

## EDUCAÇÃO NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

*Francisco Gilson Rebouças Porto Júnior\**

### RESUMO

O trabalho analisa o desenvolvimento de um ideal educacional liberal na Primeira República (1889-1930). Aponta-se a inserção das três vertentes educacionais: *positivistas ilustrados*, *Ruy Barbosa e O Estado de São Paulo* e o *Movimento Escolanovista* no processo de modernização do país. Parte-se dos aportes teóricos de Nagle (2001) sobre a Primeira República e analisam-se os discursos dos positivistas ilustrados Luiz Pereira Barreto (1840-1923) e Alberto Sales (1857-1904), os discursos de Ruy Barbosa de 1882-1883 e 1910 e o desenvolvimento da Escola Nova.

**PALAVRAS-CHAVE:** História da Educação; Educação na Primeira República; Movimento Educacional.

É por demais complicado pensar em “apenas um” ideal educacional na Primeira República, pois o que se percebe é o desenvolvimento de “ideais” partindo de concepções diferentes de política, desenvolvimento e ordem. Grupos que, por vezes, conflitavam-se irão, em determinado momento, herdar as bandeiras e dar continuidade às causas relacionadas à educação defendidas por outro grupo ou, mesmo, co-existirem.

No livro **Educação e Sociedade na Primeira República**, Nagle (2001) analisa diversos movimentos político-sociais e correntes de idéias, sendo eles o socialismo, anarquismo, maximalismo, nacionalismo, catolicismo, tenentismo, modernismo e os antecedentes que marcaram o integralismo. Esses movimentos e correntes, de certa forma, concebiam uma visão de mundo diferenciada, e a educação era o marco que tornaria seus projetos realidade. Temos durante toda a República Velha a presença dessas e de outras correntes.

É possível perceber um certo desenvolvimento, não afirmando categoricamente que ele de fato se procedeu, como esboçaremos a seguir. Porém é visível nas falas dos atores envolvidos uma

\* Mestrando em Educação pela Faculdade de Educação da UnB

preocupação com a problemática educacional em relação a perspectivas anteriores e uma “vontade de fazer acontecer” que a história tem chamado de “otimismo pedagógico”. Diversos movimentos apontados por Nagle (2001) incorporaram-se em outras correntes não apenas pela proximidade teórica, mas principalmente pelas perspectivas políticas que elas poderiam proporcionar.

### Positivistas ilustrados

Certa parcela da intelectualidade positivista desenvolvia um pensamento mais ilustrado, em contraposição aos ideais de uma ditadura republicana pregada por Júlio de Castilhos (1860-1903) e que, dentro do governo de Deodoro da Fonseca e Floriano Peixoto, ganhou aceitação, desenvolvendo uma estrutura que fortaleceu o autoritarismo doutrinário. Essa parcela se denominou “positivismo ilustrado” e encontrou sua maior representação em políticos emergentes. Representantes mais ilustres do positivismo ilustrado, tais como Luiz Pereira Barreto (1840-1923) e Alberto Sales (1857-1904), pregavam esse desenvolvimento por meio da educação.

Influenciado pela instrução positivista belga que nessa fase comteana pregava a educação como forma de ilustração e desenvolvimento, após concluir o doutoramento em Ciências Naturais na Universidade de Bruxelas, Luiz Pereira Barreto retorna ao Brasil divulgando esses ideais. Em conferência pronunciada em 1896, Barreto defendeu uma remodelação no sistema de educação:

Vós sabeis que estamos atravessando um momento histórico, em que de todos os lados se pede a reorganização do ensino, em que se pedem escolas e mais escolas. A opinião que prevalece é que o nosso ensino deve ser exclusivamente prático; que as nossas escolas devem ser estritamente técnicas. A quadra, que atravessamos, é de terror às teorias. Sem dúvida, minhas senhoras, nada pode haver de mais belo que uma escola modelo. Somente, eu não concebo como se possa instalar uma prática qualquer sem a prévia teoria correspondente. [...] Antigamente, é verdade, a prática precedeu a teoria; mas as conquistas destes últimos cinco séculos inverteram de tal modo os papéis, que hoje, o método didático é exatamente o inverso; é a teoria que hoje guia, ilumina e fecunda a prática. É sobre as teorias que estão fundadas todas as indústrias modernas.<sup>2</sup>

Barreto criticava claramente a prática usual nas escolas: formação técnica, privilegiando o fazer (*tecné*), deixando a teoria excluída do momento de aprendizagem. É importante observar que, imbuído de um ideal positivista, defendia a criação de escolas-modelo que uniriam o que havia de mais desenvolvido: a prática com a teoria. Isso fica claro ao indicar a idéia de “modernidade industrial” fundada na teoria.

Em outra palestra proferida no Clube de Engenharia do Rio de Janeiro em 23 de abril de 1901, Barreto faz uma análise do século XX, que se iniciava, e tece comentários fortes e necessários para aqueles que criticavam o gasto excessivo do Estado com a manutenção das escolas:

Quanto às nossas Escolas Normais e outras, não estão elas, por certo, isentas de todos os senões; muita frivolidade ainda aí figura nos programas, ao passo que muita coisa útil, indispensável no ensino técnico como preâmbulo para a plena expansão do gênio industrial moderno aí deixa de figurar. [...] Mas, se não existissem essas escolas, cujo principal mérito está em serem leigas, toda

<sup>2</sup> BARRETO, L. P. A Vinha e a Civilização. In: PAIM, A. (Org.). *Plataforma Política do Positivismo Ilustrado*. Brasília: EDUnB, 1981, p.19-20.

essa população de crianças, que hoje cresce não terrorizada, escapa às unhas sobrenaturais, entraria em manadas para os sombrios e insalubres redos do jesuitismo. O mal não está no custo dessas escolas. Está, sim, no fato de não serem elas acompanhadas de muitas outras escolas populares de ensino técnico superior. [...] Saber ler, escrever e contar não constitui instrução; é apenas um instrumento de aquisição. [...] Precisamos educar, precisamos revolucionar a nossa massa popular<sup>3</sup>

Junto ao ideal positivista, Barreto externava a luta existente entre o laicismo e o catolicismo. Ele, defensor do ensino laico – ideal externado na **Carta Constitucional de 1891** – apontava o atraso da educação jesuítica, que se preocupava apenas com o ensinar a ler, escrever e contar como fator de educação. Pensava que as escolas normais, apesar de não estarem estruturadas numa visão moderna – em comparação com as escolas européias – eram redutos de uma instrução moderna, livres de uma cultura do sobrenatural fundada na religiosidade jesuítica. Mantê-las, era preservar o “divisor de águas”. É importante destacar que Barreto indicava os primeiros fundamentos de uma educação voltada para o campo e para a massa trabalhadora, pois defendia que os jovens deveriam conhecer o ensino agrícola elementar. Esse tipo de educação, laica, independente e baseada na terra, Barreto considerava revolucionária.

Alberto Sales, jurista e jornalista, era irmão de Campos Sales e desenvolveu também os ideais positivistas, atribuindo função vital à educação. No livro intitulado **O Ensino Público de 1901**, Sales (apud PAIM, 1981, p. 7) defendia:

Quando a luta se empenha, porém, no terreno econômico e político e que se inicia a fase das conquistas, essa função se destaca e se salienta, ao mesmo tempo que surge a escola como seu órgão particular e normal. Quando a luta, finalmente, se trava no terreno intelectual, adquire a função educativa um desenvolvimento extraordinário, absorve uma parte cada vez maior da atividade social, ao mesmo tempo que assume o aparelho escolar proporções enormes e colossais. Nas sociedades pertencentes ao tipo militar, em que a luta se desdobra no terreno econômico e político, a educação é mais física do que intelectual e moral; porque o seu único objetivo é preparar o atleta e o soldado. Nas sociedades pertencentes ao tipo industrial, em que se inaugura o regime da paz e da ordem, a educação se torna mais intelectual e moral; porque o seu objetivo é preparar o operário e o artífice, o profissional e o artista, órgãos de comércio e da indústria. Há, pois, uma relação íntima e permanente entre as modificações que se operam na estrutura e nas funções do aparelho político e as que se efetuam, paralelamente, na estrutura e funções do aparelho escolar.<sup>4</sup>

Sales apontava a educação como fortalecedora de um ideal de paz e ordem. É claro que, dentro das perspectivas de um capitalismo industrial crescente, essa educação era destinada não a dar intelectualidade, mas apenas preparar o operário e o artífice para a vida na fábrica. Sales visualizava o desenvolvimento de um aparelho escolar forte e com múltiplas funções à medida que a fábrica, o comércio e as outras relações capitalistas se fortalecessem.

### Rui Barbosa e o Estado de São Paulo

Nesse conjunto desenvolvia-se uma constelação de intelectuais em torno do jornal *O Estado de*

<sup>3</sup> \_\_\_\_\_. O Século XX sob o Ponto de Vista Brasileiro. In: \_\_\_\_\_. Brasília: EDUnB, 1981, p. 36-37.

<sup>4</sup> SALES, A. O Ensino Público (1901). In: PAIM, A. (Org.). **Plataforma Política do Positivismo Ilustrado**. Brasília: EDUnB, 1981.

*São Paulo*, tendo Rui Barbosa como difusor da problemática educacional. Sua idéia era a de que a educação seria uma alavanca ou motor de desenvolvimento para a República que se consolidava. Entre esses estavam Sampaio Dória, Sud Mennucci, Thales de Andrade, Monteiro Lobato, Júlio de Mesquita Filho, Amadeu Amaral, Léo Vaz, Fernando de Azevedo, Plínio Barreto, Rangel Pestana, entre outros intelectuais.

Rui Barbosa exerceu as atividades de advogado e jornalista e, apesar de não exercer o ofício de professor, sua obra política constitui-se uma defesa da educação como propulsora do desenvolvimento nacional, bem próprio da época. Para Fernando de Azevedo,

Em toda a obra de Rui, tão vária quanto volumosa, de jornalista ou advogado, parlamentar ou diplomata, não me lembro ter lido um fragmento ou uma página sequer, em que acusasse traço de incompreensão ou atitude de hostilidade em face das ciências ou da tecnologia e de seu extraordinário desenvolvimento em todos os domínios. A aceleração do progresso científico, se lhe despertava admiração e deslumbramento, não lhe dava vertigens; e, se não foi um pesquisador, um homem de laboratório, um construtor de teorias, não só fez das ciências 'a substância das letras', como também mostrou a necessidade de lhes desenvolver e renovar o ensino, nas escolas de todos os tipos e graus, exaltou os sábios, acompanhou-lhes de perto as descobertas e invenções e tantas vezes reconheceu e proclamou tudo o que há de criador, de generoso e humano... A inumanidade da ciência, para ele, não passava de uma ficção...<sup>5</sup>

Por exemplo, na sessão de 11 de setembro de 1880, Rui propôs um subsídio especial para reorganização do ensino, devendo o governo criar "quatro loterias", semelhante ao que fora feito para construção do monumento do Ipiranga em São Paulo. Essa proposta de Rui foi aprovada com 59 assinaturas, incluindo as dos membros da comissão de orçamento e a do primeiro vice-presidente da Câmara. Algo que vale a pena destacar é a forma de utilização desses recursos, conforme o primeiro parágrafo do art. 1.º :

O produto dessas loterias constituirá, intransferível e exclusivamente, um subsídio especial para as despesas de reorganização do ensino, dividindo-se em duas partes iguais, uma para a reorganização do ensino primário, secundário e profissional, outra para a reorganização do ensino superior.<sup>6</sup>

Esse parágrafo foi mantido intacto depois do aditivo do dia 13 e, segundo podemos observar, garantia a existência de recursos para a reorganização do ensino. Ensino primário, secundário e profissional receberam atenção, mas não se deixou o ensino superior à míngua de recursos; houve um provimento de recursos iguais, o que garantia também ao governo o controle e a manutenção do ensino superior, algo que desagradou muito os privatistas da educação.

Rui Barbosa era um homem ousado, detentor de um saber invejável, porém suas observações soavam mordazes aos ouvidos do Império. É interessante que conhecia essa realidade e, por vezes, fazia referência a ela. Na sessão de votação de suspensão do orçamento da província de Pernambuco, em 29 de setembro de 1882, Rui discursava:

<sup>5</sup>AZEVEDO, F. de. Rui e o Humanismo. In: \_\_\_\_\_. **Na Batalha do Humanismo**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967, p. 185.

<sup>6</sup>BARBOSA, R. Subsídio Especial para a Reorganização do Ensino. In: \_\_\_\_\_. **Discursos parlamentares (Câmara dos Deputados)**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1945, p. 251. (Obras completas, v. 6 e 7, tomo 1).

O que não desejamos para o nosso país é o governo da incapacidade e do acaso, a exploração do arbítrio a benefício da mediocridade sem patriotismo, nem espírito. É essa situação que, não há muitos dias John Lemoine fulminava, em linhas cintilantes de indignação e desprezo: “Em geral, numa ordem de coisas regular, um chefe de governo busca homens que tenham idéias, que representem opiniões, que alguma coisa signifiquem. Aqui é o contrário: o que se procura, são indivíduos que não tenham idéias, nem opiniões, e não signifiquem nada. Destes tais achareis, por certo, quantos quiserdes. Sempre os haverá, não o duvideis”.<sup>7</sup>

Apesar de D. Pedro II ser um intelectual respeitado, por vezes cercava-se de políticos incapazes, porém detentores de uma capacidade de desmantelamento da intelectualidade e sedentos de demonstrar sua fidelidade ao Império. Isso se comprova pela transitoriedade dos ministros e gabinetes que eram medidos pelo atendimento aos interesses do Império.

Na Reforma do Ensino Primário de 1883, Rui defendia uma educação diferenciada. O projeto de 1882, conforme disposto no tomo IV da referida reforma, dividia-se em *Liberdade de Ensino, Secularidade da Escola e Instrução Obrigatória (Art. 1.º)*, *Da Educação Primária Pública e seu Magistério (Art. 2.º)*, *Museu Pedagógico Nacional, Escola Normal Nacional de Arte Aplicada, Classes e Escolas de Arte (Art. 3.º)*, *Das Autoridades prepostas ao Ensino (Art. 4.º)*, *Do Fundo Escolar (Art. 5.º)*, *Dos Conselhos Escolares de Paróquia (Art. 6.º)*, *Da Higiene Escolar (Art. 7.º)* e *Disposições Diversas (Art. 8.º)*, bem como uma tabela de vencimentos. São aspectos defendidos por Rui a laicidade da Escola Pública (Art. 1.º, par. 3, inciso 3.º), a frequência obrigatória dos 7 aos 13, estendendo-se até os 15 (Art. 1.º par. 5, inciso 4.º) e o alistamento da população escolar (Art. 1.º par. 3 inciso 8.º), bandeiras que seriam mais tarde defendidas pelos “Pioneiros da Educação Nova”.

Com o despontar da República, Rui assume cargos importantes, tendo sido ministro da Fazenda no Governo Provisório e Senado e candidatando-se diversas vezes à presidência da República: em 1894, 1898, 1902, 1906, 1910, 1914, 1918, 1919, e, pela última vez, em 1922.<sup>8</sup>

A defesa de Rui Barbosa de uma educação nacional é trazida à tona com força durante sua campanha à presidência da República, conhecida como campanha civilista, quando define suas bases:

Creio na liberdade onipotente, criadora das nações robustas; creio na lei, a primeira das suas necessidades; creio que, neste regímen, soberano é só o direito, interpretado pelos tribunais; creio que a República decai, porque se deixou atrasar, confiando-se às usurpações da força; creio que a federação perecerá, se continuar a não acatar a justiça; creio no governo do povo pelo povo; creio, porém, que *o governo popular tem a base de sua legitimidade na cultura da inteligência nacional pelo desenvolvimento nacional do ensino, para o qual as maiores liberalidades do erário constituirão sempre o mais reprodutivo emprego da riqueza comum*; creio na tribuna sem fúrias e na imprensa sem restrições, porque acredito no poder da razão e da verdade; creio na moderação e na tolerância, no progresso e na tradição, no respeito e na disciplina, na impotência fatal dos incompetentes e no valor insuprível das capacidades.”<sup>9</sup> [grifo nosso].

Rui defende aqui o desenvolvimento nacional do ensino como base para um governo popular e, para que pudesse de fato ser popular, o governo deveria ser embasado na cultura da inteligência

<sup>7</sup> Id. A Suspensão do Orçamento de Pernambuco. In: \_\_\_\_\_. **Discursos e Trabalhos parlamentares (Câmara dos Deputados)**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1948, p. 107. (Obras completas, v. 6 e 7, tomo 1).

<sup>8</sup> PORTO, W. da C. **Dicionário do Voto**. Brasília: Universidade de Brasília / São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000, p. 168-177.

<sup>9</sup> Id. Plataforma de Rui Barbosa, como candidato à presidência da República em 15 de janeiro 1910.

nacional. É significativo que, para essa tarefa formadora e impulsionadora do desenvolvimento ocorrer, “as maiores liberalidades do erário constituirão sempre o mais reprodutivo emprego da riqueza comum”, isto é, os investimentos empregados na educação nacional deveriam ser realizados sem parcimônia.

Nessa perspectiva, a criação de instituições para a formação de professores e da inteligência brasileira constituía um espaço da modernidade, mesmo que tardia. Universidades, faculdades e escolas eram criadas – marca do desejo do progresso. Citamos algumas iniciativas importantes: em 1892, José Francisco da Rocha Pombo propôs a criação de uma universidade no Paraná e, no mesmo ano, Pedro Américo consegue a aprovação para criação de três universidades, uma no Rio de Janeiro (DF), uma em São Paulo (SP) e outra no norte do Brasil (Bahia, Pernambuco ou Pará); em 1895, os deputados Eduardo Ramos e Paulino de Souza Filho propõem a criação de uma universidade; em 1900, de Elycio de Carvalho é a idéia da “Universidade Popular”; em 1909, a Universidade de Manaus<sup>10</sup> é criada pela iniciativa de grupos extrativistas privados; em 1912, com o apoio da Lei Rivadávia, fundou-se a *Universidade do Paraná*; em 1915, deu-se a Reforma Maximiliano; em 1920, o decreto n.º 11.530, apresentado por Carlos Maximiliano Pereira dos Santos, declarou instituída a Universidade do Rio de Janeiro.

### A escola nova e os novos-velhos educadores

Com as mudanças ocorridas no início da República, a escola aos poucos se nutre de ideologia, abrindo-se à educação das massas. A Escola Nova era um movimento de vanguarda, inspirada em princípios bastante diferentes da escola tradicional, principalmente pelo aportes trazidos pela psicologia e sociologia.

Iniciada na Inglaterra por Cecil Reddie (1858-1932) e sua escola em Abbotsholme para rapazes dos 11 aos 18 anos, espalhou-se rapidamente: na França, Edmond Demolins (1852-1907) funda a *École des Roches*; na Alemanha, Hermann Lietz (1868-1910) funda suas Casas de Educação no Campo, seguido por outras experiências de Paul Geheeb (1870-1961), Gustav Wyneken (1875-1964) e Georg Kerschensteiner (1854-1932); na Itália, Giuseppe Lombardo Radice surge com a *Escola Sereana*, seguido por Maria Boschetti Alberti (1884-1951), Rosa Agazzi (1866-1951) e Giuseppina Pizzigoni (1870-1947); e, nos Estados Unidos, John Dewey (1859-1952) e William H. Kilpatrick (1871-1954) lançam as idéias de democracia, sociedade e liberdade, bem como sua função civil e política.

A educação nova não se constituiu um sistema ou corpo de doutrina fechado, mas representou todo um movimento ou conjunto de movimentos com objetivo de vitalizar a educação. É importante notar que esses movimentos não eram estáticos, constituíam uma dinâmica e tinham um desenvolvimento histórico próximo da realidade em que foram concretizados. Algumas idéias básicas perpassaram os diversos movimentos: atividade, vitalidade, liberdade, individualidade e coletividade.

A idéia de “atividade” não era nova, já vinha sendo empregada desde Rousseau, Pestalozzi e Froebel, mas foi com John Dewey e Georg Kerschensteiner que a teoria uniu-se à ação educativa. A idéia de “vitalidade” já fora proposta por Rousseau e constituía uma interação com o mundo

<sup>10</sup> Ver CUNHA, L. A. Ensino Superior e Universidade no Brasil. In: LOPES, E. M., FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 Anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 161-162.

circundante, diverso para cada ser e cada idade; tal idéia é presente nos escritos de Dilthey, Dewey, Decroly, Kilpatrick e Montessori. A idéia de “liberdade” não era novidade para a educação, já era indicada em Locke e Rousseau e, com Dewey, Kerschensteiner, Kilpatrick e Piaget, tornou-se carro-chefe do escolanovismo. Conjugada à idéia de liberdade, “individualidade”, também desenvolvida por Rousseau, Locke e Vives, assumiu o duplo aspecto de psicológico e espiritual. Em Herbart, Binet, Decroly, Stern, Claparède, Piaget e James, observa-se o desenvolvimento desse princípio nos métodos aplicados. A idéia de “coletividade” está presente na educação desde Platão, que apontava na **República** a importância de uma educação para a comunidade, mas, em Pestalozzi, Dewey, Kerschensteiner e Cousinet, ganha força assumindo a idéia de organização e trabalho comum.

Baseado em Dewey e Kilpatrick, intelectuais brasileiros, sobretudo Anísio Teixeira (1900-1971), traduzem para o Brasil os princípios e o modelo educacional provenientes do pragmatismo e das diversas tendências do escolanovismo. Anísio Teixeira foi o representante de um movimento por meio do qual as lideranças políticas executivas procuraram estabelecer a ponte entre ciência e política, diferente dos modelos anteriores. Segundo Xavier (2000), em estudo intitulado **Reformar a escola, modernizar a cultura: Anísio Teixeira e a Educação Republicana**, [Abriu-se] “espaço para a participação dos intelectuais na burocracia estatal, estabelecendo o comprometimento deles com as formulações da esfera política e, ao mesmo tempo, condicionando a legitimação da política à validação dos cientistas”.<sup>11</sup>

Junto a Anísio Teixeira, somam-se outros ‘novos-velhos educadores’, isto é, educadores que anteriormente seguiam outras orientações metodológicas, como, por exemplo, aquelas desenvolvidas por Rui Barbosa e outros do grupo positivista. Podemos incluir no grupo dos defensores dos preceitos da Escola Nova, intelectuais como Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Antônio de Sampaio Dória, Manuel Bergstrom de Lourenço Filho, Edgar Roquette Pinto, José Getúlio da Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Mario Casasanta, Carlos Delgado de Carvalho, J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme, Raul Gomes, entre outros.

### Algumas considerações

Os ideais da Revolução Francesa marcaram realmente uma ruptura com o Antigo Regime e, trazidos para o Brasil pelos intelectuais positivistas, refletiram-se na concepção estatal e tecnocrática de educação. Na visão de Lobrot (1992, p. 31)

[...] a sociedade é concebida com uma grande máquina que os dirigentes políticos conduzem à prosperidade. Nesta máquina, é importante que cada um ocupe o seu lugar e trabalhe, o que implica aptidões e capacidades. Estas adquirem-se na escola, e entre elas, a aprendizagem da leitura – a alfabetização – constitui a base. Assim, a escola assume um papel principal”.<sup>12</sup>

Nesse aspecto, a sabedoria técnica e científica tornou-se um fator de progresso e também de exclusão. Ao passo que a “máquina” nacional ia-se constituindo e sendo construída pela massa e

<sup>11</sup> XAVIER, L. N. Reformar a escola, modernizar a cultura: Anísio Teixeira e a Educação Republicana. In: PORTO JR., G.; CUNHA, J. L. (Orgs.) **Anísio Teixeira e a Escola Pública**. Pelotas: Editora da UFPel, 2000, 39-57.

<sup>12</sup> LOBROT, M. **Para que serve a escola?** Lisboa: Terramar, 1992.

regular infiltração de tecnologias e pelas diversas concepções políticas, econômicas e sociais, a educação – a aquisição de conhecimento básico: o saber ler, escrever e calcular – tornou-se arma de exclusão, se pensarmos que, para votar, exigia-se o domínio do letramento. Segundo Pasquino (2000, p. 774):

A modernização econômica que visa a uma melhor organização das capacidades e das potencialidades produtivas de uma sociedade envolve, antes de tudo, um êxodo mais ou menos maciço de mão-de-obra excedente dos campos, mão-de-obra expulsa em parte pela mecanização do setor agrícola, em parte atraída pelas nascentes indústrias urbanas. Criam-se, assim, enormes conglomerados urbanos. A necessidade de saber manejar máquinas complexas e de prover a administração de grandes empresas torna necessário o aumento da alfabetização para que se torne possível uma rápida, mais segura e mais ampla aquisição dos conhecimentos indispensáveis. [...] Acrescente-se que a alfabetização adquire também um significado político próprio.<sup>13</sup>

Algo novo aparece no cenário: o saber ler, escrever e calcular reveste-se de um significado político. É possibilidade de mudança social, de crescimento econômico e, como instrumento ideológico, representa um aliado das elites modernizantes do sistema. Porém, essa ampliação das possibilidades proporcionada pela alfabetização não necessariamente implica uma constante revisão dos pressupostos da elite e nem conduz ao criticismo necessário ao modo de produção (PAIVA, 1973).

Apesar de, durante toda a Primeira República, a educação ser o carro-chefe para a modernidade do Estado, parece que nem tudo era tão sólido e compartilhado pela intelectualidade brasileira. Sérgio Buarque de Holanda, em seu célebre livro **Raízes do Brasil** (1963), faz uma crítica ao sonho republicano de modernidade nacional por intermédio da educação:

Não têm conta entre nós os pedagogos da prosperidade que, apegando-se a certas soluções onde, na melhor hipótese, se abrigam verdades parciais, transformam-nas em requisito obrigatório e único de todo o progresso. É bem característico, para citar um exemplo, o que ocorre com a miragem da alfabetização do povo. Quanta inútil retórica se tem desperdiçado para provar que todos os nossos males ficariam resolvidos de um momento para o outro se estivessem amplamente difundidas as escolas primárias e o conhecimento do ABC. Certos simplificadores chegam a sustentar que, se fizéssemos nesse ponto como os Estados Unidos, “em vinte anos o Brasil estaria alfabetizado e assim ascenderia à posição de segunda ou terceira grande potência do mundo!”. [...] A muitos desses pregoeiros do progresso seria difícil convencer de que a alfabetização em massa não é condição obrigatória nem sequer para o tipo de cultura técnica e capitalista que admiram e cujo modelo mais completo vamos encontrar na América do Norte. [...] Cabe acrescentar que, mesmo independentemente desse ideal de cultura, a simples alfabetização em massa não constitui talvez um benefício sem par. Desacompanhada de outros elementos fundamentais da educação, que a completem, é comparável, em certos casos, a uma arma de fogo posta nas mãos de um cego.<sup>14</sup>

Holanda (1963) criticou duramente a promoção da educação popular como condição para a modernização da nação. Considerou em seu comentário a “alfabetização em massa” como sem utilidade e, se pensarmos em uma alfabetização – apenas como ensinar a ler, escrever e contar, realmente assim o seria, não promovendo uma conscientização. Porém não podemos conceber a alfabetização

<sup>13</sup> PASQUINO, G. Modernização. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 5. ed. Brasília: Ed. Universidade de Brasília: São Paulo: Imprensa Oficial de Estado, 2000. v. 2.

<sup>14</sup> HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 4. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1963, p. 159-160.



promovida pelos pioneiros da educação nova como *apenas* a aquisição de certas capacidades, apesar de todas as tentativas que alguns fazem para defender essa posição.

Durante a Primeira República, é possível perceber simultaneamente três construções da modernidade: a econômica, a social e a política. Os liberais produziram, apesar de divergências, um projeto nacional, uma visão de vida futura capaz de assegurar a direção nacional. Essa modernidade fortaleceu as bases socioeconômicas, bem como as bases políticas, consolidando as instituições e fortalecendo-as. A escola popularizou-se, apesar de guardar dentro de si as contradições da educação jesuítica, avançando em busca de uma educação popular embasada nos princípios escolanovistas crescentes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, F. de. **Na batalha do humanismo**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

BARBOSA, R. **Discursos parlamentares (Câmara dos Deputados)**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1945. (Obras completas, v. 7, tomo 1).

\_\_\_\_\_. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da Instrução Pública**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947. v. 10, tomo 3.

\_\_\_\_\_. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da Instrução Pública**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1947. v. 10, tomo 4.

\_\_\_\_\_. **Discursos e trabalhos parlamentares (Câmara dos Deputados)**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1948. (Obras completas, v. 9, tomo 2)

\_\_\_\_\_. A suspensão do orçamento de Pernambuco. In: BARBOSA, R. **Discursos e trabalhos parlamentares (Câmara dos Deputados)**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1948. (Obras completas, v. 9, tomo 2).

BARRETO, L. P. A Vinha e a Civilização. In: PAIM, A. (Org.). **Plataforma política do Positivismo Ilustrado**. Brasília: EDUnB, 1981.

\_\_\_\_\_. O Século XX sob o Ponto de Vista Brasileiro. In: \_\_\_\_\_. **Plataforma política do Positivismo Ilustrado**. Brasília: EDUnB, 1981.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 4. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1963.

LOBROT, M. **Para que serve a escola?** Lisboa: Terramar, 1992.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na primeira república**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**: contribuição à História da Educação Brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PASQUINO, G. Modernização. In: BOBBIO, N.; MATTEUCCI, N.; PASQUINO, G. **Dicionário de política**. 5. ed. Brasília: Ed. Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial de Estado, 2000. v. 2.

PORTO, W. da C. **Dicionário do voto**. Brasília: Universidade de Brasília; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000.

PÔRTO Jr., G.; CUNHA, J. L. (Orgs.). **Anísio Teixeira e a escola pública**. Pelotas (RS): Ed. Universidade Federal de Pelotas, 2000.

SALES, A. O ensino público (1901). In: PAIM, A. (Org.). **Plataforma política do Positivismo Ilustrado**. Brasília: EDUnB, 1981.

### **ABSTRACT**

This paper analyzes the development of an ideal of liberal education in the First Republic (1889-1930). Three educational schools of thought are emphasized. These schools of thought are: positivistas ilustrados, Ruy Barbosa e o Estado de São Paulo e o Movimento Escolanovista in the process of the modernization of this country. The paper is supported by the theoretical contributions of NAGLE (2001) regarding the First Republic. The speeches of the illustrated positivists Luiz Pereira Barreto (1840-1923) and Alberto Sales (1857-1904) are analyzed, as well as the 1882, 1883 and 1910 speeches of Ruy Barbosa, and the development of the New School.

**KEYWORDS:** history of education; education in the First Republic; educational movement.