhes remédios. Imprimir rumo largo a orientações estreitas. (...) Ministrará conselhos e explicações. Dar aulas, quando necessário, para que sirvam de modelo. Acompanhar a execução do programa nos seus processos modernos de ensinar; assistir aos exercícios de educação física para que sejam praticados de acordo com o programa; corrigir defeitos de canto, muito comuns - é dever que lhes cabe pela própria função do cargo. (...) Verificar se os novos programas de ensino estão sendo bem executados; promover as excursões escolares (...), obter o concurso público e particular para a construção de prédios destinados a escolas (...)" (Revista

Assim sendo, atenta-se por incrementar a fiscalização do ensino público em Minas, cabendo, ao inspetor regional do ensino, não apenas fiscalizar, como também interceder no funcionamento e no trabalho pedagógico da escola, com as funções de: fazer relatórios das falhas existentes nas escolas visitadas; passar, à direção escolar, as novas orientações contidas na Reforma do Ensino de 1925; registrar os erros, mas também apontar remédios; dar conselhos e explicações e, se necessário, ministrar aulas-modelo. É importante, outrossim, salientar a ênfase que se dá ao cumprimento do novo programa imposto pelos governantes, em todos os seus aspectos, especialmente os que se referem aos exercícios de educação física, aos modernos processos de ensinar, ao canto e às excursões escolares.

No entanto, quando se refere à construção de mais escolas, orienta-se que o inspetor apele aos setores particulares e não apenas públicos, eximindo-se os últimos de uma exclusividade com relação ao assunto. O mesmo não ocorre quanto às outras orientações, que expressam uma tentativa de unificar e centralizar o ensino ministrado no vastíssimo território mineiro. Esta unificação tem em vista a formação do caráter nacional, ideologia de que se reveste o liberalismo, no período. Seu significado será gradativamente explicitado nas próximas análises, referentes a outros temas abordados na Revista e que expressam o discurso dominante em Minas Gerais.

- A Eugenia: higiene e ginástica: Lindolpho Gomes, em seu artigo *A Eugenia*, trata do tema do código de higiene, instituído pela Reforma Mello Vianna, na escola maternal e primária, significando indícios de que se inicia, no Estado mineiro, uma atenção aos interesses da nova ciência da Eugenia - que são os da raça ou, mais especificamente, o estudo dos fatores que influem sobre a qualidade das raças -, estudo em desenvolvimento na Inglaterra e na Alemanha, como uma das vias para a solução do problema da educação em geral. Após salientar estes primeiros sinais, em Minas, de maior interesse pelo problema, sugere Gomes que sejam fixados estudos mais aprimorados dessa ciência pelos educadores mineiros. Em 1927, além da higiene, é acrescentado outro instrumento de fortalecimento da raça: o ensino da ginástica rítmica enquanto um meio de educar os sentidos, formando na criança os hábitos da harmonia, da nobreza, da elegância e da mais alta espiritualidade. (Revista do Ensino n. 20, 1927, p.432-434).

- As Escolas Normais: São tidas como o melhor campo para se garantir a consecução do objetivo imposto, pelo governo mineiro, de treinar o trabalhador para a fábrica, pois formam os profissionais que irão atuar direta e preponderantemente na rede escolar. Somente por essa formação dos professores se viabilizaria a prática dos modernos processos pedagógicos oferecidos pela Escola Nova - tão apregoada e tão longe de ser efetivada, no país. Diz Lindolpho Gomes que *vivemos atados a tradições* e que o

"pessoal do ensino, em sua maioria, carece de
um espírito novo e de uma capacidade também

nova que o façam compreender que é passado o tempo em que apenas se via na criança uma inteligência a ser ornamentada e uma vontade que devia submeter-se a normas e preconceitos de caráter formalístico e artificial". (Revista do Ensino n.º 1 p.29,).

Concluindo, ele diz que o professor primário não pode ficar desatento

"aos supremos interesses da Pátria, que precisa de gerações educadas á moderna, a fim de arcar com as responsabilidades do presente (...)" (Ibidem, p.30,).

Na fala desse autor evidenciam-se: a) o ataque à educação tradicionalista, tida como livressa, formal e ornamental, visando a submissão da vontade a normas; b) a vinculação estreita de modernização em educação com nacionalismo, ou seja, uma educação moderna seria aquela que atenderia aos problemas postos pelo presente, sendo os mesmos identificados com os *interesses da Pátria*. Amplia-se, nesta fala, o seu objetivo, universalizando, para toda o país, interesses que são específicos de uma classe social. Outro aspecto importante também se apresenta: a necessidade primeira de formar professores embuídos do espírito novo (caráter nacional), por meio do ensino normal. Só assim se garantiria uma unidade de formação dos alunos, no Estado. Como conseqüência, outro objetivo se impôs: a necessidade de se construir a identidade profissional dos professores, exigindo-lhes qualificação para o exercício do magistério. Desta forma, garante-se a unidade de formação e doutrinação.

- Associação das Mães e educação moral: a defesa da criação dessa Associação de Mães é mencionada, no art. 88, do Regulamento do Ensino Primário de 1925. Embora seja a primeira vez que se faz menção à colaboração das mães na obra da escola, o governo se exime de normatizar a sua organização e funcionamento, colocando tal colaboração da família como espontânea. Alceu de Souza Novaes, em seu artigo *Associação das Mães* (Revista do Ensino n. 1, 1925, p.30-31), cita Pestalozzi, que via, na mãe, o *verdadeiro educador primário*, cuja obra se completaria na escola.

Depois de ressaltar alguns dos benefícios advindos daquela Associação, como a confiança que as mães devotariam ao trabalho da escola, a correção dos defeitos percebidos nos filhos e a possibilidade de propiciar as informações necessárias à professora, aparece uma fala que considero fundamental e que, talvez, seja a real preocupação do governo - contribuir para a educação moral dos alunos. Diz-se:

"A escola pública é um meio heterogêneo, forte bastante para influir sobre o caráter em formação das crianças, cujos hábitos morais adquiridos em casa não têm ainda raízes muito profundas. Ela deve dar mais destaque ao ensino moral, através da pressão moral das famílias".
(Idem, ibidem, p.30)

Como se vê, os reais objetivos da Reforma vão adquirindo uma gradativa clareza: a moralização dos alunos; a formação do seu caráter, de acordo com um modelo que, embora ainda não esteja especificado até aqui, é colocado como sendo a base do

futuro de uma nação (Ibidem, p.31). A ideologia do caráter nacional da educação vai emergindo com mais força e nitidez, servindo para legitimar e justificar a dominação e os interesses burgueses.

Outra base teórica orienta Alceu Novaes em suas colocações: Spencer. Este, admira-se de não existirem leis que obriguem um certo conhecimento às mulheres que pretendem ser mães, quando, para as que se dedicam à saúde ou aos interesses de outrem, são-lhes exigidos, legalmente, vários anos de estudo e um certificado. Erigido sob este argumento de Spencer, aquele exalta a conveniência de que as mães mais cultas (ou seja, as mais ricas) orientem e esclareçam as que não têm estudo (vale dizer: as mais pobres). E o ideal de harmonia entre as classes sociais, pelo princípio liberal da cooperação social, aqui se evidencia, ao colocar que, nas reuniões, deve haver

"a mais perfeita cordialidade (...) sem preocupação de religião ou de classes, niveladas, por momentos, ao menos, pelo nome Sagrado de Mães, numa permuta constante de ensinamentos e de energia". (Ibidem p.31)

Numa conclamação realizada, pelo Sr. Presidente Fernando Mello Vianna, às mães mineiras, em prol da instrução e da educação moral da infância, corrobora-se o disposto, no artigo 82, da Reforma do ensino primário de 1925, dizendo que:

"O governo ouvirá, sempre, sobre a eficiência e moralidade da família (...) para promover ou inspecionar o ensino, enfatizando a 'missão

educadora' e o importante papel desempenhado pelas mães, nas 'democracias', 'de formadoras do caráter dos cidadãos', ressaltando que o manancial mais puro das energias cívicas e das virtudes morais - é hoje verdade universal proclamada - brota da educação do lar pela palavra materna. (...) É na obediência à doce autoridade das mães e nos conselhos constantemente derramados do seu coração, que os homens aprofundam o culto da lei, para respeitar e obedecer aos seus verdadeiros representantes. Criando e instruindo conscienciosamente o filho (...), a mãe faz nele despertar (...) a inteligência e o coração, o impulso do dever, o sentimento da nobreza, esse generoso arranco para as pelejas do caráter e da honra. Quando a criança transpõe as portas da escola, já se presume que o seu coração se modelou nos grandes ensinamentos de ordem, de disciplina, de amor, à terra em que nasceu. (...) Para o crescimento e bom nome da nossa terra, posso entregar-vos esta causa que é vossa e também do Estado e da República, conflante de que (...) se façam eles dignos de nossa grande Pátria (...)." (Revista do Ensino nº 2, 1925, p.33-34)

Impôs-se tal transcrição que, embora extensa, deixa entrever a ideologia do caráter nacional da educação, que busca, em função dos interesses urbano-industriais, difundir uma educação que molde o caráter para a obediência às leis e às autoridades, para o cumprimento do dever e da ordem - o homem disciplinado e com o coração repleto de amor à Pátria. Nesse discurso, percebe-se a impregnação do ideário liberal (democracia) e do positivismo (legalismo, ordem e desenvolvimento do país) nos ideais

nacionalistas que visam a formação do caráter infantil. Este seria o homem passivo, disciplinado, obediente e apto para o trabalho na fábrica. Deslocam-se estes ideais, que atendem aos interesses da burguesia urbano-industrial, na medida em que lhes dá uma abrangência universal, apresentando-os como sendo: *interesses nacionais, crescimento e bom nome da nossa terra, honra, culto da lei, para respeitar e obedecer aos seus verdadeiros representantes...* Convém ainda acrescentar que, ao enxergar as Associações de Mães, uma das vias de democratização social e de formação do caráter nacional, pretende-se, em última instância, legitimar - até com apelos emotivos e teóricos - os próprios interesses dos grupos e/ou classes sociais no poder. A democratização identifica-se, aqui, com a formação do caráter dos cidadãos.

- O Ensino Moderno de Geografia Local, Desenho e História: O ensino de geografia local foi instituído, de forma sistemática, pelo novo programa de ensino prescrito na Reforma de 1925. Sua apreciação é feita na Revista do Ensino n. 3 (1925, p.60), por Ignácio Guimarães. Além disso, são publicados, em outros artigos, planos para o ensino de geografia e sugestões do ensino desta disciplina, do desenho e da história, pelo Método de Projetos, cuja orientação se encontra na edição de 1925 (n. 4, p.84-85).

O Método de Projetos foi um novo processo de ensino adotado na Alemanha e acolhido, posteriormente, pelos Estados Unidos como objeto de estudo e experimentação. Consiste na escolha de um tema de interesse que contribua para o desenvolvimento intelectual do aluno, sendo este tema, em seguida, desdobrado numa

série sistemática de lições, de forma que se estabeleça uma estreita correlação entre as várias matérias do programa escolar. Para que os leitores pudessem ter uma noção mais exata do método, o texto transcreve uma lição desenvolvida nos Estados Unidos.

Por outro lado, verifica-se uma ampliação quanto à natureza e aos fins do ensino moderno de geografia, no artigo *Geografia Escolar Moderna: sua natureza, fins e relações*, por De Forest Stull (membro da cadeira de geografia no Teachers College, versão do inglês, especialmente para a Revista do Ensino), traduzido por José Gouvêa e publicado na Revista do Ensino, no.20, em abril de 1927. Quanto à natureza da geografia moderna, coloca-se o estudo da terra e do seu domínio; estudo do ar e da água, por parte dos seres humanos, das plantas e dos animais; análise das interdependências entre o homem e o ambiente físico. Quanto aos fins, além de perceber a estreita relação entre as condições locais e a vida de um povo, busca conhecer outros povos e terras,

"compreender os interesses comuns e interdependências dos povos do globo, para radicar em seu coração o sentimento de fraternidade, que promoverá a paz mundial; apreciar as belezas da natureza". (Revista do Ensino n.º 20, 1927, p.428-429,)

Acrescenta ser necessário alargar o horizonte do conhecimento de outros povos e terras, para que o aluno perceba que ele e os seus representam apenas uma mínima parcela de toda humanidade. Esta é uma visão super conveniente, quando se leva em conta a economia integrada do capitalismo mundial.

- A Democratização do Ensino: O interesse do governo em ampliar as oportunidades escolares é percebido no apelo, por parte da Secretaria do Interior, para se aumentar a matrícula e a frequência escolares, em Minas, dizendo ser dever dos professores ajudar o grupo escolar no trabalho com as caixas escolares, as quais instituiriam auxílio às crianças pobres dos grupos. (Revista do Ensino n. 1, 1925, p.20-21).

Na fala de Bento Ernesto Júnior (Idem, *Cousas de Instrução: Frequência nas Escolas*, Revista do Ensino n. 2, 14 de abril, 1925, p.15) retorna-se a essas questões, considerando que a campanha de desanalfabetização do país - que é de cunho caritativo e patriótico - tem encontrado obstáculos frente à indiferença e descaso dos pais pela cultura dos filhos; que os impecilhos poderosos à frequência escolar são: o pauperismo da maioria da população, influência nociva de pais e professores insensíveis à "indolência" e "amor à vagabundagem das crianças", e necessidade de trabalhar fora para ajudar no sustento familiar. Faz, ainda, um alerta sobre o elevado nível de infrequência nas escolas, um elogio ao código de ensino estadual de 1925, por estatuir o ensino obrigatório, - expandindo a instrução popular no Estado e contribuindo, dessa forma, para eliminar o analfabetismo nacional.

Seu discurso ideológico nacionalista tenta legitimar a ação reformista no ensino público mineiro, apresentando-o como sendo de interesse nacional e, inclusive, justificando o alto índice de infrequência escolar, que estaria atrapalhando o esforço caritativo e patriótico por parte do Estado

na solução do princípio liberal de "direito de todos à educação", ou melhor, a democratização do ensino. Esta fala tenta justificar o não cumprimento deste princípio liberal, como sendo uma consequência escolar e, além disso, desloca o que seria dever de um Estado que se pretende democrático, o ensino primário, como sendo obra patriótica de caridade - visão típica de um Estado patrimonialista.

As causas apontadas para se efetivar tal meta desconsideram os problemas advindos da extrema exploração do capital sobre o trabalho e de uma injusta distribuição da renda, em que o produto é expropriado do próprio trabalhador. Joga-se a culpa nos pais ou nos professores ou nos alunos (taxados de *indolentes e vagabundos*), embora, numa visão mais realista, de relance, sejam apontados dois fatores realmente fortes: a miséria da maioria da população e, conseqüentemente, a necessidade de uma precoce inserção da criança no mercado de trabalho.

A Caixa Escolar, é outro instrumento ideológico a serviço da elite dominante, na medida em que transfere, para a iniciativa particular e até para os pais, o que é um dever do Estado, eximindo este de trabalhar no sentido de aumentar o número de vagas e manter o aluno na escola - o que seria a verdadeira democratização da educação. No entanto, esta dependeria da hegemonização de um novo projeto social ligado aos interesses das classes e camadas sociais então dominadas, ou seja, de uma revolução social que altere as estruturas da sociedade capitalista.

Esse tema será retomado em 1927, pelo Secretário do Interior, Dr. Francisco Campos, ao dar abertura ao Primeiro Congresso de Instrução Primária em Minas. Pela importância deste

discurso, que, contém as bases da Reforma do Ensino Público Primário e Normal no Estado, de 1927 a 1929, achei melhor não esfacelá-lo, pois correria o risco de deturpar sua mensagem.

- Ensino do Canto: José Eutrópio, em seu artigo *O Canto nas Escolas*, deixa entrever a influência do Renascimento Italiano em sua fala, ao enxergar, no canto, a via para se transformar a escola em:

"casa de alegria, em lar do espírito donde foram banidos os processos de terror, outrora em tão grande valimento".(Revista do Ensino n.º 1, 1925, p.23)

Quando o autor ressalta a profunda força emotiva da música sobre as criaturas, pela sua atuação sobre a sensibilidade de cada uma, emerge em cena a identidade desta pregação com a ação autoritária dos educadores jesuítas, os quais utilizavam a música como um dos instrumentos de moldagem, de docilização e de catequese do indígena. Não é de se estranhar, pois, que o autor acabe por corroborar que esse poder da música, como meio educativo na escola, deve tornar-se cada vez mais eficiente, frente às possibilidades ilimitadas da mesma; que seu ensino seja feito de forma a se adequar à sensibilidade, à idade e à compreensão da criança; que esta sensibilidade, aliada à instrução e ao aperfeiçoamento gradual da inteligência, atinja as formas mais complexas.

O tema retorna em outras revistas, com o mesmo enfoque, como na Revista n.º 3, de 1925, em que José Eutrópio diz:

O canto recria, educa e ameniza a vida. (p.68)

- Assistência Médico-Escolar: A assistência médico-escolar, juntamente com a família e a escola, serve para proteger as crianças e, conseqüentemente a sociedade e a raça. (Alceu de Souza Novaes, *Assistência Médico Escolar* In: *Revista do Ensino* n. 1, 1925, p.32).

- Ensino de uma Especialidade e Trabalhos Manuais: Firmino Costa, em seu texto *Cultivo de uma Especialidade* (*Revista do Ensino*, n. 2, 1925, p.16) chama atenção para outro tema de crucial importância para o modelo de homem que se estava pleiteando: que o grupo escolar - enquanto o mais aperfeiçoado aparelho do ensino primário - desperte, nas crianças, vocação para uma certa especialidade, para atender às exigências da vida moderna, decorrentes, em parte, do desenvolvimento industrial. Em suma, o desenvolvimento industrial coloca, em pauta, a necessidade do cultivo de uma especialidade na instrução popular, o que faz com que nela se incluam os trabalhos manuais - meio caminho do ensino técnico. Firmino Costa diz:

"O grupo escolar tem de adaptar-se às exigências da atualidade, a fim de poder orientá-las. Ele, que é a escola modelo, tem de ser eficiente, e, para esse fim, há de infundir em seu trabalho as qualidades essenciais ao trabalho da vida, isto é, o método e a energia".

A adaptação da escola à realidade que a cerca é

colocado, em um artigo, sem autor, *Adaptação da Escola ao meio e ao fim do desenvolvimento técnico-econômico*, sob outro ângulo, na medida em que se destaca a pertinência de, num meio agro-pecuário, como o Brasil, se desenvolver aptidões para o cultivo da terra. No entanto, observa-se uma ênfase maior à formação técnico-econômica, quando se completa que:

"Às escolas cumpre, não tanto, despertar e estimular o amor ao cultivo da terra, a moral e o patriotismo (...) mas sobretudo a aptidão t é cnico-econômica". (Revista do Ensino n.º 2, 1925, p.44)

Novamente incide a problemática do ensino adaptado ao meio social, sob o enfoque de só ensinar o que for útil à vida prática . (Revista n.º 4, 1925, p.81), evidenciando-se o princípio da educação utilitária, na fala dominante.

A explicitação da finalidade do trabalho manual encontra-se, na mesma Revista (p.117-139), através da publicação de três conferências, realizadas por Aprígio de Almeida Gonzaga: *Finalidade do trabalho manual para mulheres; Finalidade do trabalho manual para homens e O trabalho manual na formação cívica dos jovens*. A utilização do trabalho manual com finalidade pedagógico-educativa surgiu na Suécia, onde se criou uma escola de preparação de professores para o ensino da prática manual, atraindo professores, de toda parte do mundo (Japão, China, Alemanha, Portugal, Argentina etc.), interessados em implantar, em seu país, os métodos de trabalho manual como fonte de formação e de desenvolvimento intelectual, pela inferência e dedução

lógicas.

Educação Popular e Nacionalismo: Esse tema está implícito praticamente em quase todos os artigos, embora, em alguns, seja colocado mais explicitamente. É o caso do artigo *Importância do Ensino*, de Mário Brant, que vê, na educação popular um problema vital da nacionalidade. O ensino emerge como grande e mais urgente problema no país, chamando-se para sua urgente solução. Considera que, por ser uma *nação de analfabetos dirigida por doutores*, com a grande massa da população inculta e uma minoria de letrados, não se formou

"até hoje a consciência nacional. Falta a unidade espiritual, mais segura e resistente que a unidade material. Neste meio heterogêneo, as idéias não se propagam, não penetram as lições de experiência de outros povos; todos os apelos morrem sem eco na surdez do ambiente. (...) Como se poderá levar aos milhões de brasileiros dispersos por tão vasto território o incitamento a 'trabalhar', a 'produzir', a 'fecundar' com seu labor a terra?" (Revista do Ensino, n.º 2, 1925, p.35)

Outros questionamentos faz o autor, culpando o analfabetismo de ser a causa da *cegueira* dos trabalhadores, pois ficam inviabilizados de ter acesso à imprensa e à propaganda escrita. Para ele, o único futuro do analfabeto é o trabalho rural. Enquadrando-se aos interesses específicos do novo setor urbano-industrial, retruca que

"as nações modernas estão (...) organizadas em bases diferentes. O 'indivíduo não é mais um elemento inerte da multidão - é uma unidade nacional'. A eficiência da nação". (Ibidem)

Qualifica o analfabeto de elemento servil, economicamente um peso nas democracias modernas, além de ser politicamente um perigo, porque sobre esse terreno é que nascem e medram as oligarquias e os despotismos (...). Faz menção a um trecho do discurso proferido, por Miguel Lemos, na comemoração do aniversário da Academia de Medicina.

"O analfabetismo não é só uma fatia, sendo uma verdadeira doença e das mais graves. Vencido na luta pela vida, sem necessidades nem ambições, o analfabeto contrapõe o peso morto de sua indolência ou peso vivo de sua rebelião a toda idéia de progresso, entrevendo sempre na prosperidade dos que vencem pela inteligência cultivada, um roubo, uma extorção, uma injustiça (...) o analfabetismo - eis o grande mal". (Ibidem, p.35)

A solução, por ele apontada, para acabar com o analfabetismo em Minas Gerais, consiste em ter escolas eficientes e suficientes, mediante um esforço administrativo e uma aplicação maior de recurso à instrução pública, pelo Estado, além de estímulos às iniciativas parciais, principalmente, das municipalidades. Moderno identifica-se com progresso.

Pelo exposto, apreende-se que ele vê, na educação, uma das vias privilegiadas para modernizar o país e formar a

consciência nacional ou a unidade espiritual. Esta unidade nacional decorre da tentativa de eliminar as diferenças e o individualismo, em prol de uma homogeneização da estrutura social e do interesse coletivo (ou nacional). Vê, no analfabeto, uma ameaça à democratização da sociedade; um perigo político, pois indócil; rebelde e hostil ao modelo fabril; arraigado ao despotismo da oligarquia e à tradição. O discurso nacional, aqui presente, comprometido com os temas burgueses da industrialização e da modernização, tenta, pela educação: controlar o futuro trabalhador para a fábrica; obter a coesão social interna, a fim de facilitar a penetração de ideais e experiências estrangeiras, para se ter a integração cultural entre as nações.

- As Excursões Escolares: Também vistas, por Marianna Noronha Horta (Revista do Ensino n. 20, 1927, p.436), como formas prazerosas de aprender, constituindo-se, pois, numa técnica eficiente de ensino, na medida em que vai de encontro à receptividade da criança, mostrando-lhe o palpável, o atingível da natureza.

- Testes Pedagógicos e de Inteligência: Foram introduzidos, primeiramente, no Distrito Federal e, logo depois, adotados no novo regulamento do ensino mineiro de 1925, devido às vantagens que oferecem, do ponto de vista da burguesia, para o progresso do Estado e, conseqüentemente, do país.

Através dos testes e estatísticas, os alunos são alocados em classes mais ou menos homogêneas, como: super-dotados, bem-dotados, relativamente dotados, débeis e retardados. Em nome

da racionalidade e melhor aproveitamento de suas capacidades, são classificados como *normais* ou *anormais*. A Biologia e a Psicologia dão, ao discurso dominante, a base científica que legitima sua fala. O treinamento dos considerados débeis ou retardados convinha, uma vez que poderiam tornar-se úteis no trabalho fabril e, além disso, mão-de-obra mais barata.

- A Igreja no Movimento Mineiro de Modernização: Pode-se encontrar, na primeira Revista publicada (1925), os prenúncios dos debates acalorados entre cristãos e representantes do governo, se bem que de forma bem mais amena; em Minas, devido ao peso da Igreja junto às corporações de jovens e de operários mineiros, com expressiva força política na base da sociedade mineira - fato que será devidamente reconhecido no governo Antonio Carlos (1926-1930). A defesa de uma visão cristã de educação escolar encontra-se em trechos da conferência realizada, em São Paulo, em 1918, pelo então Diretor da Instrução, Sr. Lúcio dos Santos: *O Individualismo e a Autoridade em Educação*. Pela amplitude da conferência, sua publicação, em 1925, foi dividida em três partes: a primeira, publicada na Revista do Ensino, n. 1:2-17; a segunda, n. 2:36; a terceira, n. 3:50.

O autor retrocede às raízes do individualismo na educação, assinalando a marcante influência do sofista Rousseau, que, com seu *método do ensino socrático* (a criança deve descobrir a verdade por si mesma, sem livros ou qualquer ensino dogmático, desenvolvendo os seus sentidos pela experiência e observação da natureza), inspirou os pedagogos do séc. XVIII, que representam as correntes renovadoras do pensamento filosófico

moderno; Pestalozzi, que, embora considere a criança boa e perfeita por natureza e a aprendizagem exclusivamente por livros, diferencia-se de Rousseau ao aliar a instrução (educação dogmática) ao trabalho manual e prática; o uso de quadros sinópticos e meios mecânicos de ensino, o método intuitivo e ensino coletivo; Froebel, discípulo e continuador de Pestalozzi, criando os *Jardins de Infância*; Kant, embora concorde com Rousseau em alguns pontos, em outros não, como o fato de considerar a criança naturalmente má, só se tornando verdadeira e dignamente homem através da educação, tida como um alto valor; Condillac, sem fé na educação, mas atentando mais para a razão do que para a imaginação e a memória infantis; Mallebranche e Diderot, ênfase à educação pela razão; La Chalotais, inimigo dos jesuítas e dos padres das Escolas Cristãs, acusando-os de se centrarem demasiadamente na instrução indistinta a todos, quando muitos não precisam nem mesmo devem, às vezes, receber instrução (p.3); Voltaire, que vai mais longé ainda, ao afirmar: para a felicidade do Estado é necessário que haja ignorantes. Quanto à Pedagogia Revolucionária, o autor - Lúcio José dos Santos - a tem como estéril e incompetente, não merecendo ser considerada, como é o caso de: Danton e Barrère (afirmam que a criança pertence ao Estado), Roland, Talleyrand, Lepelletier, Saint Fargeau e Chénier. A mesma desconsideração tem para com os utópicos: Saint Simon, Fourier, Considerant, Cabet, Jacob e outros. Com relação à Mme. Campan, Mme. Rémusat e Mme. Guisot, diz que, embora excelentes educadores, não chegaram propriamente a formar uma escola.

Posicionando-se, enfim, o autor discorda do

radicalismo de Rousseau (criança como essencialmente boa) e de Kant (criança como naturalmente má), considerando que

" a criança é inocente e boa porque não conhece o mal; e é má porque os seus instintos a impelem para o mal e porque, muitas vezes, embora sem o saber, comete o mal" (p.30).

Enaltece Santo Agostinho por considerar a inocência infantil uma conseqüência de *sua fraqueza e impotência* e não por sua natureza. Embora admita o pecado original, o catolicismo não admite a natureza má do homem. Através da graça - dom recebido de Deus -, o homem é salvo da culpa original que o impele ao mal. A razão e a fé são os instrumentos de que o homem deve se munir para evitar o mal e praticar o bem. O cristianismo deve, sob sua ótica cristã, evitar uma Pedagogia que estimule, cultive e oriente as disposições naturais da criança, sem qualquer autoridade. Pelo contrário, essas tendências naturais da criança devem ser contrariadas ou retificadas, através da autoridade do professor, único responsável pelo valor da educação.

Distingue dois métodos em educação: método autoritário (ou subjetivo ou dogmático ou mneumônico), com base na autoridade, e método individualista (liberal ou objetivo ou experimental), que exclui a autoridade externa, ao proclamar que, cada um, por sua individualidade e liberdade, forma sua impressão e convicções próprias. Finalizando, coloca o que considera uma boa educação:

. não pode haver boa educação, sem autoridade, sendo que o professor, por outro lado, deve respeitar a iniciativa e a

espontaneidade do aluno;

. não pode haver boa educação só pela autoridade;

. a verdadeira educação exige o respeito à liberdade e à individualidade da criança; mas não pode ser feita sem a intervenção da autoridade. (Revista do Ensino n. 31, 1925, p.51)

- Outras Considerações: Uma vez realizado o levantamento das principais realizações, orientações, diretrizes e conclamações do governo mineiro, no período de 1925 a 1929, é necessário que se diga da influência que o ensino paulista exerceu em Minas, sendo publicado o programa de ensino, em São Paulo (Revista do Ensino n. 4, 1925, p.100-103), e outras divulgações do ensino naquele Estado (Idem, ibidem, p.93; Revista do Ensino n. 1, 1925, p.2-27, etc.).

Outras considerações merecem destaque. Em primeiro lugar, encontramos, em todas as edições, artigos que enaltecem a Inconfidência Mineira, colocando *Tiradentes* como um mito a ser seguido na construção da nacionalidade. O mesmo acontece com relação ao escolanovismo, com a publicação de inúmeros artigos, em sua maioria traduzidos de literatura estrangeira, em que se explora as correntes renovadoras do pensamento pedagógico moderno norte-americano e europeu, como a educação renovada da França Inglaterra, Dinamarca e Suíça; a Psicologia Experimental Pedagógica; o método Montessori e a escola rural; a observação no ensino moderno; ensino mais eficiente; aproveitamento do talento e capacidades inatas; os super-dotados; a aptidão para o trabalho e outros. Os princípios da Escola Nova, detectados na leitura, são:

. respeito à individualidade do aluno, pelo professor;

- . ensino mais eficiente, por considerar as diferenças individuais;
- . educação que dê livre curso às tendências da criança, só oferecendo os meios adequados;
- . aproveitar o talento e capacidade inatas dos alunos, para que sejam melhor orientados na escolha das profissões;
- . cooperação (e não egoísmo) entre os alunos;
- . educação que vise formar o futuro cidadão, para que cumpra suas obrigações com os semelhantes, seja consciente de sua própria dignidade como ser humano e reconheça a dignidade do outro;
- . tornar o indivíduo apto para o trabalho.

São também abordadas as iniciativas escolanovistas já implantadas na Europa e nos Estados Unidos (como: método Montessori, Método de Projetos, Decroly etc), bem como certas teorias de pensadores que embasaram as diferentes correntes da nova pedagogia, destacadas como "Os Grandes Nomes da Pedagogia": Rousseau, Pestalozzi, Ellen Key, Froebel e Dewey.

2. O Congresso de Instrução Primária

Realizou-se, em Belo Horizonte, a 9 de maio de 1927, sob o governo do Dr. Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, jovem intelectual integrante da modernização em curso no Estado. A Revista do Ensino, n. 20, (1927, p.418-419) noticia a convocação, pelo governo do Estado, de educadores para o Congresso de Instrução Primária, justificando que tal evento resultou do interesse manifestado por educadores de distintos pontos do Estado.

A finalidade do Congresso foi de *estudar e discutir todos os assuntos atinentes ao ensino primário*, à sua organização e aos meios para se melhorar a sua eficiência e sua difusão, sendo que as contribuições serviriam de base para a Reforma mineira do ensino primário público e ensino normal que pretendia realizar. Para o evento, foram convocados os membros do magistério público e privado e outras pessoas, estranhas a ele, convidadas pela Comissão Executiva, nomeada por Francisco Campos. As comissões formadas foram:

- a) Organização geral do ensino;
- b) Questões de pedagogia;
- c) Instituições auxiliares da escola;
- d) Aparelhamento escolar, livros didáticos e livros para o professor;
- e) Desenho e trabalhos manuais;
- f) Educação moral e cívica;
- g) Canto;
- h) Inspeção técnica;
- i) Programas e horários;
- j) Higiene escolar e educação física;
- k) Exames e "testes";
- l) Escolas infantis.

Para ter um conhecimento da real situação do ensino primário em Minas, o governo insiste em um parecer franco de cada congressista acerca da eficiência desse ensino, relatando seus defeitos e qualidades. O programa do Congresso constou, dentre outras atividades, de: visitas a grupos escolares, escolas infantis e Escola Normal, onde seriam feitas demonstrações

pedagógicas, com lições-modelos; conferências teórico-metodológicas e administrativas da nova orientação educacional.

Pelas comissões formadas, percebe-se que os temas abordados não anunciaram quase nenhuma novidade que já não estivesse presente na citada Reforma Mello Vianna, a não ser os que se referem à organização geral do ensino; ao aparelhamento escolar, livros didáticos e livros para o professor. A repetição de temas inerentes à modernização do ensino pretendida pelo governo mineiro, talvez se deva a uma política mais incisiva para que os novos ideais fossem praticados. O quadro, aqui exposto, demonstra uma estratégia mais definida de passar aos congressistas o novo modelo pedagógico que se pretendia disseminar por todo Estado.

Os principais acontecimentos, avisos e doutrinações, desse Primeiro Congresso, encontram-se na Revista n. 21 (Ano III, maio e julho/1927).

O Sr. Dr. Alberto Álvares, Presidente da Comissão Executiva do Congresso, proferiu um discurso, onde revela que mais de 2/3 da população de Minas Gerais é analfabeta e que a finalidade do governo em promover o Congresso foi de circunscrever a futura e próxima intervenção do Estado no plano geral do ensino... (Ibidem, p.446)

Através desta fala, verifica-se que o interesse do governo ao enfatizar o alto índice de analfabetismo no Estado, foi de justificar a sua intervenção no plano geral do ensino...

A sessão solene de instalação do Congresso, com a presença do Sr. Presidente do Estado Antônio Carlos, do seu

Secretário, auxiliares e outros membros do governo mineiro: Dr. Francisco Campos, Secretário do Interior; Dr. Bias Fortes, Secretário da Segurança; Dr. Gudesteu Pires, Secretário das Finanças; Dr. Djalma Pinheiro Chagas, Secretário da Agricultura e Dr. Christiano Machado, Prefeito da Capital.

2.1. Discurso de Abertura - Dr. Francisco Campos: Em que se reforça a tese de ser, o ensino primário, a causa nacional e estadual de maior importância, significado e força desenvolvimentista, devido à sua colaboração na formação dos nossos destinos coletivos e na modelagem da nossa civilização, dos ideais, instrumentos e valores da nossa cultura. (Ibidem, p.454)

Declara que tal acontecimento teve em vista continuar, estender e dilatar as iniciativas de organização e aparelhamento do ensino primário em Minas, desde o governo João Pinheiro e realizar as reformulações necessárias para o aperfeiçoamento do ensino primário.

Em seguida, afirma que a democratização das instituições

"depende sobretudo da orientação e do incremento do ensino primário. Saber ler e escrever não são, porém, títulos suficientes à cidadania digna deste no m e. Não basta, pois, difundir o ensino primário para dilatar os limites da cidade. Se este ensino não forma homens, não orienta a inteligência e não distila o senso comum, que é o eixo em torno do qual organiza a personalidade humana, poderá fazer eleitores, não terá feito cidadãos. Não será a educação primária (...) de recitações e de reproduções, de mera receptividade, de passividade e de inércia mental" (p.455),

mas a educação primária que tenha por princípios: a atividade e a expressão inerentes aos sentimentos e à inteligência infantis, transformando os elementos brutos (os alunos) em elemento útil e produtivo, em rendimento humano, seja de ordem econômica, seja de ordem moral ou política; a experiência da ação individual, a iniciativa e a responsabilidade. Para ele:

a) "o melhoramento ou o aperfeiçoamento do ensino primário é obra de muito mais relevância e de maior urgência do que o da sua difusão por processos inadequados..." (p 455)

b) "a alfabetização não é instrumento de civilização e de cultura: mais vale o analfabeto de inteligência íntegra e viva do que o alfabetizado a que a escola adormeceu a inteligência e apagou esse fogo interior do interesse intelectual, mãe da atividade e da indústria humanas. Difundir a instrução nos moldes em que é comumente ministrada é um critério puramente quantitativo (...). E a crença nos benefícios e virtudes desse ensino não podem tê-la senão os espíritos primários, de formação de escola noturna, ou sumariamente aquecidos nos bancos das universidades populares. Seria mais cômodo, se não visasse o governo o interesse coletivo, mas a sua comodidade, adotar a panacéia tão em voga da difusão do alfabeto como destinado a curar todas as moléstias. Cumpre-lhe (...) contribuir (...) para a obra de construção e de aparelhamento do nosso ensino primário, dotando-o dos instrumentos indispensáveis ao preenchimento da sua missão, que consiste, mesmo em uma democracia, não tanto em

produzir, como em formar homens que, sendo
eleitores, possam ser igualmente cidadãos".
(p. 456)

Com base em Dewey, identifica *escola e vida*, sendo que as noções adquiridas pela criança resultam de sua própria manipulação e experiência com o meio material e com os homens. Faz uma crítica negativa ao ensino pelo ensino, às noções enquanto fins e não enquanto meios do ensino, pregando o ensino de noções úteis. Estas, resultam de uma experiência ou de noções incorporadas como instrumentos para desenvolvê-la. Portanto, os métodos e processos escolares devem incorporar os próprios métodos e processos da vida para a aquisição de noções e conhecimentos para o trabalho produtivo.

O trabalho manual e o ensino da higiene, enquanto fins educativos, devem ser obrigatórios nas escolas, pois, *não somente desenvolvem a inteligência, (...) como contribuem para a formação do caráter viril e do senso de retidão e de medida...* (p.456)

Com base na atividade como meio de ensino - negando o seu corolário: transmissão de noções já acabadas como fim do ensino, o que demandaria uma maior rapidez para se aprender o conhecimento fornecido - Francisco Campos justifica a intenção do governo de simplificar os programas para tornar a instrução mais eficiente. Acrescenta que, *mais importante, porém, do que o programa é o espírito que deve orientar e animar o ensino, que é obra dos professores*. Portanto, seria necessário, primeiramente, comunicar esse espírito aos professores, cabendo às escolas inculcar-lhes a *formação profissional e técnica*. Considerando o

Ensino Normal, existente no Estado, livresco e literário, isento do cunho técnico e profissional ambicionado pelo governo, afirma ser urgente reformá-lo no mesmo espírito já enunciado em relação ao ensino primário, renovando-lhe os processos e simplificando-lhe os programas.

Outras medidas que ele considera importantes para obter um ensino elementar sério e com rendimento útil:

- ampliar a função do Diretor do Grupo Escolar - em que se verifica um ensino mais eficiente do que nas escolas isoladas -, até então meramente burocrática, para assumir uma função também técnica, de orientar o ensino e das assistência técnica aos professores;

- A Inspeção Técnica não deve se limitar ao aspecto de fiscalização, atentando para os deveres elementares de sua incumbência, como: suprir as deficiências técnicas dos professores, com assistência técnica e instruções na execução dos programas por processos inteligentes; formar e recrutar um corpo de elite docente, de cuja inteligência e atividade dependerá o melhoramento do ensino primário em nosso Estado;

- A Secretaria do Interior dever ser a cúpula, o centro, de todo esse sistema escolar a ser construído com o esforço e a ajuda de todos. Portanto, ela deve animar-se daquele espírito e, para exercer eficientemente a alta superintendência que lhe incumbe, deve dispor dos elementos técnicos necessários. Dela sairão os regulamentos e as instruções para a sua execução, e todos os impulsos e iniciativas de responsabilidade - devendo, assim, organizar o seu centro de orientação e de iniciativa. Finalizando, justifica a intenção reformadora do governo como sendo uma

"...obrigação de procurar aparelhar o ensino primário em Minas com os instrumentos indispensáveis à promoção da sua riqueza material e das inestimáveis virtualidades morais e intelectuais, que predispõem, de maneira tão notável, o seu povo à civilização e à cultura. (...) nessa obra de civilização e de cultura, obra essencialmente coletiva..."

2.2. Discurso de Encerramento da Conferência: Sr. Presidente Antonio Carlos: pela explicitada ideologia do caráter nacional em um trecho de seu pronunciamento, transcrevo-o, a seguir. Agradecendo a participação dos congressistas, assim se expressa:

"... formulo os mais ardentes votos para que, da vossa colaboração livre e franca com o governo, neste Congresso, promanam os melhores resultados em benefício da patriótica cruzada a que vos devotastes e que é de preparar a criança e a mocidade de hoje para que, com firmeza e coragem, suporte no futuro, as sérias responsabilidades do progresso e da grandeza do Estado de Minas Gerais. Viva o professorado mineiro!"

2.3. Teses e Conclusões do Congresso - Na edição n. 22, (agosto/setembro de 1927), a Revista do Ensino apresenta as teses discutidas, suas conclusões e os congressistas que mais se destacaram no evento. Muitas teses referendam questões já abordadas na Reforma do Ensino de 1925. Aqui, faremos alusão apenas às que têm relação com a problemática que nos propomos analisar:

- Quanto à Organização Geral do Ensino:

. Objetivos Gerais da Escola Primária: extinguir o analfabetismo; dar noções de higiene, trabalhos manuais e educação cívica; formar o caráter do aluno;

. Valores, Atividades e Ideais da Escola Primária: formar um povo instruído, sadio, operoso, moralizado, solidário com a ordem e o progresso da Pátria;

. O Ensino Normal, tal como se acha organizado, prepara profissionais aptos a ministrar de modo eficiente o ensino primário;

. Exigência do diploma do Curso Normal como o melhor meio de seleção para o provimento de cadeiras do ensino elementar;

. Ficará a critério da administração governamental a conveniência ou não de mandar ao estrangeiro, de preferência a países americanos, comissões mistas de professores e futuros assistentes técnicos para estudarem a organização das escolas primárias e os processos de fiscalização;

. Sobre a conveniência de instruir nas escolas primárias o ensino de artes domésticas, tais como: culinária, confecção e higiene do vestuário, higiene pessoal, etc.;

. Que o governo institua outros instrumentos de estímulos aos professores, como a classificação em categorias e a promoção por merecimento;

. Que os grupos escolares realizem conferências para divulgar a nova orientação e o papel da escola aos pais, bem como a necessária colaboração entre família e professores;

. Origem e significado da indisciplina na escola e como tratá-la, apontando, como principal fundamento desta disciplina, a

autoridade do professor;

. Simplificação do ensino primário, com: cursos de três anos de duração nas escolas do Estado e, nos grupos escolares, juntar a estes três anos um curso complementar de dois anos - dando, neste último caso, o direito à matrícula no curso geral do ensino normal; simplificação dos seus programas, priorizando o ensino da leitura, escrita e contagem com perfeição e também exercícios; curso complementar facultativo, para dar conhecimentos mais amplos;

. Transferência de 15% da arrecadação da receita anual das Câmaras Municipais ao Estado, em vista de uma maior eficiência da difusão do ensino primário. Cabe exclusivamente ao Estado cuidar do ensino público primário em todo o Estado e construir prédios escolares urbanos, rurais e distritais.

- Quanto à Pedagogia, foram tratadas questões gerais, como: o diretor do grupo escolar não deve reger classes, mas só fazer substituições temporárias de necessidade; o mínimo e o máximo de classes para cada grupo escolar; máximo de alunos matriculados por classe: nas escolas ambulantes - 30, rurais e noturnas - 35, distritais - 40, urbanas - 45, e o mínimo de freqüentes em cada classe nos diferentes tipos de escolas; duração do funcionamento de cada classe e de cada lição; exigência de especialização dos professores do ensino primário; criação de classes especiais para retardados e débeis orgânicos e supra-dotados nos grupos escolares; reduzir o ensino oral no curso primário, dando lugar à maior atividade e iniciativa dos alunos; meios práticos de cultivar a música e a imaginação da criança.

- Quanto às Instituições Auxiliares da Escola:

. Criação obrigatória de caixas escolares em todas as cidades

e vilas mineiras, é facultativas nas outras localidades; estímulo, por parte do governo, para impulsionar a colaboração de instituições, tais como: Conselhos Escolares e Associação de Mães e Família.

- Quanto ao Aparelhamento Escolar: Adoção de livros nacionais e estrangeiros, para uso dos alunos na aprendizagem da leitura. Olivros escolares não devem relatar apenas cenas e acontecimentos reais, mas também falar do maravilhoso, grandioso, fantasioso, heróico e sobrenatural. Para prender a atenção dos alunos, os livros devem atender ao seu gosto e predileção. Livros aconselháveis na constituição da biblioteca dos professores: os que forem aprovados pelo Conselho Superior e indicados pelo professor Firmino da Costa.

- Desenhos e Trabalhos Manuais: O ensino do desenho, no curso primário, deve ser considerado como meio educativo para *cultivar a aptidão da criança, guiando-a;*

. Não corrigir os erros cometidos pelo aluno - apenas assinalar para que ela os corrija;

. Dar o estudo de observação visual no 3. e 4. anos;

. Condena a cópia de estampas ou gravuras, pois impedem o desenvolvimento das idéias individuais e da personalidade;

. O próprio professor, de cada classe, é que deve ministrar aulas de desenho, trabalhos manuais e cursos técnicos;

. início das noções de trabalhos manuais já no Jardim de Infância.

- Educação Moral e Cívica: Qualidades morais que devem ser cultivadas na criança: crença em Deus, obediência aos pais e mestres, amizade aos irmãos e colegas, amizade e doçura para com

os criados, piedade para com os animais, horror à crueldade; e disciplina. Enfim, todas as qualidades morais que formem, na essência, a solidariedade com os meios humanos em que sucessivamente vão vivendo. (p. 492, grifos nossos)

. Melhor forma de incutir as noções do dever na criança: evitar excessos de intelectualismo e de sentimentalismo; conhecer a psicologia da criança; ganhar o seu afeto e confiança; agir oportunamente, procurando dar-lhe a impressão dos atos morais no círculo das suas experiências e sentimentos; agir conforme os móveis e estímulos da criança; religião como primeiro meio de educação moral, sendo secundários: historietas, prêmios, elogios e repreensões; criar e desenvolver, na criança, o espírito de família e de solidariedade social; as disciplinas que contribuem para a educação moral da criança: a história e a geografia muito ajudam na formação do caráter do aluno, ciências naturais, estudo da língua, educação estética (quando bem orientada, auxilia a educação ética), belas artes, canto oral, movimentos rítmicos, modelagem, desenho etc.

. O ensino moral e cívico não deve ser feito em um horário escolar especial e sim por meio de todos os trabalhos escolares, das oportunidades dentro e fora da escola que surgirem; em síntese, deve ser a idéia diretriz das atividades escolares;

. As normas cívicas que mais convém ensinar às crianças: amor à Pátria, saudar a bandeira nacional; cantar e ouvir de pé e sem chapéu o Hino Nacional; saber quais os dias de feriados nacionais; comparecer às festas cívicas; desenhar, de cor, o mapa do Brasil e suas divisões políticas; ter lido a Constituição Federal; colecionar retratos de grandes vultos nacionais;

interessar-se pelo progresso de sua cidade; apoiar a educação do povo; ser sócio da Caixa Escolar; ter um ideal de civismo, desde a escola e no transcurso de sua vida.

- **Canto Coral nas Escolas Primárias:** Deve ser obrigatório, sendo também debatidas questões, como: tempo a ser reservado ao ensino de canto; o máximo de alunos por classe de canto, como torná-lo uma realidade na escola etc.

- **Inspeção Técnica:** Debates sobre o recrutamento do corpo de inspetores regionais e dos inspetores escolares municipais e sobre a não satisfação da atual divisão do Estado em 33 circunscrições literárias às exigências de fiscalização do ensino primário; que funções devem desempenhar os inspetores técnicos regionais e os inspetores especiais.

- **Programas e Horários Escolares:** Programas minuciosos e o horário mais curto para o 1. e 2. anos; ocupar apenas 3h30m de trabalho, reservando trinta minutos para aula recreativa; a cada aula de língua pátria e aritmética, deve-se suceder uma aula de lições de coisas, desenho e trabalhos manuais.

- **Higiene e Educação Física:** Questões concernentes a uma melhoria das condições do meio, para ter-se uma inspeção escolar eficiente; à extensão da inspeção médica aos professores e corpo administrativo da escola; à formação de enfermeiras escolares eficientes; os meios mais adequados para que as crianças introjetem os meios saudáveis de higiene individual e a formação de uma consciência sanitária; como *introduzir na escola primária a cultura física necessária à nossa gente*; o escoteirismo pode ser dado na escola, mas não em caráter obrigatório, como meio de educação moral e cívica, por professores escoteiros e fora dos dias

de trabalhos escolares.

- **Exames e Testes Pedagógicos e Psicológicos:** Como organizar as comissões organizadoras; qual o melhor sistema de exames; sobre a conveniência ou não de generalizar o emprego dos testes pedagógicos e/ou psicológicos para a classificação dos alunos em grupos relativamente homogêneos.

- **Escolas Infantis:** Como organizá-las e aparelhá-las; que extensão deve ser dar ao ensino oral; a importância do canto, desenho, jogos e outros exercícios; métodos e meios educativos a serem usados pelo professor, para a formação do espírito da criança; evitar o tédio e a ociosidade; despertar o bom humor e a boa vontade na criança; levar a criança a brincar com os colegas; trabalhar com elas numa ajuda mútua; ensinar os primeiros princípios de moral, por meio de historietas verdadeiras ou imagináveis, fábulas, contos de fada, apólogo etc.; despertar a camaradagem entre as crianças; usar brinquedos adequados; falar-lhes sobre Deus.

3. A Escola Nova

Há referências quanto a métodos e técnicas centrados na observação e na experiência. No entanto, a finalidade que se depreende é o trabalho manual e o ensino útil. A Escola Nova, para Aprígio de A. Gonzaga:

"é a associação da instrução literária e profissional, baseando-se a primeira sobre a segunda, de modo que, pela associação das observações nascidas do trabalho construtivo,

o espírito deduza as verdades lógicas.

Assim, as aulas são revezadas com os trabalhos práticos das oficinas e outros exercícios distrativos, digamos assim, que tendem a oferecer sadios derivativos à atividade do educando e que lhe despertam os 'hábitos de fazer, tenacidades, iniciativa, paciência e, sobretudo, a confiança própria, razão que, sobre ser a base do caráter, é a célula mater' das grandes nacionalidades". (Revista do Ensino n.º 4, 1925, p.125)

Dessa forma, o sistema de educação nova provoca dois efeitos imediatos: a) o desenvolvimento das faculdades ou aptidões, uma vez que as observações e práticas do trabalho construtivo constituem as bases para se chegar aos conceitos gerais; b) a formação do caráter, através da transmissão de conhecimentos e hábitos de trabalho nas oficinas, bem como na formação de atitudes adequadas ao trabalhado na fábrica, como: força de vontade, iniciativa e paciência.

O caráter pretendido pela educação nova está na adaptação do aluno ao trabalho, procurando adotar os hábitos e os sistemas de educação pelo trabalho empregados nos Estados Unidos (Ibidem, p.134-135), em última instância,

"preparando o trabalhador para a fábrica de forma que, através da educação cívica, os futuros operários cumpram suas tarefas conforme a palavra dada, não encarem seus patrões como inimigos e muito menos estraguem as máquinas". (Ibidem, p.138)

Ou seja, a preparação do trabalhador para a fábrica

implica em se desenvolver o caráter moral do aluno, tendo em vista:

- . que os trabalhadores realizem suas tarefas adequadamente;
- . que não vejam no patrão um inimigo;
- . e que não estraguem as máquinas.

Tais finalidades expressam o compromisso do governo para com o tema da industrialização, numa visão taylorista de educação, cujo lugar é a fábrica (DECCA, 1983:63). A educação seria um dos instrumentos utilizados pela elite intelectual mineira, como estratégia de controle sobre o futuro trabalhador. Sua eficácia reside na moldagem, por meio de regras práticas, de um espírito disciplinado, esforçado e cumpridor dos deveres, não *estabanado* no uso do maquinário (pois os acidentes de trabalho, tão comuns no período, representam prejuízos ao capitalista) - mas com boa coordenação motora grossa e fina, e que haja cooperação entre as duas classes antagônicas e irreconciliáveis na economia de produção capitalista: *capitalista e força de trabalho*. Para se dizer de forma mais resumida: o taylorismo americano confere ao discurso burguês a racionalidade necessária para legitimar a dominação e aparentar uma harmonia entre as classes sociais (que, na verdade, são antagônicas), visando retirar as bases do controle sobre o processo de trabalho (Idem, p.66-67), formando o homem disciplinado, cumpridor da ordem e apto ao trabalho fabril.

CAPÍTULO III

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já se alertou que esta exposição resultou de um estudo parcial, que se insere em um projeto global a ser desenvolvido no Doutorado, conseqüentemente, as reflexões retiradas da análise não podem ser taxadas, propriamente, de conclusões. Por outro lado, essas reflexões foram surgindo no transcorrer da análise, em que se buscou montar, de forma, sumária, para não se perder de vista o objeto da análise, o cenário histórico em que se deu o processo de estruturação, representação e difusão da ideologia do caráter nacional da educação, na fala dos governantes mineiros, expressa no órgão estadual de divulgação ideológica, a *Revista do Ensino*.

No transcorrer da apresentação, várias colocações foram sendo feitas, de forma que, agora, serão levantadas as principais reflexões, tendo em vista compor a construção da ideologia do caráter nacional da educação, no imaginário dos governantes mineiros. Antes, porém, deve-se colocar que, embora na *Revista do Ensino* tenham sido realizados os primeiros esforços estatísticos em educação, não são suficientes e muito claros - este é um dos limites impostos a esta exposição.

As mudanças que ocorriam, a nível do sistema

capitalista, em sua fase Monopolista, acabou por provocar as mudanças internas (que foram ligeiramente abordadas), de que decorreu, por parte dos intelectuais tradicionais, a construção de um projeto burguês, que, frente aos problemas postos pela fábrica, procura obter um consenso entre as estruturas, através de instrumentos de coerção e de construção de uma ideologia, em que os ideais de modernização, democratização e caráter nacional da educação acham-se intimamente relacionados e interdependentes e, ainda mais, constituem a saída possível para os problemas levantados no imaginário social da elite dirigente. Na *Revista do Ensino*, os males sociais apontados pela elite mineira são: *desordem; anarquia; infreqüência das crianças nas escolas; indiferença e descaso dos pais, indolência e amor à vagabundagem das crianças pobres; alto índice de analfabetismo; carência de um espírito novo por parte das crianças e da maioria dos professores; professora desatenta aos supremos interesses da Pátria que precisa de gerações educadas à moderna, a escola pública é um meio heterogêneo; nação de analfabetos dirigidos por doutores; falta de uma consciência espiritual, de unidade espiritual e heterogeneidade do país - as idéias não se propagam, não penetram as lições de experiências de outros povos; todos os apelos morrem sem eco na surdez ambiente; cegueira do brasileiro que se fecha ao progresso moderno; o analfabeto não tem futuro, é politicamente um perigo, é indolente e rebelde, oligarquias e despotismos como males sociais, analfabetismo como doença e grande mal social...*

Os problemas levantados justificam o discurso produzido pelos governantes mineiros que, a partir de 1924, se acoplam ao projeto de urbanização e construção da modernidade,

obtendo-se o cimento ideológico necessário para a hegemonia burguesa e para a legitimação do Estado autoritário. A idéia era: *reformular para não mudar*.

Essa modernização vê, na educação, a salvação para os males sociais. Pressupõe-se, aqui, a *subsunção (aparente) do individualismo possessivo aos interesses sociais* (WARDE, 1984:64). Por outro lado, percebe-se, na fala expressa na *Revista*, a proposta de um Estado autoritário e os parâmetros da democracia. Na análise, detecta-se duas faces no discurso da democracia em educação. De um lado, de 1925 a 1927, defende-se um ensino público e obrigatório, questão posta frente ao grande índice de analfabetismo da população mineira (mais de 2/3 desta) e do alto índice de infreqüência dos alunos, tanto é que este princípio liberal-democrático é normatizado na Reforma de 1925. No entanto, essa face ideológica vai se desnudando gradativamente.

Ao lado da obrigatoriedade de freqüência e, com base em Dewey, prega-se o respeito à individualidade do aluno, pelo professor, a observação, a experiência e o ensino utilitário (adaptação do indivíduo ao meio). Mais importante, ainda, é formar o futuro cidadão, saudável, útil no trabalho fabril, com hábitos higiênicos salutáveis, imbuído de moral cívica, cristã e familiar. Há uma mistura de corrente pedagógica humanista cristã com a laica, na formação do caráter pregado, em 1925, pelo discurso cristão: seriação das lições, respeito à autoridade; iniciativa; espontaneidade, e liberdade com autonomia, apelo à religiosidade (fé), à tradição, ao sentimento e ênfase à razão. Reflete-se aqui a *subsunção de certos ideais liberais, no discurso cristão, provavelmente para conseguir um consenso*. É bom lembrar que, em

1925, a igreja estava se mobilizando para tentar incutir o ensino religioso obrigatório nos dispositivos da Reforma Constitucional de 1926.

Por outro lado, quando se chega em 1927, em que está instaurada a etapa monopolista do capital, apontando para o Estado centralizador, em que a ideologia liberal incorpora elementos do positivismo e nacionalismo, pode-se perceber um discurso mais firme, diretivo e ideológico, uma vez que tenta justificar o projeto autoritário de educação, alegando-se que tal é o ideal da *Pátria* ou da *Nação*, deslocando, também, sob a inspiração em Durkheim, o *individual* para o *coletivo*. No discurso do Sr. Dr. Francisco Campos menciona-se a divulgação do ensino primário, mas, em seguida, coloca, como mais urgente, *formar o cidadão, capacitado para o trabalho*, em vista do progresso e da grandeza do Estado. Baseado em Dewey, coloca-se que os meios e conceitos mais adequados para tornar a educação eficiente estão na *atividade, experiência e iniciativa* do aluno, tendo em vista a *produção no espaço urbano*.

Pelas explanações feitas, pode-se considerar que a democratização, expressa na fala dos intelectuais, tem um cunho extremamente elitista e autoritário. Elitista, porque o interesse maior não é ampliar as vagas e sim oferecer um ensino que molde o espírito *civilizatório* (identificado com o urbano-industrial) - os *ideais, instrumentos e valores da nova cultura*; e também por dar mais ênfase à formação dos quadros dirigentes na política e cultura mineiras. Autoritário, porque, apesar de refutar, de início, uma educação por transmissão (Pedagogia Tradicional), o objetivo real acaba sendo uma transmissão - não de conhecimentos -

mas de questões éticas - o *espírito nacional*. Esse deslocamento pode ser percebido, por exemplo: ao taxar de *panacéia* a difusão do ensino elementar; ao simplificar os programas do currículo escolar do ensino elementar e Curso Normal; ao estabelecer que o mais importante, na Escola Nova, é formar o homem disciplinado e obediente. Também autoritário, porque as iniciativas partem do governo mineiro: as Reformas, a realização do congresso e do curso de aperfeiçoamento, bem como as intruções aos *professores*, aos *inspetores* e aos *diretores das Escolas Normais*; à fixação de um programa rígido cuja fidelidade em seu cumprimento seria rigorosamente controlado pelo diretor da escola e/ou pelo inspetor de ensino.

A educação eficaz é aquela que *molde* o caráter viril, com *senso de retidão e de medida*, que forme o *cidadão útil e produtivo*. Ela tem em vista o *interesse coletivo*, desviando-se, assim, o individual para o coletivo - tendência taylorista que já se anuncia, constituindo-se em uma marca na educação brasileira, após 1930.

Percebe-se uma preocupação com: a) uma certa unidade de formação e orientação do *espírito*, acima descrito, ao apelar para a *formação profissional e técnica* dos professores, através das Escolas Normais; b) a ampliação da função do Inspetor Técnico para formar e recrutar professores imbuídos daquele *espírito* - uma vez que a estes cabe ensinar, e centralizar tudo que se referir ao ensino público primário e normal na Secretaria do Interior. Ao sugerir estas medidas, está implícita uma preocupação em *institucionalizar os profissionais da educação*: técnicos administrativos e docentes qualificados para as várias

áreas: educação moral e cívica, canto, educação física, trabalhos manuais e em caráter facultativo, religião. Essa é uma tendência que marcará a educação pós-30 e que ainda está presente até os dias atuais. A face autoritária se desvela frente à verticalidade das realizações feitas e à moralização do espírito infantil. A virtude do aluno é tida como o dever de *respeitar os homens de experiência que o educam e obedecer às prescrições de uma lei moral previamente estatuída*; manter silêncio em sala de aula - utilidade prática também no trabalho; ser freqüente; *chegar na hora exata*; trabalhar com afinco durante as aulas; ter consciência de que a freqüência é exigida por lei; ter perseverança nas atividades de observações, de reflexão e de ação espiritual e manual; ser *sincero - agir às claras, respeitar as responsabilidades e confessar os delitos*; saber economizar o tempo - a preguiça e a vagabundagem são um prejuízo à sociedade; *limpeza e boa aparência* - tomar banho, ter o corpo, sapatos e roupas limpas, *não se sujar, fugir de divertimentos sujos*, manter a sala de aula - carteira, quadro-negro e demais mobiliários - sempre limpa. Todos estes hábitos e atitudes convêm à fábrica que o trabalhador possua. São questões éticas estranhas a uma grande parcela da população escolar, no primeiro grau, crianças pobres cujas casas nem contam com uma infra-estrutura básica de saneamento, capaz de colocar em prática ou mesmo transformar em hábitos os ensinamentos éticos recebidos na escola.

Por ocasião da *Segunda Conferência Nacional de Educação*, realizada em Minas Gerais, em novembro de 1928, o Sr. Presidente Antônio Carlos, no discurso proferido na sessão inaugural (*Ibidem*, p.28-33), deixa entrever a face ideológica do

caráter nacional e da modernização, que é vista como:

"... epopéia histórica que é a formação do nacional do Brasil, porque de educação do brasileiro é que se trata (...)

A vossa obra, pois, embebida como se acha pelas suas finalidades e pelas intenções e rumo que a animam, nessa atmosfera de espírito público, que cada dia mais se generaliza e se difunde dos governos aos grupos de cidadãos e às instituições privadas e civis, socializando, por assim dizer, o governo e tornando-o presente onde quer que uma agrupamento de aspirações e de competências se organize com o propósito de afirmar a sua vocação nacional; a vossa obra, como a de todos os agrupamentos constituídos em função do interesse coletivo, é, antes de tudo, e sobretudo, uma obra de governo (...) as linhas e diretrizes com que compor os quadros destinados a receber, disciplinar e orientar, nos seus movimentos e na sua circulação, os valores com que as gerações que se sucedem contribuem para o tesouro da sua cultura e para o esforço construtivo em prol da formação espiritual da pátria comum". (p.29)

Como se vê, a modernização buscada vincula-se à defesa de uma educação que forme a identidade nacional decorrente da sua difusão, pelos governos, aos grupos de cidadãos e às instituições privadas e civis, tendo em vista o interesse coletivo. Para obter essa identidade nacional, o governo deve formar os quadros responsáveis pela disciplina e orientação dos novos valores culturais e da obra de construção do espírito d

pátria comum. Ou seja, os valores impingidos, pelo governo, aos cidadãos e instituições públicas e privadas, são colocados como sendo interesses coletivos e necessários à formação do caráter nacional. Ora, já vimos antes que este caráter nacional, na verdade, consiste no espírito imbuído de comportamentos, formas de sentir e viver, valores e instrumentos culturais, que sejam adaptados ao trabalho de civilização e produção fabril. O que é interesse da burguesia urbano-industrial - classe social responsável pelo projeto de modernização - é universalizado a outras classes e/ou grupos sociais, como sendo interesse da Nação.

Outrossim, fica explicitada a preocupação da elite dirigente em promover a qualificação de profissionais responsáveis por essa universalização, considerando-se dever das elites improvisar órgãos e instrumentos de ação capazes de apontar as nascentes realidades, aspirações e males que assolam o país, na década, formando a inteligência aplicada às técnicas materiais e espirituais responsáveis pela riqueza, pela convivência e cooperação humana.

A educação é vista como centro de todos os problemas do rendimento individual, por forjar o espírito dos futuros cidadãos, sendo, desta forma, também responsável pelo estado dos nossos instrumentos de trabalho naturais ou artificiais. Como ressalta o Sr. Presidente do Estado:

"somente a educação forma a consciência e somente a consciência faz e afirma o ser. Da educação nacional, portanto, depende a formação da consciência nacional. Não é somente sobre os indivíduos que a escola imprime o selo do seu caráter. Por eles e através deles a sua

Influência se estende e se irradia sobre a sociedade e sobre as instituições do tempo, forjando os moldes em que se há de situar e mover o espírito público da época, ao qual a educação confere os seus princípios, pontos de apoio e as suas diretivas e, por conseguinte, o valor e a autoridade que venha a exercer no governo e na direção do país..."

O conteúdo conferido ao caráter nacional também se explicita: formar o trabalhador apto, eficiente e adaptado às rápidas transformações de *todo o sistema produtivo de acordo com as novas exigências impostas pela extensão e pela densidade dos mercados*, aumentando o rendimento fabril e industrial sobre as formas de *cooperação do trabalho humano*; impingir no futuro trabalhador: *iniciativa, vigilância, larga cooperação, responsabilidade, presteza, precisão, inventividade e maleabilidade nos sistemas e nos processos de produção e manipulação das riquezas*. Responsabiliza a educação pelos *destinos dos nossos empreendimentos agrícolas, industriais e comerciais* e pela obra de *construção das instituições democráticas*.

Em síntese, a nova educação deve, em vista das novas exigências postas, ter como princípios: *atividade, exercício dos dons pessoais, cooperação, sociabilidade, iniciativa, livre investigação, vigor da inteligência e do caráter, independência pessoal, inventividade, hábito da ação e sentimento da responsabilidade individual dos alunos*.

A ação diretiva e orientadora dos intelectuais dirigentes é percebida, ainda, pelo grande número de *Atos Oficiais*, publicados com vistas a instruir os diretores das

Escolas Normais, os inspetores escolares e professores da nova educação. Publicam-se exercícios complementares, aulas modelos, funções da Caixa Escolar etc. Dá-se muita ênfase aos Cursos Normais e realizam-se cursos, palestras e conferências, para se garantir uma identidade de formação dos quadros dirigentes e formadores no interior da escola e, conseqüentemente, assegurando que o espírito pleiteado pela burguesia não seja deturpado mas que, pelo contrário, seja incorporado pelos alunos, adaptando-os desta forma ao modelo urbano-industrial. Educação embutida de utilidade para a vida, de forma que se tornem aptos para o trabalho fabril, onde os diferentes cargos hierárquicos cumprem duas funções. Em primeiro lugar, contribui para a desarticulação da organização de setores da classe operária, na medida em que divide essa classe em diferentes funções e postos hierárquicos, uns tendo mais ascendência sobre os outros - essas divergências acabam desuni-los. Em segundo lugar, a alocação nos diferentes cargos burocráticos se fará de conformidade com o grau de escolaridade do trabalhador. O saber escolar passa a ser a justificativa racional de diferenciação de cargos e de salários. A organização do espaço escolar, de acordo com o novo modelo fabril, acaba por desmontar a organização dos trabalhadores.

Por estas razões é que se aspira a uma nova escola, como se apreende na fala do Dr. Francisco Campos, para quem, a escola deve ser transformada

"em uma oficina de trabalho intenso e
produtivo. (...) Aqui se encontra um dos
bastões da nossa defesa e da nossa preservação
intelectual e moral (...) um dos mais

poderosos fatores da nossa riqueza, pois a questão capital para a riqueza, é o trabalho racionalizado e consciente e a obra da educação é formar e organizar o homem para o trabalho..." (Revista do Ensino n.º 28, 1929, p.25-30).

Como se vê, a faceta autoritária da modernização mineira, que se inspirou na Escola Nova, é colocada muito claramente, não deixando dúvidas quanto à sua real finalidade: formar o trabalhador requisitado pela indústria e pela cidade. Esse ideal é apresentado, no entanto, como um ideal da nação.

Embora o modelo econômico fosse, essencialmente, agro-exportador dependente, com a oligarquia hegemônica e um desenvolvimento industrial lento, não se pode afirmar que o projeto burguês adotado no Estado, no final da década de vinte, tenha sido importado. A análise deixa claro que, após a Primeira Guerra e em decorrência da formação do Capitalismo Monopolista, da Revolução Russa de 1917 e de todas as contradições e conflitos sociais daí advindos, a burguesia teve de rearticular o liberalismo no processo de consolidação da sua hegemonia, assumindo uma forte conotação positivista, a fim de deslocar: as contradições de classe como lutas entre nações, os interesses de classe como interesses entre as nações; o espaço privado (Sociedade Civil) para o espaço público; o individual para o coletivo (cooperação social)...

É assim que o escolanovismo, no Brasil e em Minas, que tanto fala em democracia, acaba desvelando o pensamento autoritário que se oculta sob o rótulo do novo e do moderno, utilizando-se de um discurso científico, para respaldar a

minoridade nacional do trabalhador urbano, bem como garantir a unidade entre as estruturas da sociedade e entre os países, apresentando uma cooperação entre as classes e/ou setores sociais.

BIBLIOGRAFIA

- AZEVEDO, F. de. *A Cultura Brasileira*. 5.ed. São Paulo, Melhoramentos/INL, 1976. P.3
- BOSI, Alfredo. *Estudos Avançados*. Revista USP, 1991.
- BRANDÃO, A. A. M. *Prêmio Grandes Educadores Brasileiros: Monografias premiadas*, 1986. Brasília, INEP, 1987.
- CÂNDIDO, Antônio. *Novos Estudos Cebrap*. São Paulo, 1984. V.2
- CARDOSO, F. H. Dos governos militares a Presidente - Campos Sales. In: FAUSTO, Boris. *Brasil Republicano*. 4.ed. São Paulo, DIFEL, 1985. T.3
- CARONE, E. *A República Velha - I - Instituições e Classes Sociais*. São Paulo/Rio de Janeiro, DIFEL, 1978.
- CARVALHO, M. M. C. de. *Molde Nacional e Forma Cívica: Higiene, Moral e Trabalho na ABE (1924-1931)*. São Paulo, USP, 1986. Tese (Doutorado).
- CORREA, Norma E. P. *Os Libertários e a Educação no Rio Grande do Sul (1895-1926)*. Porto Alegre, UFRS, 1987. Dissertação (Mestrado)
- COSTA, Emília Viotti da. *Da Monarquia à República: Momentos decisivos*. 4.ed. São Paulo, Brasiliense, 1987.
- _____. *A Nova Face do Movimento Operário na Primeira República*. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, 2(4), set. 1982.
- COUTO, Miguel. *No Brasil só há um Problema Nacional: a educação do povo*. Conferência realizada na Associação Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, 1927.
- COVRE, M. L. *A Universidade Temporã: o Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- DECCA, Edgar S. de. *A Ciência da Produção: Fábrica Despolitizada*. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, n. 6, set. 1983.
- _____. *1930: O Silêncio dos Vencidos*. 2.ed. São Paulo, Brasiliense, 1984.

- DECCA, Maria A. Guzzo. *A Vida Fora das Fábricas: cotidiano operário em São Paulo (1920-1934)*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- DULCI, Otávio Soares. *As Elites Mineiras e a Conciliação: a mineiridade como ideologia*. In: *Associação Nacional de Pós-Graduação em Ciências Sociais*. São Paulo, Cortez/ANPOCS, 1984.
- EVANGELISTA, Ely G. dos S. *Educação do "Mundo Livre"*. São Paulo, PUCSP, 1987. Dissertação (Mestrado)
- FAUSTO, Boris. *Trabalho Urbano e Conflito Social (1890-1920)*. 3.ed. São Paulo, DIFEL, 1983.
- FERNANDES, Florestan (org.e trad.). *História: MARX/ENGELS*. São Paulo, Ática, 1983.
- FORJAZ, Maria Cecília S. *Tenentismo: Coluna Prestes*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 4.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1981.
- _____. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. 3.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- _____. *Maquiavel, a Política e o Estado Moderno*. 5.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1984.
- HOBBSAWNN, E. *A Era dos Impérios: 1875-1914*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988.
- IANNI, Octávio. *Revolução e Cultura*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
- MARSON, Adalberto. *A Ideologia Nacionalista em Alberto Torres*. São Paulo, Duas Cidades, 1979.
- MARX, Karl. *Contribuições à Crítica da Economia Política*. 2.ed. São Paulo, Martins Fontes, 1983.
- MONARCHA, Carlos. *A Reinvenção da Cidade e da Multidão: Dimensões da Modernidade*. São Paulo, PUCSP, 1987. Dissertação (Mestrado)
- NAGLE, J. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo, EPU/MEC/Associados, 1976.
- NUNES, Clarice. *História Brasileira: novas abordagens de velhos objetos*. *Revista Teoria e Educação*. Rio de Janeiro, v.6, 1992.
- OLIVEIRA, Francisco de. *A Economia da Dependência Imperfeita*. 3.ed. Rio de Janeiro, Graal, 1980. V.1
- PEIXOTO, Ana M. C. *Educação no Brasil: Anos Vinte*. São Paulo, Loyola, 1983.

- _____. *Educação e Estado Novo em Minas Gerais*. São Paulo, PUCSP, 1989. Tese (Doutorado)
- RIBEIRO, M. L. S. *História da Educação Brasileira: a organização escolar*. 6.ed. São Paulo, Moraes, 1986.
- SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983.
- SOUZA, Maria do C. Campello. O processo político partidário na Primeira República. In: MOTA, C. G. *Brasil em Perspectivas*. São Paulo, DIFEL, 1984. V.14
- WARDE, Mirian Jorge. *Liberalismo e Educação*. São Paulo, PUCSP, 1984. Tese (Doutorado)
- XAVIER, M. E. S. *Capitalismo e Escola no Brasil: a Construção do Liberalismo em Ideologia Educacional e as Reformas do Ensino: 1931-1961*. São Paulo, PUCSP, 1988. Tese (Doutorado)

ANEXO

BIBLIOGRAFIA

REVISTA DO ENSINO. Órgão Oficial da Diretoria da Instrução. Belo Horizonte, Secretaria da Educação do Estado de Minas Gerais. I(1 a 11) , 1925; II(12 a 19), 1926; III(20 a 24), 1927; IV(25 a 28), 1928; V(29 a 32), 1929.