

## O discurso da reforma em dois tempos

Ílida Pires da Silva<sup>1</sup>  
Cecília Hanna Mate<sup>2</sup>

**Resumo:** Buscamos nesse espaço explorar o discurso das reformas da educação como necessidade e possibilidade de entrada do país no mundo da modernidade. A partir de duas pesquisas diferentes foi possível tangenciarmos dois momentos – final do século XIX e 1930 – de euforia reformista presente nos discursos das reformas desses períodos, ambas construídas pela historiografia, no estado de São Paulo.

**Abstract:** We here explore the discourse on reforms to the education as a necessity and possibility of entering the country in the world of modernity. From two distinguished studies it was possible to touch two different moments – the late nineteenth century and 1930 – of reformist euphoria which lies in the discourses upon reforms in these periods, both raised by the historiography in the state of São Paulo.

### Introdução

Buscamos neste espaço explorar os discursos de duas reformas da educação paulista referidos a dois períodos: o da primeira e da última década do período designado como I República. Os discursos produzidos por educadores e administradores republicanos, tanto na primeira década republicana, quanto na última, assumem a conotação de uma proposta política radicalmente oposta à do período anterior e lhes confere a experiência de se estabelecerem enquanto criadores de um novo momento histórico, ou seja, como os responsáveis pela inserção do país no mundo da modernidade.

Inscrita no interior do projeto republicano, que foi durante o regime, continuamente atualizado, a modernização da instrução elementar pública aparece nos discursos produzidos pelos reformadores paulistas como instrumento de progresso social e espaço de tratamento moral, capaz de colocar o Brasil em sintonia com as sociedades civilizadas.

Tanto os discursos administrativos quanto as produções no campo historiográfico, produziram e difundiram imagens das iniciativas educacionais no estado de São Paulo vinculadas às transformações sociais. As investigações acadêmicas, produzidas a partir do final da década de 1960 e decênio seguinte têm em comum certo modelo de composição dos fatos e das análises em torno do que é classificado como reforma educacional e que, muito embora não explicitem, estão inscritas em determinadas linhas interpretativas que acreditam

---

<sup>1</sup> Professora Doutora FCT/UNESP

<sup>2</sup> Professora Doutora FEUSP

ser o Estado, através da atuação de determinados grupos sociais, o grande agente social transformador da sociedade brasileira.

Concebida como uma categoria *natural*, a definição de reforma educacional foi sendo construída pela historiografia, no estado de São Paulo, de forma associada à história dos republicanos paulistas e não tem sido problematizada por esta literatura, uma vez que tem sido identificada como parte de um processo natural e evolutivo de aperfeiçoamento e de democratização da sociedade paulista, no qual os esforços de alguns educadores, guiados por propósitos altamente elevados, são interpretados como capazes de produzir mudanças expressivas. Tal interpretação operou, até meados de 1980, como freio de qualquer tipo de indagação questionadora.

Associada à idéia de mudança e de progresso, a utilização de tal definição de reforma reduz a construção de objetos no campo da história da educação à ordenação cronológica de eventos administrativos e à identificação de atores com relação à idealização e implementação das reformas educacionais, uma vez que para este modo de interpretação, a reforma é tida como o único caminho possível de mudança em direção ao progresso social (Popkewitz, 1997). Inscrita no interior do projeto de modernidade, que propõe que o Estado assuma a tarefa da educação para todos, no sentido de construir um futuro mais perfeito através da produção do aperfeiçoamento da humanidade, a noção de reforma da educação aparece como uma descrição aparentemente neutra por não incorporar em suas análises as relações sociais e de poder estabelecidas.

Esta comunicação pretende interpelar, em caráter exploratório, as estratégias construídas por estes discursos para constituir e difundir um projeto político/social e buscar as suas ressonâncias na historiografia da educação brasileira.

## **A Grande Reforma**

Uma das primeiras iniciativas do governo republicano no estado de São Paulo foi a organização de um sistema público de ensino, tendo em vista aos anseios republicanos de inserir o país no mundo da modernidade. Após a proclamação da República, os governantes republicanos paulistas, imbuídos de idéias educacionais modernas que circulavam nos países tidos como civilizados, investem inicialmente, na reforma da *Escola Normal da Capital*.

A reforma da *Escola Normal da Capital* paulista de 1890 aparece nos discursos dos administradores republicanos como um divisor de águas conferindo à República o mérito de

ter iniciado não só a reorganização do ensino paulista, mas também de inaugurar a própria instrução pública no país.

Os questionamentos levantados pelos republicanos com relação ao regime monárquico, assumem a conotação de uma proposta política radicalmente oposta à do regime anterior e lhes confere a experiência de estarem criando um novo momento histórico. Os republicanos aglutinados em torno do recém instalado governo, tomam para si a missão de preparar *os futuros cidadãos da República através da criação de escolas dignas de uma democracia* (Rodrigues, 1930, p. 188).

Nos discursos de autoridades administrativas, que tem como foco esta reforma, a instrução pública aparece diante de nós como um produto dos primeiros anos da experiência republicana e seu traço fundamental é o sentido de ruptura.

Em carta dirigida ao jornal *O Estado de São Paulo*, em 30/03/1890, Caetano de Campos considera a situação herdada do Império: *sessenta e oito annos em quasi completo obscurantismo e na incapacidade quasi absoluta, peores que a peste e a guerra, peores que as secas e a miseria* (Rodrigues, 1930, p. 195).

Na tentativa de controlar o significado da reforma, diante do esboço de algumas reações, responsabiliza o Império pelo obscurantismo cultural e qualificar o novo regime:

A democratização do poder restituiu ao povo uma tal somma de autonomia, que em todos os ramos de administração é hoje indispensavel consultar e satisfazer suas necessidades. Já que a **revolução** entregou ao povo a direção de si mesmo, nada é mais urgente que cultivvar-lhe o espirito, dar-lhe a elevação moral de que elle precisa, formar-lhe o carater, para que saiba querer (Rodrigues, 1930, p.199).

Ao associar o advento da República à idéia de revolução, Campos atribui à ação republicana uma dimensão inovadora, cujo sentido se produz pela aproximação que estabelece com a noção de democracia. Ao definir a República a expressão da vontade coletiva, acaba por legitimar o movimento e estabelecer o campo autêntico da política, o sentido histórico da República (Vesentini,1997).

O discurso de Campos, então diretor da Escola Normal, representa a posição do agente político, envolvido com a implementação da reforma, que ao associar ruptura à condução do povo ao poder desloca os partidarismos para além do poder instituído e instala a atuação administrativa republicana em um campo neutro.

Três meses antes da assinatura do Decreto nº 27, de 12/03/1890, que propunha a reforma da Escola Normal, Rangel Pestana, seu idealizador, anuncia-a em artigo publicado pelo jornal *O Estado de São Paulo*, em 04/03/1890, sob o título de *A Grande Reforma*.

Há uma outra refórma importante e urgente que deve ser feita neste período de transformação - a da instrução publica.

Impossível no domínio dos partidos monarchicos, porque (...) preferindo contar os votos dos professores a dar boa instrução ao povo, renasce hoje a esperança de uma reforma patriótica, na altura das necessidades.

Compreende-se que o Governo tem de (...) imprimir um cunho nacional ao ensino (...) a boa escola nacional, capaz de incutir no animo popular o sentimento da patria moderna (Rodrigues, 1930, p. 181).

Pestana anuncia, justifica e impõe o significado da reforma, antes mesmo de ser decretada. O título remete à idéia de uma mudança profunda e aparece como continuidade da primeira revolução, na medida em que é tomada como o passo seguinte no conjunto de fatos decisivos para a construção da democracia. Fora deste conjunto está a anti-política.

Estabelece a legitimidade administrativa pela associação entre reforma e aspirações coletivas e pelas representações que constrói em torno de seus adversários. O Império não encarnou os interesses gerais da nação relegando a instrução a poucas *escolas inuteis, em cadeiras sem casa, sem alumnos e a um professorado acostumado ao jogo político* e a existência de professores que *não compreendem o valor moral de suas funções* (Rodrigues, 1930, p. 181).

Considerando-se como portadores de uma consciência cívica, os republicanos propõem despertar a consciência nacional pelo cultivo do espírito do povo. “*Ora não serão os velhos mestres, formados na escola de abusos, de patronato, que hão de desempenhar a nova missão*. Em nome de um patriotismo defendem a intervenção estatal na vida social. (...) *a Republica precisa formar novos mestres... o ensino normal exige profunda reforma, (...) A Republica é a organização do Patriotismo* (Rodrigues, 1930, p. 182).

Estabelece aqui, o lugar da reforma; a da Escola Normal e o seu foco; o professor primário. Ao atribuir ao professor a missão de construir a *Pátria* através da formação de sentimentos coletivos, transforma-o em mensageiro do projeto republicano e estabelece um novo modelo de professor primário, conformado pelo Estado. A reforma, centrada na formação docente deve incutir no professorado o modelo cultural republicano, apresentado como novo e patriótico.

Na referida carta do diretor da Escola Normal, endereçada ao jornal *O Estado de São Paulo*, Campos ao defender a reforma, sob a alegação que visava *esclarecer a opinião pública* sobre os pontos que vinham sendo *deturpados em seus fins*, indica o seu sentido pedagógico.

A reorganização da Escola Normal e a transformação das escolas-anexas em escolas-modelo expressavam o primeiro passo para a incorporação da pedagogia moderna. Destinavam-se *a fornecer os paradigmas para a remodelação do nosso antiquado aparelho escolar* (Rodrigues, 1930, p. 215).

A chave da Reforma da Escola Normal encontra-se na prática que devem ter os alunos-mestres junto à escola-modelo. Mais do que a reorganização do curso normal, a ênfase recai sobre a obrigação de praticar o ensino. *Não se póde ter mestre em tais assuntos sem ter visto fazer e sem ter feito por si* (Rodrigues, 1930, p. 242). É necessário, primeiro, observar a prática dos professores nas Escolas-Modelo para aprender a ensinar, nesta pedagogia que tem como centro a observação.

Critica as escolas do Império que criava nos alunos o hábito de decorar as lições através de pedagogias punitivas e aponta para o ensino moderno fundamentado nos processos intuitivos. *É necessario acostumar a creança a raciocinar por si, na medida das suas forças psychológicas, sobre todas as coisas que lhes caem debaixo de seus olhos* (Rodrigues, 1930, p. 242).

Estes são os pontos básicos do que os republicanos denominaram de a *Grande Reforma*. A implantação deste modelo, orientado pelos métodos de ensino norte-americano, requeria construção de edifícios escolares, reordenação do espaço escolar, do mobiliário e do material escolar, além da organização dos programas. Em 1894, com o término da construção do edifício da Escola Normal, a reforma se completa, com a transformação do edifício em símbolo da nova administração.

Na solenidade de inauguração do edifício do Largo da República, as autoridades reafirmavam os significados apontados e convertiam a inauguração em mais um elemento de mudança em direção à democracia. A arquitetura é saudada pelo Dr. Cesário Motta como indício de modernidade (Carvalho, 1989).

Esta festa o demonstra. Este templo o affirma. Ponto culminante de nossa architectonica, revela a altura que a Republica collocou desde o seu inicio o problema da instrucção. (Rodrigues, 1930, p.340)

Em contraposição a este *templo iluminado do saber* situam as casas escuras e úmidas das escolas monárquicas. A festa de inauguração dava visibilidade à atuação administrativa e

se ampliava pela sua veiculação no jornal *O Estado de São Paulo*. Estes recursos, assim como a constante repetição de seus significados produziam a constituição de certa memória sobre os feitos dos republicanos.

Os discursos dos contemporâneos foram posteriormente repetidos. Inicialmente, pela obra de João Lourenço Rodrigues que os retoma em 1930, como *documentos históricos*, já que considera seus autores como os homens-chave da reforma. O autor ordena-os em um conjunto de modo a constituir uma espécie de *período áureo da educação* e retirar qualquer significado de outras possibilidades interpretativas (Catani, 1995).

Em uma espécie de ritual que se repete, a historiografia de educação, utilizando como fonte, a obra de Rodrigues, tem reproduzido os significados que foram atribuídos pelos republicanos tanto em relação à grandeza de sua obra como pela desfiguração do Império.

### **A Reforma, o moderno e o novo**

Em relação às reformas do final da década de 1920, o exercício de análise feito em torno das fontes reunidas permitiu visualizar certos níveis de reelaboração dos projetos pedagógicos em disputa naquela década e que, favorecidos pelas alterações políticas ocorridas a partir de 1930, encaminharam-se para a formação de um *sistema* de educação, com regulamentação específica (seriação, programas, horário, formação de professores etc.). Para elaborar esse escrito nossa opção concentrou-se na análise das revistas de educação editadas a partir de outubro de 1930 pela Diretoria Geral de Instrução Pública de São Paulo, material que concentrou a produção da realidade educacional da época. A Diretoria em questão já publicava sistematicamente a revista *Educação* desde 1927; a partir de 1930, sob a direção de Lourenço Filho, a revista passa a intitular-se *Escola Nova*.<sup>3</sup>

O diálogo com as revistas de educação levou-nos a descobrir certo *continuum* em relação aos projetos pedagógicos que vinham, desde os anos de 1920, esquadrinhando os espaços de educação e fabricando outras formas para seu funcionamento. Se por um lado percebemos sinais de continuidade de projetos que já estavam em construção, por outro localizamos também descontinuidades nos padrões de regulamentação social no cenário de reformas educacionais. Entendemos que aqueles projetos pedagógicos, que já vinham desenvolvendo uma história específica, tenderam, após 1930, a readaptar-se, a reestruturar-se,

---

<sup>3</sup> A íntegra da pesquisa pode ser vista em MATE, 2002.

enfim, a recriar novas relações de poder que então se constituíam, adquirindo nesse movimento outra configuração.

O sentido das revistas, como nossa fonte principal para analisar a reforma, se explica porque ajudou a compreender sua relação com a reestruturação política nacionalizante e centralizadora incorporada pela administração do governo Vargas, dentro da qual a educação desempenhava papel privilegiado, especialmente no que se refere à construção de processos de subjetivação. As pretensões racionalizadoras do fazer social, que já vinham aparecendo não só no terreno da educação, mas também em práticas e discursos produzidos por outras variadas instâncias de poder, são anexadas, ampliadas e reelaboradas por políticas mais gerais empreendidas a partir de 1930.

Com esses referenciais abordarmos a educação ao longo das páginas das revistas, uma das fontes reveladoras de como a área educacional vinha obtendo expansão e ganhando contornos institucionais. O valor documental das *revistas* pode ser apreendido pelo fato de que eram dirigidas ao professor, seu leitor principal e artífice de modos de ensinar e, também, porque traziam farto material sobre o modo como o ensino deveria ser (re)organizado pelos administradores da educação e executado pelos professores. Esses materiais se referiam à divulgação de novos suportes pedagógicos, orientação ao professor sobre propostas de métodos e de conteúdos, avaliação, programas de ensino, higiene e saúde, aportes teórico-científicos sobre renovação do ensino, apropriações de teorias sobre psicologia da educação, traduções de vários artigos de autoria de representantes do pensamento escolanovista, notícias sobre experiências pedagógicas de outros estados e do exterior, reprodução de artigos e entrevistas publicados pela imprensa que reforçavam e reiteravam as “novas” teorias etc. São discursos que ao serem analisados revelam dimensões das lutas e disputas travadas, e que podem ser lidos de diferentes maneiras, permitindo, também, diferentes discussões sobre a educação no período. Nossa análise passa, também, pelo papel das revistas na produção discursiva sobre um saber pedagógico enquanto campo de conhecimento e, mais especificamente, na legitimação da necessidade de um sistema escolar que vinha sendo construído desde as reformas dos anos 1920. As revistas de educação operavam assim como um discurso legitimador das novas idéias pedagógicas que circulavam entre o professorado, executor real das pretendidas reformas.

A leitura que fizemos das revistas nos deu a compreensão de como outros dispositivos estavam sendo dinamizados na formação de uma mentalidade pedagógica para aquele momento. Para citar alguns desses dispositivos destacamos o *cinema educativo* e as

*associações periescolares*<sup>4</sup>, o primeiro já ensaiado na reforma do Rio de Janeiro (DF) em 1927 com Fernando de Azevedo e, posteriormente, utilizado em outras reformas; e o segundo inventado na Reforma de 1931 em São Paulo com Lourenço Filho. Desse modo, as revistas construía/reuniam vários dispositivos e propagavam uma verdade sobre o modo e a importância do uso destes e de outros canais de formação.

Também é possível dizer que entendemos as revistas em um duplo sentido, como fonte e como objeto de análise. Como fonte, por trazer formulações discursivas que permitem apreender a utilização e o alcance de diferentes canais na constituição de um regime de verdade sobre a educação escolar; e como objeto de análise, por ser um canal, em si mesmo, de produção e legitimação de um discurso sobre ensino que se pretendia único.

É importante registrar que os periódicos da educação, veiculados desde os finais do século XIX em São Paulo, trazem grande potencial de temáticas e abordagens de investigação. Desde a última década do século XIX, já se tem notícia de periódicos voltados à educação<sup>5</sup>. Alguns deles foram publicados por órgãos oficiais de São Paulo: *A Escola Pública* (junho de 1893 a dezembro de 1897); *Revista do Jardim da Infância* (1896 a 1897); *Revista de Ensino* (1902 a 1918); *Revista Escolar* (janeiro de 1925 a julho de 1927) e *Educação* (1927 a 1930).

Esses periódicos trazem possibilidade de discutir os modos como se pensava a educação escolar e as estratégias de formulação discursiva que carregavam possibilitando perceber a imprensa periódica, desde o seu surgimento, como um campo de lutas e de relações de poder onde se disputavam concepções e modos de governar a educação e os professores.

Assim, ao analisarmos as revistas a partir dos números do periódico *Escola Nova* em outubro de 1930 nosso enfoque prendeu-se aos objetivos que as *Reformas* carregam: as *verdades* que produzem, as práticas que desqualificam, as atitudes que valorizam, o âmbito moral que alcançam, o conceito de modernização que constroem, o significado da estrutura administrativa que criam, a retórica que utilizam, os dispositivos de regulação social que instituem e a idéia de “*intervenção como progresso*” (Popkewitz, 1997) que veiculam. Por meio de exaustiva e pormenorizada análise histórica sobre o tema da *Reforma*, o autor problematiza a questão desde o século XIX, fornecendo consistente material conceitual que possibilita análise de diferentes tempos de reforma no âmbito da história da educação.

---

<sup>4</sup> Refere-se ao “nascimento” do que posteriormente é chamado de APMs (Associações de Pais e Mestres).

<sup>5</sup> Ver levantamento feito por CATANI, 1989.

Considerando que o foco de nossa reflexão está ancorada na problemática remodelação dos espaços e práticas escolares e seus possíveis efeitos nas várias e diferenciadas ações modificadoras de hábitos e comportamentos do cotidiano social, tentamos empreender um tipo de “arqueologia”<sup>6</sup> dos saberes sobre educação. Neste caso nos referimos aos conteúdos das revistas como um dos caminhos para saber com quais dispositivos seu discurso apresentou-se como um veículo de estruturação do sistema educacional e de produção de verdades sobre formas de ver/sentir o mundo e agir sobre ele. Para isso foi preciso a busca de detalhes reveladores de outros significados dados para a educação naquele momento, além daqueles explicitamente declarados. Com isso apreendemos aspectos importantes que as revistas expressavam em relação à *Reforma de ensino* de 1931 em São Paulo, realizada por Lourenço Filho, levando a crer no papel concreto que desempenharam na construção material das *Reformas* ao sugerirem práticas, definirem conceitos, prescreverem métodos, selecionarem/traduzirem idéias, redefinirem o *moderno e o novo*, enfim, fabricarem outro fazer pedagógico.

## Bibliografia

CARVALHO, Marta M.C. *A Escola e a República*. São Paulo, Brasiliense, 1989.

CATANI, Denice B. *Educadores à meia-luz: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1918)*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1989.

\_\_\_\_\_. Memória e Biografia: O Poder do Relato e o Relato do Poder. In: *Pesquisa Histórica: Retratos da Educação no Brasil*. GONDRA, J. G. & SILVEIRA, F. (orgs.). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1995, pp. 73-80.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. (7ª ed.) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

MATE, Cecília H.. *Tempos modernos na escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru: Edusc; DF/Brasília: INEP, 2002.

\_\_\_\_\_. A instituição escolar como higienizadora da sociedade dos anos 20. In: SILVA, Z. L.S. (org.) *Cultura histórica em debate*. São Paulo: Edunesp, 1995 (Seminários & Debates)

POPKEWITZ, Thomas S. *Reforma educacional: uma política sociológica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RODRIGUES, João L. *Um Retrospecto: Alguns Subsídios para a História Pragmática do Ensino Público em São Paulo*, SP, Instituto D. Anna Rosa, 1930.

SILVA, Ilíada P. Educadores paulistas: regeneração social, República e nação. In: FERREIRA, A. C., LUCA, T. R. & IOKOI, Z. G. (orgs.). *Encontros com a história: percursos históricos e historiográficos de São Paulo*. São Paulo: EDUNESP, 1999.

\_\_\_\_\_. O discurso administrativo e a instauração de uma nova temporalidade na história da instrução pública paulista. *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*. CD-Rom – ISBN 85-890022-04-08.

VESENTINI, Carlos A. *A Teia do Fato: uma proposta de estudo sobre memória histórica*. São Paulo, HUCITEC, 1997.

<sup>6</sup> Usamos o termo com inspiração no método arqueológico proposto por Michel Foucault.