

A (re) significação para os dias atuais de algumas concepções sobre Educação e Sociedade formuladas nos primeiros tempos do Brasil Republicano.

Dalva Carolina (Lola) de Menezes Yazbeck¹

Ana Maria Beraldo Crespo²

Introdução

O artigo nomeia alguns pensamentos sobre a educação brasileira que representam os reflexos da sociedade em torno dos primeiros cinquenta anos do período Republicano.. Desta forma, algumas das principais concepções de educação e as propostas das políticas públicas ajudam recuperar parte da História da Educação apontando questões que possam ser (re)significadas num processo permanentemente dialético na (re) construção da sociedade atual. O que importa é recuperar tais propostas para que possam nos tempos atuais fazer as aproximações possíveis, a partir da ótica comum de que todas as ações se encontra no pressuposto de democraticamente dar maior dignidade dos cidadãos brasileiros.

As origens do pensamento educacional

A concepção de educação na República brasileira é herdeira das idéias que marcaram o período colonial e o período monárquico do país. O sistema educacional da Colônia e, depois, do Império do Brasil caracterizou-se por reiterar a discriminação de diversos segmentos constitutivos da sociedade, contribuindo para reafirmar as posições e os papéis sociais de cada um e levando a uma representação hierarquizada da sociedade

brasileira, “onde cada raça e cada uma das classes nunca deixavam de mais ou menos manter e de conhecer o seu lugar“ (Mattos, 1994).

A vida intelectual do país começa a apresentar importantes mudanças ideológicas no início dos anos 1870. O fim da escravidão, a crítica às instituições políticas da monarquia, a ampliação das oportunidades educacionais e a secularização do Estado compõem uma agenda de reformas mobilizadoras de uma nova geração de intelectuais, influenciada por outras correntes do pensamento europeu, principalmente o positivismo comteano e o evolucionismo de tipo spenceriano, que encontram larga aceitação nos meios educados do país. Segundo Roque Spencer Maciel de Barros (1986), o período que se estende de 1870 até a proclamação da República, por ele denominado de período da *Ilustração brasileira*, caracterizou-se por novas preocupações políticas e sociais e, principalmente, pela “crença absoluta no poder das idéias e a certeza de que a educação intelectual é o único e legítimo caminho para buscar a melhoria do homem e da sociedade”. Imaginava-se poder “ilustrar” e “iluminar” o país pela ciência e pela cultura, fazer das escolas “focos de luz, de onde haveria de sair uma nação transformada” (Barros, 1986, p. 9). Por conseqüência, este foi também um período de confronto tenaz entre os intelectuais da *Ilustração brasileira*, identificados com o ideário liberal ou com o cientificismo, e uma tradição católica conservadora, que se opunha aferradamente à perspectiva de um Estado laico que afastasse a educação e a cultura da órbita religiosa.

O liberalismo e o cientificismo compõem diferentes quadros mentais – de um lado, a perspectiva jurídico-política centrada no indivíduo empreendedor e nos seus direitos; de outro, a crença determinista no progresso social – que acompanharam a história do pensamento brasileiro e conformaram as referências intelectuais de nossa *intelligentsia*

(Martins, 1987). Ainda que fundamentados em diferentes premissas, liberais e cientificistas patrocinaram um vasto programa de reformas sociais e políticas que resultaram no fim da escravidão e na posterior proclamação da República (Barros, 1986).

Durante o Império, o discurso liberal se perdeu no unitarismo do Estado, na manutenção da escravidão e no controle político garantido pelo Poder Moderador, que se sobrepunha às forças do Parlamento. Os avanços econômicos proporcionados pelo café, pelas primeiras iniciativas de industrialização, não foram acompanhados por mudanças políticas e sociais. Somente a partir de 1870 são visíveis as modificações que enfraqueceram a sustentação política do Império: a Guerra do Paraguai, a fundação do Partido Republicano, as leis abolicionistas, a crise entre o Estado e a Igreja.

Civilização e Cultura: as idéias de Rui Barbosa

A República idealizada pelos intelectuais representava a redenção do país, um caminho para a transformação radical das instituições políticas e sociais e a abertura do sistema político a novos atores. A primeira década republicana combinou um padrão inédito de intervenção militar na política nacional e progressiva reorganização das elites políticas estaduais. No final do século, os militares já haviam sido neutralizados e pôde o governo Campos Sales³ estabelecer as bases do pacto oligárquico que governou a Primeira República.

Voltava à cena o discurso que afirmava ser preciso modernizar o país. As idéias veiculadas pelas elites, que participaram da criação do Partido Republicano Brasileiro, em 1870, com destaque para a elite paulista, envolvia os paradigmas **civilização e cultura** e, daí, a valorização do papel reservado à formação escolar primária.

A educação escolar, neste contexto, seria valorizada, como espaço privilegiado para a formação técnica, necessária ao desenvolvimento tecnológico e, conseqüentemente, econômico, ao mesmo tempo em que formaria os valores morais, necessários à construção da nova ordem política e econômica a ser implantada no país. A escola formaria o cidadão apto a participar da ordem republicana liberal. Neste sentido, modernização estava associada à educação pública e teria a posição de destaque e a responsabilidade pela grandeza ou inferioridade da nação. Progresso científico e comportamento racional passaram a ser vistos como símbolos de identificação de uma nação desenvolvida e, para tal, a escola seria o *locus* ideal para a construção de valores morais e o desenvolvimento de capacidades intelectuais.

Monteiro (2000,p.3) apresenta fragmentos do Relatório sobre a Instrução Pública, de João Batista Pereira, presidente da Província de São Paulo em 1878, que se refere á educação e à formação da nação da seguinte forma:

Não há progresso social e nem reforma política que não seja dependente do grau de cultura moral e intelectual de um povo. (...) é a escola que prepara o cidadão; nela se forma o coração e o caráter e recebe a instrução elementar que o adapta para as conquistas do mundo industrial e para os grandes cometimentos da inteligência.

Adepto destas questões, Rui Barbosa⁴, destaque no cenário intelectual da época, atuando na vida política do país, elaborou uma série de *pareceres* sobre a educação, defendendo-a sob a concepção de ser ela a alavanca ou o motor

de desenvolvimento do país. Acusado de ter sido idealista, por ter defendido para o país uma realidade que era externa e, portanto, distante de suas condições, Rui Barbosa interessou-se pela criação de um sistema nacional de ensino – gratuito, obrigatório e laico, desde o jardim de infância até à Universidade. A escola era vista por ele como condição de progresso. (MACHADO,2000,p.2)

Quanto à questão do idealismo, Machado (2000) afirma que, na verdade, Rui teria sido um realista no seu idealismo e idealista no seu realismo. Em seus pareceres sobre educação (Reforma do Ensino Secundário e Superior – 1882, a Reforma do Ensino Primário e várias Instituições Complementares da Instrução Pública – 1883), Rui recomendou a criação de um sistema nacional de educação propondo uma reforma completa do sistema de ensino vigente, marcado pelo ensino primário e secundário como responsabilidade das províncias enquanto o Ensino Superior se organizaria sob a competência do Governo Central. Na sua concepção idealista, acreditava que era preciso primeiro mudar a mentalidade dos homens para, depois mudar a sua condição. Rui propôs a criação de um plano nacional de educação que chamava de “sistema nacional de ensino” e para cuja execução advogava que se institísse um Conselho Superior e um Ministério próprio.

A Reforma pretendida por Rui procurava preparar para a vida e, daí, o destaque para os conteúdos como ginástica, desenho, música, canto, e especialmente ciências. Condenando um ensino marcado pela retórica e pela modernização, preconizou um aprendizado baseado na observação e experimentação, procurando cultivar os sentidos e o entendimento. A escola formaria o *trabalhador* e o *cidadão*. Todo o ensino deveria se voltar para o crescimento industrial do país. O conteúdo científico assumiria um papel primordial na vida prática e no trabalho.

Contrapondo as condições existentes no Brasil com as de diversos países, como a Inglaterra, os Estados Unidos, a França, a Suíça, a Alemanha, a Áustria, etc, Rui estabeleceu em sua análise a dicotomia, implantada pela visão etnocêntrica européia: o Brasil do atraso, do conservadorismo, *versus* a Europa do avanço, do desenvolvimento, da civilização. A partir deste pensamento, passou a defender a tese de que o Estado deveria assumir a responsabilidade com a instrução pública, para que o País entrasse no processo civilizatório, valorizando a cultura nacional, formando o cidadão e o trabalhador. Era preciso vencer a ignorância e o analfabetismo e, por isso, preconizava a valorização da ciência nas escolas. Embora reconhecesse que era preciso criar um sistema nacional de educação, defendeu um ensino, nas áreas urbanas, voltado para as indústrias, e um ensino na área rural, que se adequasse às condições da agricultura. Sem grandes definições, era a idéia de um ensino voltado para as condições regionais que, no entanto, revelava as disparidades econômicas e sociais que marcam o país. Além da formação para a vida e para o trabalho, preocupou-se com a preparação do homem para exercer a cidadania num país que evoluía num processo democrático.

Neste sentido, Rui envolveu-se com a Reforma Eleitoral, em 1881, que já colocava a alfabetização como exigência para ser eleitor. Portanto, a educação se apresentava associada ao exercício da cidadania e percebia-se nesta questão uma visão da educação como ação moralizadora, que estaria presente em todas as disciplinas visando a formação do caráter, o cultivo de virtudes como amor ao dever, valorização do trabalho, auto-controle, acatamento aos direitos do próximo, obediência à lei, decência, lealdade, polidez na linguagem, caridade e amor à pátria.

Em seu parecer sobre a reforma do ensino primário, Rui afirmou:

“A nosso ver a chave misteriosa das desgraças que nos afligem é esta e só esta: a ignorância popular, mãe da servilidade e de miséria. Eis a grande ameaça contra a existência constitucional e livre da nação; eis o formidável inimigo intestino, que se asila nas entranhas do país. Para o vencer, releva instaurarmos o grau de serviço de defesa nacional contra a ignorância; serviço a cuja frente incumbe ao Parlamento a missão de colocar-se, impondo, intransigentemente, à tibieza dos nossos governos o cumprimento de seu supremo dever para com a pátria” (in HOLANDA, 1974,p.380)

O que Rui Barbosa propôs, então, foi um sistema público de educação amplo, preconizando a escola primária obrigatória, gratuita e leiga. Suas idéias progressistas sobre educação não se adequavam às condições do país, no momento da transição à República em que a complexidade dos problemas educacionais dificultava uma visão clara no sentido de buscar soluções inseridas na realidade econômica e social. A questão não se resumia apenas a uma deficiência quantitativa, mas, sobretudo, qualitativa.

As mudanças defendidas para o Brasil, nesta transição do Império para a República, ficaram muito mais no discurso do que na prática uma vez que não ocorreram modificações profundas na estrutura econômica e os interesses da elite agrária se sobrepujaram aos da nascente burguesia industrial, fazendo com que considerável parcela da população permanecesse na área rural, distante dos direitos sociais que o Estado deveria lhe garantir.

Na verdade, a história vitoriosa da constituição do capitalismo no Brasil independente e os seus percalços e “desvios históricos” do ponto de vista da incorporação popular parecem dever pouco, tanto à herança colonial quanto às idéias iluministas que animaram os corações e mentes de nossas elites bem-pensantes. Os fatos relevantes para a história social e política do país parecem ter sido sempre, desde o séc.XIX, a apropriação privada do território, as migrações rurais e rural-urbanas compulsórias da população, em busca de terra e trabalho, além da centralização e descentralização do próprio domínio do Estado nacional, ora férreo, ora frouxo, sobre um “pacto federativo” que se revelou sempre precário desde a nossa constituição como país independente. Ordem e Progresso sempre significaram domínio sobre a terra e as classes subordinadas e acumulação “familiar” de capital e de riqueza, qualquer que fosse a inspiração ideológica, positivista ou liberal, das elites no poder. Nunca se conseguiu constituir, por isso, nenhuma espécie de consenso amplo da “sociedade civil” sobre como governar em forma democrática o nosso país. (TAVARES, 2000, p.455)

A Belle Époque : a riqueza dos movimentos sociais e o entusiasmo pela educação

Do desalento dos intelectuais com a nova ordem surge a crítica que animará os movimentos políticos e intelectuais dos anos 1910 e 1920. Nas palavras de Luciano Martins (1987, p. 35), “o ingresso na República e na *Belle Époque* politicamente sob o controle dos representantes das oligarquias agrárias e socialmente sob o signo do arrivismo e do espírito *nouveau riche* provocará contrastes com as populações miseráveis das cidades e do campo e, em consequência, reações bem diversas.”

A geração dos intelectuais dos anos 1920 a 1940 caracterizou-se pela disposição de intervir nos fundamentos sociais e culturais da nação, atribuindo ao Estado o papel de principal protagonista no processo de mudança. O isolamento social dos intelectuais que no início do século transformaram a literatura em instrumento a serviço da recuperação da nacionalidade – a exemplo de Lima Barreto e Euclides da Cunha – foi substituído por um ativismo político e cultural, agitando-se a vida pública com a entrada em cena de novos personagens e orientações ideológicas (Martins, 1987).

Neste sentido, o ano de 1922 tem sido considerado um marco na história política e cultural brasileira, data da revolta do Forte de Copacabana, que inaugura o movimento dos tenentes, de fundação do Partido Comunista por uns poucos intelectuais egressos, em sua maioria, do anarco-sindicalismo e da Semana de Arte Moderna. Apesar das incontáveis diferenças e até antagonismos⁵ entre essas iniciativas, elas revelam a presença de novos atores no cenário público brasileiro e de diferentes possíveis respostas para a questão da identidade nacional. Em todos esses movimentos a educação é reconhecida como de grande importância na veiculação dos seus ideários.

No campo específico da educação, o debate nos anos 1920 sobre a necessidade de ampliação do sistema escolar configurou um cenário que Jorge Nagle (1974) denominou de “entusiasmo pela educação”, projetando-se a “republicanização da República” pela difusão do processo educacional.

Ao atribuírem importância ao processo de escolarização, prepararam terreno para que determinados intelectuais e “educadores” - principalmente os “educadores profissionais” que aparecem nos anos vinte – transformassem um programa mais amplo de ação social num restrito programa de formação, no qual a escolarização era concebida como a mais eficaz alavanca da História brasileira. (NAGLE,1974,p.101)

Na mesma época, emerge com energia renovada o tradicionalismo católico, tendo à frente Alceu de Amoroso Lima – que assume a liderança do movimento logo após a morte de Jackson de Figueiredo –, confirmando a importância e a força da educação católica privada no país.⁶

O compromisso do poder público com a educação do povo tornou-se um imperativo a “demandar” a reforma do sistema escolar. As reformas educacionais sucedem-se em vários estados durante a década de 1920, testemunhando o esforço de uma geração de intelectuais pela organização das redes públicas de ensino primário. No mesmo sentido, o debate sobre a educação, analisada a partir dos seus aspectos técnicos, em função das renovações metodológicas do ensino, ou de seus aspectos científicos, conduziu à constituição de um campo cultural próprio, de que é representativa a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, reunindo intelectuais de prestígio como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho. A criação da ABE inaugura “o campo educacional enquanto área de saber específico e campo de legitimidade política no debate a respeito do papel da educação na construção do Brasil moderno” (Brandão, 1992).

Ressaltando a perspectiva salvacionista de alguns desses intelectuais, Clarice Nunes (1992) afirma que os educadores das décadas de 20 e 30 construíram uma pedagogia urbana que articulava o saber e o poder e disseminaram uma cultura pedagógica – publicações produzidas no âmbito da docência, da didática e da administração pública – que não se limitou à construção de uma identidade profissional, mas também delimitou uma área de atuação específica. Embora não lhes garantisse a vitória nas lutas travadas com seus opositores, a ampliação dos poderes dos intelectuais-educadores para além do fechado território político-partidário abriu espaço para a mudança da mentalidade docente no sentido de ver a escola como “um espaço público a serviço de uma consciência pedagógica em construção”.

Neste contexto, imbuídos deste espírito, foram criadas a *Liga de Defesa Nacional*, em 1915, com o objetivo de preservação dos valores nacionais, e a *Liga Brasileira contra o Analfabetismo*. A educação seria o instrumento de combate à hegemonia política, exercida pela oligarquia agrária. Também vinculada a questões políticas, surgiu a *Liga Nacionalista de São Paulo*, que associava a influência escolar às exigências políticas. Começava a surgir uma luz no sombrio cenário da educação no País. Sob este ponto de vista, o ensino primário, secundário, bem como o profissional, ganhavam novo dimensionamento na discussão por serem identificados como mecanismos de aquisição de direitos políticos. Num trecho de um de seus relatórios, a Liga Nacionalista se expressou:

É sabido que a causa primordial de todos os nossos males é o analfabetismo, que traz como consequência inevitável a ausência de cultura cívica e política, a ignorância de preceitos higiênicos, a incapacidade para grande número de profissões, atraso nos processos agrícolas e nos das indústrias que lhes são conexas. (Ibid,1974,p.102)

O ideário da Liga Nacionalista foi incorporado pelo Partido Democrático de São Paulo, em 1926, num momento em que ocorria o esgotamento político do Partido Republicano com sua estrutura clientelista, oligárquica e coronelística com forte controle, até então, das instâncias estaduais e com o predomínio de Minas Gerais e de São Paulo na esfera federal.

Neste percurso, a escolarização se perde no plano político constituindo-se num discurso formal enquanto que, em contrapartida, ganha força entre os educadores, destacada no seu relevante papel de caminho mais eficaz para conduzir o País ao progresso.

Também o grupo dos católicos, que passava a uma atuação mais presente, integrando o Centro D. Vital, ressaltava a importância da escola primária como “base da nacionalidade”. Inseriam neste discurso a luta pela difusão do ensino religioso nas escolas considerando a formação histórica e cultural brasileira e se lançando na luta frontal contra os publicistas, defensores da escola laica. Para os católicos, o catolicismo seria a “própria alma do Brasil”. A escola particular ou pública não poderia prescindir do ensino religioso cristão e o Estado não poderia impor o ensino leigo. Os embates entre católicos e liberais perduraram pelo século XX e foram, muitas vezes, entraves para avanços mais concretos, discutindo a forma e não o conteúdo.

Casassanta Peixoto (1983,p.40), apresenta a análise de Francisco Iglesias, que considera o Movimento Católico como a “primeira manifestação conseqüente do reacionarismo no País”. De caráter anti-liberal e anti-socialista,apresentou um forte espírito nacionalista, traduzido por um culto ao passado e um acentuado moralismo, que deveria subordinar a ordem intelectual, social e política.

A polêmica criada pelo Movimento Católico provocou o acirramento das oposições existentes entre a Igreja e o Estado em que ambos disputavam a hegemonia do processo de controle ideológico no nível da sociedade civil.

Os primeiros sinais concretos desta disputa, em que vêm à baila temas como o direito de educar, competência para educar, etc.,aparecem em Minas Gerais, no momento da implantação da Reforma do Ensino Primário e Normal. E se intensifica após trinta, quando, no jogo das disputas pelo poder político, católico e liberais se lançam na luta pela conquista da hegemonia no processo de socialização das novas gerações. (CASASSANTA PEIXOTO,1983,p.41)

Na crise do final dos anos 20, foi formada a Aliança Liberal para concorrer às eleições, enfrentando a candidatura de Júlio Prestes, de indicação oficial, representando os interesses das oligarquias tradicionais, principalmente dos cafeicultores paulistas. O ideário da modernização do País adquiria uma nova dimensão com um redirecionamento para a necessidade de diversificação da economia. Os temas sociais e políticos passavam a ser focos de debates, principalmente nos aspectos da legislação eleitoral e da garantia dos direitos civis bem como a preocupação em resolver a questão social em que a maior parcela da população se encontrava à margem da sociedade. O problema da escolarização, segundo Nagle (1974,p.107) aparece no programa da Aliança Liberal que pretende reformas sociais através da proposta de criação do Ministério da Educação e Saúde. Neste programa partidário é realçada a “importância da valorização do homem pela educação, difundindo a instrução primária, principalmente nos sertões, ampliando a rede de escolas técnico-profissionais, atualizando o ensino secundário, na parte dos seus métodos e disciplinas, instituindo o regime das universidades autônomas” (Ibid,1974,p.108)

Assim, a educação é vista por um prisma que se reveste de um caráter regenerador da sociedade e o grande recurso para a reconstrução nacional, ou seja, para a modernização, na medida em que é o único caminho para a erradicação do analfabetismo – vergonha nacional, já denunciada por Rui Barbosa (como vimos) no final do século XIX. Também, sob este aspecto, começava a se conclamar o Estado a assumir sua responsabilidade e a acreditar no indivíduo como parte ativa do progresso, como trabalhador e construtor da nação e como sujeito agente de mudanças políticas (nem que fosse só no discurso). “Sob o ponto-de-vista do entusiasmo pela educação, importa realçar o quanto foi relevante, na época, o interesse pela difusão da escola primária, inicialmente concebida em suas dimensões alfabetizantes.” (Ibid,1974,p.112)

Em 1922, a triste realidade era denunciada por uma quota de 80% de analfabetos e, sobre este quadro, repousava a instabilidade da estrutura política, econômica e social da nação. A questão da escolarização se ampliava para a também necessária formação profissional para atender às exigências de um iniciante processo de industrialização. Foi quando começou a ser difundida a idéia de que a educação forma o homem brasileiro e o transforma num *elemento de produção*, necessário ao crescimento econômico que, por sua vez, promoveria a elevação dos padrões de vida

individuais. A prosperidade econômica passava a ser a pedra fundamental para a modernização. Para ela convergiam as questões sociais e políticas e, através dela, se construiria a nova realidade: uma sociedade mais aberta, mais instruída com a diminuição do fosso existente entre o povo e a elite.

Organizando o espaço da educação: os educadores da escola nova

A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924 refletiu este momento e abriu espaço para que, pessoas ligadas ao magistério e órgãos públicos ligados à educação, se aproximassem, passando a discutir as direções que deveriam ser tomadas no sentido de reformar a nação.

Neste percurso, a escolarização se perde no plano político constituindo-se num discurso formal enquanto que, em contrapartida, ganha força entre os educadores, destacada no seu relevante papel de caminho mais eficaz para conduzir o País ao progresso.

No entanto, as lutas ideológicas que atravessaram as discussões em torno da Escola Nova concorreram para a politização deste campo cultural antes mesmo de sua efetiva estruturação (Martins, 1987). Nos anos 30, a aproximação entre a Igreja e o Estado torna-se mais nítida, concentrando-se a sua atuação no ataque ao movimento da Escola Nova e na mobilização anticomunista. Como observa Zaia Brandão (1992), os interesses dos católicos alinhavam-se aos das oligarquias, já que viam ameaçada a hegemonia da Igreja no campo da educação com a defesa da responsabilidade do Estado na organização e na manutenção do sistema público de ensino.

A crise da Primeira República tem seu desfecho no movimento revolucionário de 1930, que acelera o processo de modernização do país sob a direção do Estado, consagrando o pensamento autoritário das décadas precedentes e criando novas oportunidades de intervenção da *intelligentsia* brasileira, que torna suas posições influentes (Pécaut, 1990). O imperativo do momento ensejou reformas abrangentes nos vários graus de ensino e deu à universidade brasileira o seu estatuto.

A reforma Francisco Campos, de 1930, reestrutura o ensino secundário, comercial e superior e promulga o Estatuto das Universidades Brasileiras. A formação de profissionais recebe maior ênfase do que a pesquisa científica, enquanto a organização interna das universidades consagra a fragmentação de suas unidades e a dependência administrativa em relação ao Ministério da Educação. A universidade persiste sendo o resultado da agregação de algumas poucas escolas profissionais. (YAZBECK, 1999, p. 8)

Ao longo dos anos 30, intelectuais como Gilberto Freyre, Caio Prado Júnior e Sérgio Buarque de Holanda contribuíram para uma nova interpretação da sociedade e da cultura nacionais, amparada em outros elementos de referência além dos usuais “raça” e “meio tropical”, buscando nas particularidades de nossa formação histórica a matriz de uma civilização brasileira.

Para Luciano Martins (1987), este é o momento em que a *intelligentsia* procura atravessar o espelho europeizado para “ver” o nosso país e advogar mudanças. Cultura e política tornam-se, assim, dois termos inseparáveis na concepção do nacionalismo. Neste contexto, os novos estratos emergentes da pequena burguesia passam a exigir o livre acesso à educação, pressionando o Estado para redimensionar o sistema educacional.

O reconhecimento da importância social da educação foi exemplarmente expresso pelo Movimento dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, que denunciou as características fortemente segregadoras da educação brasileira e defendeu o papel equalizador da escola. Para seus organizadores, as possibilidades de democratização e transformação da sociedade residiam justamente no ensino gratuito e laico.⁷

O que se pode perceber nos princípios defendidos tanto por Rui Barbosa, no início da República, quanto pelos intelectuais dos anos 20 e 30. é que ocorre uma aproximação quanto ao sentido que é dado à educação, ou seja, a

consideração de que o analfabetismo é o mal a ser exterminado e que, através da escolarização básica é possível promover cidadania, tornar o indivíduo apto para o mundo do trabalho e para a construção do verdadeiro sentido da NAÇÃO que, não só congrega, mas identifica culturalmente a população seguindo o paradigma da civilização.

Assim, é possível reconhecer uma direção apontada por Rui Barbosa, que permeia outras discussões e é (re) significada em novos debates, que assumem conotações ideológicas, inseridas no tempo histórico, mas que, no entanto, não deixam de definir a escola como o local privilegiado para construção e modernização do país.

Considerações finais:

Entre os limites e impasses que marcaram o pensamento educacional brasileiro, é possível compreender que tenha sido construído um elo de interligação entre as vertentes, que dialogaram com a realidade do País e com as condições sócio-históricas, definindo, aos poucos, um pensamento comprometido com a construção da nação, com a garantia do direito à cidadania, através da ampliação da escolaridade e com a nítida convicção de que educação não poderia e não pode permanecer como privilégio de poucos.

Das esferas das discussões políticas, que marcaram as primeiras Leis Educacionais no momento da formação do Estado Nacional Brasileiro, podemos afirmar que o pensamento educacional se deslocou para o campo dos educadores, nas primeiras décadas republicanas para mais tarde, então, transferir-se para o âmbito das Universidades onde, nos debates e na produção acadêmica, tomou uma dimensão mais complexa e assumiu o patamar de importância necessária e capaz de possibilitar modificações estruturais da sociedade.

Compreender a trajetória do pensamento dos intelectuais a respeito da educação e da sociedade brasileira, no período republicano até o último quartel do século XX, tem a finalidade de recuperar uma parte da História da Educação e de levantar questões que possam suscitar novas discussões para que se possa, num processo permanentemente dialético, entender e redefinir a importância e o papel da escola, dos alunos e dos demais agentes escolares, bem como situar a responsabilidade e a competência das esferas públicas, na (re)construção da sociedade. O pensamento educacional brasileiro é tanto produto quanto produtor da sociedade como um todo. O que importa é defini-lo em suas múltiplas facetas, nos tempos determinados e nos pontos em que se aproximam ou se distanciam.

Referências Bibliográficas:

BARROS, Roque Spencer Maciel de. A Ilustração Brasileira e a idéia de Universidade. São Paulo, Convívio/Edusp, 1986.

BRANDÃO, Zaia. A “inteligentsia” educacional: um percurso com Paschoal Lemme: por entre as memórias da Escola Nova. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, PUC,R.J.,1992.

CASASSANTA PEIXOTO, Anamaria. Educação no Brasil anos vinte. São Paulo, ed. Loyola, 1983.

CUNHA, Luiz Antonio. Educação e Sociedade no Brasil. Boletim Informativo e Bibliográfico – BIB, Rio de Janeiro, Iuperj,n.11,1991.

MACHADO, Maria Cristina Gomes. O projeto de Rui Barbosa: o papel da educação na modernização da sociedade. Disponível na Internet <http://www.anpéd.org.br/0208t.htm> - acessado em 14/10/00.

MARTINS, Luciano. A gênese de uma intelligentsia. Os intelectuais e a política no Brasil – 1920 a 1940. Revista Brasileira de Ciências Sociais. (4.vol.II)junho de 1987.

MATTOS, Ilmar Rohloff de. O Tempo Saquarema. A formação do Estado Imperial. Rio de Janeiro,Access,1994.

MONTEIRO, Regina Maria. Civilização e cultura: paradigma da nacionalidade. Caderno CEDES.vol.20.n.51.Campinas,nov.2000.

NAGLE, Jorge. Educação e Sociedade na Primeira República. São Paulo,EPU/Ed. da Universidade de São Paulo, 1974.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira : a luta pela escola primária gratuita no país. Disponível na Internet < <http://www.fe.unb.br/revostadepedagogia/nunes.htm>> acessado em 10/10/00

PAIM, A. A UDF e a idéia de Universidade. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro,1981.

PÉCAUT, Daniel. Os Intelectuais e a política no Brasil:entre o povo e a nação.São Paulo, Ática,1990.

TAVARES, Maria da Conceição. Império, território e dinheiro. In: FIORI, José Luís. Estados e moedas no desenvolvimento das nações. 2ª. ed.Petrópolis,Vozes, coleção Zero à esquerda,1999.

YAZBECK. Dalva Carolina (Lola). As Origens da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora-MG.UFJF,1999.

¹ Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal de Juiz de Fora. Coordenadora do Núcleo de Sociologia do Conhecimento e da Educação – NESCE

² Mestre em Educação. Professora do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Membro do Núcleo de Sociologia do Conhecimento e da Educação - NESCE

³ A política implementada no início da República por Campos Sales, conhecida como Política dos Governadores, objetivou estabelecer o controle das oligarquias através de um pacto com os governadores a fim de garantir o apoio do Legislativo para as iniciativas do Executivo.

⁴ Segundo Barros (1986,p.21), Rui Barbosa oscila entre o liberalismo e o cientificismo.

⁵ Os antagonismos podem ser explicados a partir das diferenças ideológicas dos movimentos e de suas composições sociais. Enquanto o tenentismo e a Semana de Arte Moderna refletiram um espírito pequeno burguês, de classe média, o anarquismo encontrava nos trabalhadores o maior número de seus adeptos.

⁶ Sobre o catolicismo ver Paim (1981), Pécault (1990) e Martins (1987).

⁷ A proposta dos Pioneiros foi posteriormente recuperada por Otávio Ianni (1963), que, sob a inspiração de Max Weber, reiterou a necessidade de uma educação democrática como imperativo para a consolidação do capitalismo brasileiro. Ianni defende a escola pública e gratuita como protagonista na constituição de uma ordem econômica e social, segundo a lógica capitalista em vigor no Brasil, mas também como garantia da democratização de oportunidades educacionais (ver Cunha, 1991, p. 21).