

VAGO, Tarcísio Mauro; INÁCIO, Marcilaine Soares; HAMDAN, Juliana Cesário; SANTOS, Hércules Pimenta dos (Orgs.). *Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

O USO PÚBLICO DA PALAVRA: sobre a atuação dos intelectuais brasileiros nos séculos XIX e XX

José Cláudio Sooma Silva*

Intelectuais e Escola Pública no Brasil reúne as conferências proferidas em 2007, na Faculdade de Educação da UFMG, no âmbito do projeto interinstitucional “Pensar a educação/Pensar o Brasil - 1822/2022”. Trata-se de uma coletânea de textos de seis pesquisadores com reconhecida importância no campo da História da Educação que objetiva problematizar a “causa educacional” no decurso dos séculos XIX e XX.

Como sublinhado na “Apresentação” do livro, o paradoxo atual da sociedade brasileira caracterizado por um novo “entusiasmo pela educação” e, simultaneamente, pelo “esquecimento da escola pública” foi o que estimulou a reunião desses intelectuais para um debate público. Por outras palavras, frente à proliferação de diagnósticos e opiniões colocados em circulação por periódicos, programas televisivos, campanhas eleitorais que, com grande frequência, de forma simplória e generalizante, enaltecem a dimensão “redentora” da educação, esta iniciativa pretendeu contribuir com subsídios para adensar as discussões no sentido de escapar das respostas prontas e/ou “politicamente corretas”, de tal maneira que se possa mensurar com mais propriedade o que está envolvido nesta tão propalada e, concomitantemente, tão pouco analisada fora do meio acadêmico *escolarização das relações sociais* que parece impregnar a nossa contemporaneidade.

* Doutorando em História da Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: claudiosooma@gmail.com

Nesse quadro, “Os projetos de Brasis e a questão da instrução no nascimento do Império”, de Luciano M. de Faria Filho, abre o livro. Reafirmando a assertiva de que os processos de escolarização estiveram vinculados à “afirmação e ao fortalecimento dos Estados modernos” (p. 19), o autor realça o ponto de que, no caso brasileiro, as medidas implementadas nessa direção confluíram para a solidificação da ordem imperial. Dessa feita, estrategicamente, orquestrou-se, no período todo, um esforço voltado para instituir legalmente a conversão do povo em população. Quer isso significar que esse momento histórico assumiu conotações de um *projeto civilizatório* que, partindo do pressuposto que à intervenção governamental caberia a função de conformar os modos de ser, pensar e agir dos habitantes, ambicionava implementar a “ordem e o progresso” no país.

Para a tentativa de efetivação dessa empreitada, foi grande o interesse dos intelectuais para a “causa educacional”. Sob diferentes angulações, esses sujeitos concentraram suas atenções sobre a educação da população, destacando a importância dessa fase de formação primeira para o andamento coerente do conjunto da obra intentada.

Funcionalidade e olhares prospectivos foram as dimensões enfatizadas por parte daqueles que, diante das necessidades e exigências sociais, se dispuseram a “pensar o Brasil”. Desse modo, projetavam-se nos cuidados despendidos com a organização e educação naquele período as benesses vindouras. Exemplares, a esse respeito, são as trajetórias examinadas pelo autor de José Bonifácio (1763-1838) e Bernardo Pereira de Vasconcelos (1795-1850).

Realçar essa mobilização de intelectuais pela “causa educacional”, que, de modo marcante, produziu interferências na organização imperial brasileira, nos coloca perante uma indagação de fundo: o que seria abarcado por essa categoria *intelectuais*? Problematizando essa questão, “Instrução, Intelectualidade, Império: apontamentos a partir do caso brasileiro”, de José G. Gondra, descortina circunstâncias que contribuem para a compreensão dos motivos que impulsionaram, em um país tão extenso, plural e atravessado por incoerências, a instrução da população ter sido concebida como uma estratégia de intervenção social encarregada de “manter a integridade, o regime de trabalho e a monarquia constitucional” (p. 53). Nesse caminhar, é a partir da articulação destas três dimensões – intelectuais, instrução e

Império – que o autor encontrará elementos para melhor especificar *o que era ser intelectual* no período e *quais os possíveis sentidos* atribuídos pelos mesmos à *instrução*, sob a perspectiva de se inventar um Brasil imperial.

Ressaltando a ancoragem em diversas ordens de pertencimentos dos componentes da *intelectualidade brasileira*, “como a médica, jurídica, militar, política, familiar e religiosa” (p. 58), bem como as múltiplas plataformas – “sociedades, grêmios, jornais, revistas, academias, lojas maçônicas, tipografias, institutos, irmandades, livrarias, colégios” (p. 56) – empregadas para a defesa da “causa educacional”, a argumentação do autor encaminha a discussão para um aspecto principal. A categoria de *intelectual* não se esgota, tão-somente, na atuação deste ou daquele homem (ou mulher). Antes mais, alude para a intensificação de redes de sociabilidade costuradas a partir do uso público da palavra (escrita e/ou oral), que, sobretudo, deve ser percebida como parte integrante de posicionamentos, conflitos e lutas na arena social diante daquilo que era necessário e urgente. Sobre esse específico, Gondra fecha o foco na atuação política e educacional do Dr. Abílio César Borges (1824-1891), procurando iluminar como a defesa do *derramamento da instrução* pelos habitantes converteu-se em uma arma de convencimento utilizada pelos intelectuais da época que frisava a importância e, ao mesmo tempo, defendia a imprescindibilidade da “causa educacional” para o controle preventivo dos perigos internos que ameaçavam as formas de civilização almeçadas.

A questão do *derramamento do ensino primário*, desta vez entoada pela voz de Silva Jardim, em 1889, é retomada em “Projetos Republicanos e a questão da Educação Nacional”, de Carlos Roberto J. Cury. Compartilhando da concepção de que foram muitos os projetos republicanos que marcaram os momentos anteriores e posteriores à proclamação, o autor se interessa em discutir como, acentuadamente, a educação esteve presente em todos eles.

Nessa medida, pontua que, na fala dos intelectuais federalistas, a educação se caracterizava enquanto “via de um sistema social mais igualitário” (p. 88). Na dos vinculados ao liberalismo, constituía-se como um dos “direitos fundamentais” para se alcançar a “igualdade de oportunidades pela qual todos os membros da sociedade poderiam vir a participar, a partir de condições iguais, da conquista do que seria significativo para eles como cidadãos” (p. 92). Finalmente, na dos

alinhados ao positivismo, por acreditarem que a “disseminação da ciência” concorreria para “elevar a população para estados mais avançados” e que “o saber era a fonte original do poder”, a “Educação, em geral, e a escola, em particular”, converteu-se “em um de seus campos mais importantes de atuação” (p. 92-93).

Em que se considere esse destaque que a “causa educacional” ocupou no horizonte de preocupações da intelectualidade nesse momento de consolidação de uma nova forma de governo, Cury finaliza sua reflexão ponderando que as feições assumidas pela República brasileira afastaram-se da definição de *res publica*. O que ocorreu no país foi a implantação de um regime “liberal clássico sob o sistema federativo e sob o sistema contratual de mercado” (p. 100). Algo bastante distante de uma *coisa pública* na qual a propriedade é de todos e a educação integral e de qualidade se caracteriza como fator indispensável para que cada integrante da população possa participar dos destinos da comunidade, usufruindo de seus benefícios.

Pensar algumas das especificidades envolvidas nessa ênfase dedicada pelos republicanos à educação é a proposta de Irlen A. Gonçalves. Para tanto, concentra a análise em Minas Gerais, com o intento de estudar a “íntima relação entre as propostas educativas e de instrução com as propostas de constituição de uma nação civilizada” (p. 106).

Sobre esse específico, a leitura de “Os Projetos de Educação dos Republicanos Mineiros” aclara aspectos referentes às apropriações realizadas por intelectuais, políticos e legisladores desse ideal de educação como uma intervenção social capaz de ensinar ao povo as formas adequadas de se conduzir. Algo tão enfatizado naquele Estado, assim como nos demais, que colaborou para que a escola fosse projetada como um “vetor da República” (p. 107).

Mas, essa recorrência à “causa educacional” no “discurso das elites dirigentes” não deve ser compreendida sob o signo da unicidade. No que toca aos projetos políticos diferentes, o autor sublinha a heterogeneidade de circunstâncias que confluíram para o fortalecimento do ideário republicano: a questão religiosa, as atuações significativas da imprensa e clubes locais e a infiltração de simpatizantes ao movimento nos partidos liberais e conservadores (p. 108). No que tange aos projetos de educação diversos, se debruça sobre três movimentos de reforma às escolas primárias (1892, 1899

e 1906). Por tal procedimento, procura explicitar que, embora pautadas num diagnóstico comum – uma situação de ineficiência e precariedade – e em investimentos estratégicos semelhantes – aprimoramento do professorado, recrudescimento da fiscalização, construção de prédios apropriados, emprego de mobiliário e métodos adequados e obrigatoriedade do ensino –, essas iniciativas guardaram singularidades.

Apontar para essas heterogeneidades políticas e singularidades educacionais, como assevera Gonçalves, significa atentar para o ponto que o novo regime que se instaurava e a educação que se ansiava implementar estiveram sujeitados pelas tensões, variações e incertezas constantes à sociedade mineira. O que, portanto, justifica o motivo de diferentes projetos políticos e não menos diversos projetos de educação terem sido tentados ao longo das décadas iniciais republicanas.

A discussão sobre os projetos políticos e educacionais diferentes que foram engendrados em meio àquilo que era urgente e possível perante a exigência de “decifrar e inventar o Brasil” por meio de dispositivos governamentais comparece, também, em “Modernismos, Modernidades e Educação: o lugar dos intelectuais no Brasil dos anos 1930”, de Diana G. Vidal. Com base em uma reflexão sobre três momentos que marcaram os anos 1920/1930 (comemorações dos centenários da Independência, em 1922, e do Ensino Primário, em 1927, e o lançamento do *Manifesto dos Pioneiros*, em 1932), Vidal identifica a intensificação de uma modalidade de se pensar o país que, sob o ideal de se alcançar as benesses futuras, propunha interpretações ao passado e construía representações sobre o presente.

É por essa chave de entrada que são enfocadas algumas cartas partilhadas por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, dois educadores que integravam o grupo daqueles que, pela metáfora inspirada de Cecília Meireles, se percebiam como “sonhadores e arquitetos do futuro” (p. 126). Por seus “sonhos” e “planejamentos” se lançaram à vida pública, ocupando cargos, encabeçando iniciativas editoriais diversas, proferindo conferências, implementando reformas educacionais. Tanta dedicação pela “causa educacional” foi, com alguma frequência, definida pelos próprios a partir de um vocabulário polemológico: “batalha”, “embate”, “soldados” (p. 132).

Com efeito, dentro dos recortes empreendidos, esse olhar para a intimidade dos missivistas tornou possível o indiciamento de contendas,

disputas, tentativas de construção de alianças e angústias que estiveram envolvidas no decurso de suas atuações públicas. Exemplos, nessa direção, são as circunstâncias analisadas relacionadas à promulgação da Carta Magna de 1934; ao lançamento do novo Manifesto de 1959 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961; e às incertezas e dissabores característicos do período de ditadura militar.

Dessa perspectiva, é enfatizada a questão de que, embora se encontrassem imersos nas condições históricas de seus presentes, esses “arquitetos do futuro” investiram em iniciativas, apostaram em estratégias, enfim, acreditaram em “sonhos”, contribuindo para que a “batalha pela educação” passasse a ocupar um lugar de prestígio na agenda política brasileira. Como desfecho, a autora registra um convite: que abdicuemos das “certezas inabaláveis” (p. 143) e repensemos nossas inserções político-sociais para que, talvez, tenhamos as condições de voltar a “sonhar”.

Discutir alguns dos contornos que os debates educacionais adquiriram no decurso das décadas de 1940, 1950 e 1960 é a proposta do artigo que encerra a coletânea, “Memórias de relíquias nem um pouco acadêmicas: os debates sobre educação nos anos 1950-1960”, de Marcos Cezar de Freitas. Concentrando suas atenções em iniciativas que objetivaram “(re)visitar o Brasil”, aproximando-se de suas “entranhas” (p. 149), o autor analisa algumas experiências educativas que, embora sem conhecer destaque no âmbito universitário, produziram outras formas de se pensar o país.

Entre essas experiências, inicialmente, Freitas se debruça sobre o Teatro Experimental do Negro, que, criado em 1944, colaborou para “reavivar a importância dos estudos étnicos no Brasil” (p. 150). Em seguida, assinala a importância das reflexões do sociólogo Alberto Guerreiro Ramos, do filósofo Álvaro Vieira Pinto e do educador Paulo Freire. O primeiro, pela bandeira que levantou em relação à necessidade de uma “redução sociológica”, ou seja, “uma ‘atitude’ de comprometimento com a rusticidade presente na sociedade, de modo a recusar o elitismo das propostas que desconsideravam a ‘fase’ na qual se encontravam as pessoas” (p. 152); o segundo, por sustentar as ideias de que “a realidade concreta era a mais privilegiada instância de ensino em qualquer circunstância” (p. 154) e que “na sociedade estariam dispersos vários tipos de linguagem, todos articulados como ‘alfabetos paralelos”

(p. 154), o que o levava a concluir que o “analfabetismo não existia” (p. 154); o terceiro, pela defesa que realizou de que os processos de alfabetização deveriam considerar e valorizar as características daquele/as que, por não possuírem os códigos da cultura letrada, até então eram tachados de “rústicos ou arcaicos” (p. 157).

Projetar luzes para essas iniciativas que cooperaram para a (re)significação do debate educacional brasileiro do período figurou um investimento interessado em perceber como passava a se fortalecer a certeza de que “a parcela rústica da sociedade, ainda que carecida de escolarização formal, não poderia ser considerada incapacitada a participar do processo de superação do subdesenvolvimento econômico” (p. 157). É em função desse quadro interpretativo que o autor problematiza, também, uma das experiências implantadas no âmbito do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais: o *Programa Cidades-Laboratório*, criado por Anísio Teixeira, em 1956. Tratou-se de um projeto que aglutinou intelectuais diversos e intentou se afastar da “tradição interpretativa” da realidade nacional, que, tendo como expoentes Silvio Romero, Raimundo Nina Rodrigues e Oliveira Vianna, entre outros perscrutados por Freitas, enfatizava o viés evolucionista e cientificista, “marcados pelas idéias eugenistas de um indisfarçável racismo” (p. 164-65). Por meio do mapeamento, da discussão e da valorização da diversidade cultural presente aos “muitos brasis” (p. 165), essa empreitada almejava alcançar uma “disseminação mais qualificada da escola pública e uma articulação de conteúdos e normas curriculares mais condizentes com as nuances locais” (p. 165).

Se tais experiências educativas sofreram os impactos da reconfiguração das relações de poder dos anos 1960, ainda assim concorreram para pôr em relevo a existência de “outros brasis”. Nessa medida, mereceriam “ocupar um lugar de maior destaque na memória das ciências sociais” (p. 176), de modo que o exame de suas especificidades promovam, quem sabe, outras (re)descobertas e (re)invenções de Brasil.

À vista dessas considerações, convém assinalar que a coletânea registra as reflexões de seis pesquisadores que, ao longo de suas trajetórias, não têm abdicado da responsabilidade social que caracterizou no passado, e permanece caracterizando no presente, o *fazer intelectual*: diante das questões de seu tempo, ousar um posicionamento público, ansiando revolver certezas, provocar debates, fugir dos “consensos” e, mesmo, arriscar a proposição de respostas. Nessa direção, seria até

contraditório se a leitura não despertasse certos questionamentos em relação às ideias defendidas e/ou às maneiras empregadas para promover os recortes dentro dos limites característicos do “formato artigo”.

Entre esses questionamentos destacam-se aqueles concernentes às possíveis contribuições que os projetos educacionais acarretariam para a constituição de uma nação civilizada. Esse debate conquistou espaço na sociedade brasileira apenas no final do Império/alvorecer republicano ou teria atravessado todo o período imperial, estando, assim, presente na agenda daqueles/as integrantes da *intelectualidade* que se propunham pensar caminhos possíveis para o ingresso do país no movimento do “progresso e da civilização”?

Por outro lado, até que ponto o cuidado de Michel de Certeau (1982, p. 104-05) em prestigiar uma discussão sobre os *conceitos* e as *categorias históricas* pode ser frutífero para a construção das “operações” no campo historiográfico educacional brasileiro? Dito de outro modo, os “*recortes semânticos*” introduzidos ao texto guardariam um conjunto de significados próprios passível de ser confrontado em diferentes situações e períodos; ou seriam eles, também, produzidos pelos homens e mulheres em seus presentes frente às necessidades e exigências de cada período histórico?

Finalmente, um comentário que se relaciona à afirmação coerente registrada na “Apresentação” do livro de que, hoje em dia, torna-se necessário que “alarguemos e ocupemos, como intelectuais da educação, o espaço de debate público sobre a escola pública no Brasil” (p. 11). Condição imprescindível para essa ocupação e alargamento é fornecer aos/às leitores e leitoras ferramentas e informações que os/as permitam explorar as temáticas abordadas. Sobre este particular, os limites do “formato artigo”, indiscutivelmente, interferem naquilo que poderá (ou não) ser abordado pela reflexão. Contudo, sob a perspectiva de ampliar a repercussão e aproximar a sociedade daquilo que vem sendo produzido na academia, talvez a remissão por meio de indicações bibliográficas não seja suficiente para inteirar as novas comunidades leitoras das reflexões construídas em outras oportunidades. Nesse sentido, aventar possibilidades diferentes de lidar com os desafios impostos pelo “formato artigo” deve se caracterizar como uma preocupação constante por parte daqueles/as que se dispuseram a tomar a palavra escrita como instrumento de trabalho.

Como se percebe, chamar a atenção para esses questionamentos só reforça o ponto de que muitas são as maneiras de se “Pensar a Educação/Pensar o Brasil”. Tantas que o “estado da arte” atual dos debates em História da Educação sinaliza para um interesse em produzir sistematizações que articulem quadros gerais às especificidades exploradas pelas diferentes produções do campo. A esse respeito, *Intelectuais e Escola Pública no Brasil* se apresenta como um convite aos leitores, especializados ou não, para que se debrucem sobre algumas das temáticas que confluíram para que, entre outras modalidades de intervenção social, os saberes e práticas educacionais ocupassem um lugar de destaque nas preocupações de governo das populações ao longo de dois séculos de história nacional.

REFERÊNCIA

DE CERTEAU, Michel. *A escrita da história*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

Recebido: 02/06/2009

Aprovado: 08/06/2009

Contato:

Rua dos Artistas, 50 - apto. 404

Vila Isabel - Rio de Janeiro - RJ

CEP 20511-130