

CIBEC/INEP



B0024686

SÉRIE DOCUMENTAL

MEC

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

INEP

EVENTOS

ENCONTRO DE PESQUISADORES
DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Belo Horizonte, 12 de novembro 1993

Série Documental: Eventos, n.2, abr./1994

ISSN 0104-6535

SÉRIE DOCUMENTAL: EVENTOS ISSN

—0104-6535

n.1 — Seminário sobre Educação Básica: A Construção do Sucesso Escolar Belo Horizonte, 16 a 18 junho 1993



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - MEC
INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

ENCONTRO DE PESQUISADORES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Belo Horizonte, 12 de novembro de 1993

O presente texto foi distribuído neste encontro de pesquisadores, quando foram discutidas as diretrizes para o planejamento e organização de outros eventos sobre História da Educação.

DIRETOR

Divonzir Arthur Cusso

COORDENADORA DE PESQUISA

Margarida Maria Souza de Oliveira

COORDENADOR DE ADMINISTRAÇÃO

Luis Carlos Veloso

**COORDENADOR DE ESTUDOS DE
POLÍTICAS PÚBLICAS Ta ricredo**

Maia Filho

GERENTE DO PROGRAMA EDITORIAL

Arsenio Canísio Becker

SUBGERENTE DE DISSEMINAÇÃO E CIRCULAÇÃO

Sueli Macedo Silveira

GERENTE DO CENTRO DE INFORMAÇÕES BIBLIOGRÁFICAS EM EDUCAÇÃO

Gaetano Lo Mônaco

RESPONSÁVEL EDITORIAL

Cleusa Maria Alves

ORGANIZADORAS DO EVENTO

Lúcia Helena Pulchério de Medeiros

Maria de Lourdes Marquez Bittencourt

Nilda Ribeiro Dámaso

CAPA

Carla Vianna Prates

REVISÃO DE TEXTO

Cleusa Maria Alves José

Adelmo Guimarães Tânia

Maria Castro

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Maria Ângela T. Costa e Silva

EDITORAÇÃO ELETRÔNICA

Celi Rosalia Soares de Melo

APOIO GRÁFICO

Maria Madalena Argentino

Mirna Amariles Beraldo

Tiragem: 360 exemplares

INEP - Gerência do Programa Editorial

Campus da UnB, Acesso Sul — Asa Norte

CEP: 70910-900 - Brasília - DF Fone: (061)

347 8970 — Fax:(061) 273 3233

APRESENTAÇÃO

Uma das funções institucionais do INEP consiste em prover e estimular a disseminação e discussão de conhecimentos e informações sobre educação, visando seu desenvolvimento e domínio público, através de sua produção editorial.

Com o objetivo de contribuir para a democratização de parte desses conhecimentos, de modo mais ágil e dinâmico, o INEP criou recentemente as *Séries Documentais*, com o mesmo desenho de capa: elas formam um novo canal de comunicações, diversificado quanto a público, temática e referência; abrangendo vários campos, elas podem alcançar, com tiragens monitoradas, segmentos de público com maior presteza e focalização; cada série poderá captar material em diferentes fontes (pesquisas em andamento ou concluídas, estudos de caso, *papers* de pequena circulação, comunicações feitas em eventos técnico-científicos, textos estrangeiros de difícil acesso, etc).

São as seguintes as séries:

1. *Antecipações* tem o objetivo de apresentar textos produzidos por pesquisadores nacionais, cuja circulação está em fase inicial nos meios acadêmicos e técnicos.
2. *Avaliação* tem o objetivo de apresentar textos e estudos produzidos pela Gerência de Avaliação.
3. *Estudo de Políticas Públicas* tem o objetivo de apresentar textos e documentos relevantes para subsidiar a formulação de políticas da Educação.
4. *Eventos* tem o objetivo publicar textos e conferências apresentados em eventos, quando não se publicam seus anais.
5. *Inovações* tem o objetivo de apresentar textos produzidos pelo Centro de Referências sobre Inovações e Experimentos Educacionais (CRIE).
6. *Relatos de Pesquisa* tem o objetivo de apresentar relatos de pesquisas financiadas pelo INEP.
7. *Traduções* tem o objetivo de apresentar traduções de textos básicos sobre Educação produzidos no exterior.

SUMARIO

A I CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DAS ORIGENS DA ESCOLA NOVA NO BRASIL Origem, Organização e Funcionamento da I Conferência Nacional de Educação	
A Origem da I Conferência Nacional de Educação: a Associação Brasileira de Educação	9
Organização e Funcionamento da I Conferencia Nacional de Educação	11
O Estado do Paraná e a I Conferência Nacional de Educação.....	13
A I Conferência Nacional de Educação e sua Época.....	15
Tendências Econômicas	15
Tendências Políticas e Religiosas.....	17
Nacionalismo.....	17
Liberalismo	18
Positivismo	19
Religião	20
Tendências Sociais	
Afirmação e Expansão das Camadas Médias.....	21
Influência Imigratória	23
A I Conferência Nacional de Educação e suas Teses	23
A Unidade Nacional	
Questões Nacionais	24
A Unidade Nacional e a Questão Moral	25
A Unidade Nacional e a Questão Imigratória	29
Escotismo	29
Organização do Ensino.....	30
Uniformização.....	30
Organização e Difusão	31
Obrigatoriedade.....	32
Ensino Secundário.....	33
Ensino Superior	33
Educação, Política e Voto.....	34
Relação entre Política e Educação	34
Ruralização do Ensino.....	34
Higiene e Educação Sexual	35
Higiene	35
Educação Sexual	36
Educação e Questões Femininas	37
Pedagogia	37
Diretrizes Pedagógicas Gerais	37
Atividades Meio	39
Psicologia da Educação	40
Aspectos Pedagógicos Específicos	41
Outras Contribuições	42
Comunicados e Relatórios	42
Considerações Finais	42
Referências Bibliográficas.....	45

A I CONFERENCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: CONTRIBUIÇÃO PARA O ESTUDO DAS ORIGENS DA ESCOLA NOVA NO BRASIL

Susana da Costa Ferreira
Universidade Federal do Paraná (UFPA)

Origem, Organização e Funcionamento da I Conferência Nacional de Educação

A Origem da I Conferência Nacional de Educação: a Associação Brasileira de Educação

Entender o significado da I Conferência Nacional de Educação, realizada em 1927, assim como daquelas ocorridas posteriormente, exige que se considere, preliminarmente, a origem, a formação e o funcionamento da Associação Brasileira de Educação (ABE).

A Associação Brasileira de Educação foi, na verdade, a primeira entidade a assumir as preocupações e responsabilidades pelos assuntos educacionais em âmbito nacional. Seu advento foi a expressão do empenho de um grupo de intelectuais brasileiros, interessados pelo encaminhamento de soluções para inúmeros problemas de natureza educacional. Daí, seus membros dedicaram-se à realização de cursos, palestras, inquéritos e semanas de educação, participarem do esforço editorial para a publicação regular de uma revista *Educação*, e, principalmente, promoverem e organizarem as conferências nacionais.

Originária da insatisfação de profissionais atuantes nos vários serviços de estado, especialmente no campo da saúde e ensino, a Associação Brasileira de Educação pode

ser entendida como preenchedora de um espaço alheado pela organização oficial do ensino. Ensino esse que, em pleno século XX, ainda se achava em grande parte emaranhado na tradicional organização jesuítica e, dessa forma, distanciado da realidade político-social da sociedade republicana.

Integravam a ABE grande número de médicos, engenheiros e advogados que tinham interesses convergentes a respeito do trabalho educativo. Além disso, essas pessoas tinham em comum o prestígio cultural adquirido na intensa atividade profissional, na produção de livros, artigos e na projeção de suas idéias através de palestras, discursos e conferências.

A idéia da criação das conferências como propulsoras de um movimento de renovação educacional deve-se a Fernando de Magalhães:

Recordarei aqui o tempo em que Heitor Lyra e Delgado de Carvalho levaram-me à ABE dando-me a sua presidência. A custo nos reuníamos na sala da Liga Contra Tuberculose, mais de meia dúzia. Já se trabalhava então muito para realizar a tarefa que Heitor Lyra compreendera inspirado. Havia necessidade, porém, de trazer esse trabalho do conhecimento de toda gente. Por obrigação do cargo imaginei as "Conferências de Educação".

Os associados da ABE não ignoravam a existência de problemas sociais que se evidenciavam em suas respectivas práticas profissionais. Acreditavam que poderiam solucioná-los pela intervenção no processo educativo. A análise, discussão e encaminhamento dos problemas e dificuldades encontrados nesse processo tornaram-se para eles objetivo comum e imediato.

A idéia inicial de "quatro sonhadores" (Heitor Lyra da Silva, Everardo Bachheuser, Lysímaco Ferreira da Costa e Barbosa de Oliveira) multiplicou-se. e, em dois anos, a ABE já contava com quatrocentos participantes.

Vários documentos revelam as vicissitudes que antecederam a formação da Associação. A correspondência de Heitor Lyra, seu fundador, com Lysímaco Ferreira da Costa é, nesse sentido, esclarecedora.

Por acreditarem nas virtudes do processo educacional, Heitor Lyra e seus companheiros pretenderam utilizar a Associação Brasileira de Educação na difusão da idéia da educação como redentora da sociedade brasileira. Perplexos com a ignorância e também com a debilidade física da população, passavam eles a contestar o caráter dualístico do ensino nacional que vinha sendo mantido e o papel apenas normativo da União.

O ensino secundário superior administrado pelo governo mantinha, na República, as características acadêmicas dos cursos preparatórios destinados à elite. O ensino primário e profissional, de responsabilidade dos estados, mostrava-se heterogêneo e, na maioria dos casos, insuficiente para atender à demanda escolar reprimida dos estratos sociais emergentes.

Entretanto, desde a primeira década de 1900, um contingente cada vez maior de estratos sociais médios passou a reivindicar a expansão da escola. Desse modo, as contradições começam a se manifestar no âmbito da educação escolar:

De um lado, um governo que procura instalar um tipo de ensino cuja função é me-

diar os interesses da classe dominante; e de outro lado, os grupos que se organizavam na população, adquirindo consciência da necessidade da educação escolar como via de acesso a novas relações de produção. (Wachowicz. 1981, p.14-15)

Nos estados, as reformas de ensino não encontravam o respaldo necessário numa política nacional e se malbaratavam na sucessão de poderes regionais atrelados, na maioria das vezes, aos interesses individuais e familiares. Analisadas como a própria montagem de sistemas estaduais inexistentes (Paiva, 1973, p.105), tais reformas iniciaram por São Paulo, em 1920, seguida das reformas do Ceará e do Paraná, em 1923; Bahia, em 1925; Minas, em 1927/28; Pernambuco, em 1928/29; e, finalmente, a do Rio de Janeiro, em 1928. Assim, a criação da Associação Brasileira de Educação se inseriu num período intensamente reformista da União e principalmente dos estados.

Para a difusão e a melhoria do ensino, os professores atuantes nos anos 20 indicavam muitas e variadas propostas. Tanto a "subvenção a escolas particulares" foi sugerida, quanto a criação de impostos "sobre o álcool, o fumo, as jóias de luxo, jogos, casais sem filhos e solteirões" para que se ministrasse um ensino "tão completo quanto possível para a eliminação dos analfabetos de um modo ou de outro" (Fernando de Azevedo, 1926, Inquérito na Sequência: dr. A. Almeida Jr.; prof. José Escobar; prof. Renato Jardim; e prof. Francisco Azzi).

A leitura preliminar das teses da I Conferência e dos documentos referentes ao período nos levaram a confirmar e ampliar a afirmativa quanto à vinculação das questões de aperfeiçoamento e difusão também para o ensino primário e normal. Especialmente no caso do Estado do Paraná, a pro-

posta das "Bases Educativas para a organização da nova Escola Normal Secundária do Paraná" (1923), correspondia à abertura de escolas normais em outras cidades (Ponta Grossa e Paranaguá) e à expansão da rede escolar primária. (Ratacheski, p.37, B.P.P.)

Em sua tese, *A Conscrição Escolar*, Raul Gomes trazia para a I Conferência de 1927 uma série de dados estatísticos quanto ao problema geral do ensino no Brasil. O levantamento numérico da população em idade escolar seria de 7.394.190 e os alunos matriculados em escolas, de 1.482.765. O autor considerava os dados aterradores porque "reduzi-los aos limites naturais dos países civilizados importa sacrifícios e esforços tenazes e, sobretudo, contínuos". Entretanto, mostrava que a relação do crescimento era maior quanto às inscrições escolares e menor quanto ao aumento da infância em idade escolar, o que considerava *coeficientes animadores*.

Os associados da ABE, além de integrarem o quadro do professorado brasileiro, atuavam também nas várias profissões liberais. Em contato diário com as dificuldades de execução de seus trabalhos, propunham-se à difusão e unificação do processo de ensino e a diferentes idéias de reorganização das bases educacionais, em função do atendimento das carências físico-culturais da população.

... é indispensável emancipar e dignificar o brasileiro, facilitando-lhe a posse da terra, regenerando-o fisicamente pelo combate às endemias, ao alcoolismo, por larga assistência médica e profilática; reabilitando-o intelectual e moralmente pela instrução e educação; preparando-o para obter o máximo rendimento do trabalho, pelo ensino prático dos modernos processos de agri-

cultura. e por meio de transportes rápidos e econômicos. (Belisario Penna, Tese nº 100)

Ao analisar hoje as teses apresentadas na I Conferência, ao ler a revista *Educação*, ao considerar a história da vida de alguns dos conferencistas, pode-se perceber a importância da Associação Brasileira de Educação como centro catalisador das idéias educacionais da época, tanto nos aspectos político-sociais, quanto nos aspectos metodológicos.

Organização e Funcionamento da I Conferência Nacional de Educação

A I Conferência Nacional de Educação deveria realizar-se em um dos estados do Norte, na data de 7 de setembro. Entretanto, ocorreu no Estado do Paraná, em sua capital, Curitiba, de 19 a 23 de dezembro de 1927, coincidindo a data de sua abertura com a do aniversário da emancipação política do estado. Foi, sem dúvida, uma das primeiras e mais significativas iniciativas no conagração de esforços para remodelação do ensino no Brasil.

As primeiras cartas de adesão começaram a chegar em setembro de 1927 em resposta a notícias e convites veiculados em jornais, cartas e circulares. Através da leitura do que foi arquivado dessa correspondência, pode-se conhecer algumas das mais importantes características que antecederam o acontecimento, como, por exemplo, o seu inicial caráter privado:

Mando-lhe um relato do Jornal do Comércio de hoje; todos os jornais publicaram nossa notícia. Pode avaliar o trabalho da propaganda pela Conferência. Mande-me notícias daí para publicá-las em nossos jornais. Não se esqueça de informar-me so-

bre o preço dos hotéis, pois muitos inscritos desejam fazer seus orçamentos. Os hotéis farão alguma redução? Ainda agora em Locarno, no congresso de Educação, assim foi. (Fernando de Magalhães, Carta 17 nov. 1927)

No entanto, cabe lembrar que a organização geral da I Conferência contou com o beneplácito das instituições oficiais. No Paraná, por exemplo, circulares dando conta do evento foram distribuídas pela Inspeção do ensino. Convites e programas foram enviados, provavelmente a todos os estados, segundo análise da correspondência particular do organizador do evento, Lysímaco Ferreira da Costa. Também a escolha, por parte das autoridades, de professores de reconhecidos méritos em seus respectivos estados, como representantes na Conferência, revelava o apoio oficial à iniciativa.

As sessões da Conferência realizaram-se no Theatro Guayra e no Palácio Rio Branco, então sede da Assembléia Legislativa Estadual. Apesar de ocorrer em uma data pouco favorável (vésperas de Natal), a quantidade de representantes do Paraná e de outros estados demonstrou o interesse despertado pelo acontecimento, assim como o prestígio da ABE:

Ontem, repletíssimo, o Guayra com a presença dos delegados de quase todos os estados da República, entre eles nomes de larga projeção nacional como o prof. Rocha Vaz e dr. Belisario Penna, instalou-se a Conferência.

O teatro da rua Muricy fazia-se acanhado para conter a formidável assistência ali presente. (Gazeta do Povo, 20 dez. 1927)

Na sessão preparatória do dia 17 de dezembro, foi aclamada a mesa que iria di-

rigir os trabalhos da Conferência. Foi eleito presidente o médico Fernando de Magalhães, que, por motivo inesperado não pôde comparecer, sendo indicado então para substituí-lo o prof. Barbosa de Oliveira.

A mesa ficou assim constituída: prof. CA. Barbosa de Oliveira, prof. Lourenço Filho, dr. Nestor Lima, dr. Oswaldo Orico, prof. dr. Lysímaco Ferreira da Costa, dr. Jayme Junqueira Ayres, prof^a Celina Padilha e dr. Victor Lacombe.

Os trabalhos foram realizados por oito comissões que estudaram e relataram as teses em treze sessões plenárias.

Na mesma sessão da dia 18, o presidente leu as comissões definitivamente organizadas explicando que

além dos cinco membros escolhidos, cinco lugares existem vagos em cada uma delas, onde se poderão inscrever os que nessas quiserem trabalhar (...). À tarde, de uma e meia em diante, as diferentes comissões reunidas em separado receberam as teses que lhes foram afetas e fizeram a respectiva distribuição para o julgamento e parecer. (Gazeta do Povo, 21 dez. 1927)

No dia 19 de dezembro, iniciaram-se oficialmente as atividades, com um desfile de escolares, recepção aos conferencistas no Palácio do Governo e abertura solene dos trabalhos no Theatro Guayra. No jornal local o aviso das solenidades:

Às 9 horas, deverão achar-se na praça da universidade os grupos escolares da capital, para ginástica e passeata cívica, de acordo com o que está estabelecido pela Inspeção Geral do Ensino. Às 13 horas, deverão comparecer os professores à recepção em Palácio. Às 15 horas, se realizará a instalação da I Conferência Nacional de Educação, no Theatro Guayra. (Gazeta do Povo, 18 dez. 1927)

Ma sessão inaugural de instalação da Conferencia no Theatro Guayra discursaram o dr. Caetano Munhoz da Rocha (presidente do estado) que presidiu a sessão, o prof. Lysímaco Ferreira da Costa (inspetor geral do ensino) saudando os representantes dos estados, o prof. Lourenço Filho, agradecendo a saudação e o prof. Barbosa de Oliveira, vice-presidente da Conferência. O tom solene de que se revestiu o evento evidenciou-se pela presença de autoridades civis, militares e religiosas, estas representadas pelo arcebispo metropolitano. Coroando o tom do evento estava previsto um baile:

O Club Curitibano, legítimo representante de nossa alta sociedade, homenageará a 19 do corrente os membros do congresso de Educação a reunir-se naquele dia, oferecendo-lhes um grandioso baile, para o qual foram convidadas as altas autoridades estaduais, municipais, federais e sócios do veterano clube. O baile iniciar-se-á às 22 horas, sendo exigido traje a rigor. (Gazeta do Povo, 20 dez. 1927)

Não se imagine, todavia, que essas cerimônias ocultassem insatisfações. Na divulgação dos trabalhos da Conferência pela Gazeta do Povo no dia 21 de dezembro, encontramos um relato dando conta da insatisfação de alguns organizadores e participantes dessa iniciativa. Essa insatisfação se referia à atuação dos professores do ensino secundário e superior que, podemos supor, seriam passíveis de apadrinhamento político nas nomeações e ou apresentavam falhas ou descaso no desempenho.

Segundo o jornal, o prof. Lourenço Filho propôs um voto de aplauso aos professores primários do Paraná. O prof. Deodato de Moraes propôs que o voto fosse extensivo ao dr. Lysímaco, seguido do prof. Orestes

Guimarães que alvitrou que os votos fossem extensivos a todo o professorado do País.

Entretanto...

O dr. Altamirano Pereira entrou com novo alvitre: estender o voto aos professores secundários e superiores. Largo e acalorado debate surgiu, os professores Lourenço Filho, Renato Jardim, Orestes Guimarães, Raul Gomes, dr. Correia de Freitas contra o último alvitre, o dr. Raul Bittencourt favorável a ele. Este propôs que fossem feitas duas moções diferentes: uma ao professorado primário, outra ao secundário e superior. A primeira tendo sido já inicialmente aprovada, o presidente submeteu a segunda moção à aprovação. A I Conferência Nacional de Educação, por maioria quase absoluta de votos, negou um voto de aplauso ao professorado secundário e superior no Brasil.

O Estado do Paraná e a I Conferência Nacional de Educação

Era intenção dos fundadores da ABE ampliar as discussões das questões educacionais para além do eixo Rio-São Paulo. Para tanto pensou-se que as conferências deveriam acontecer "ora norte, ora sul, ora centro, de modo a realizar uma verdadeira transfusão de idéias e sentimentos". (Fernando de Azevedo, 1971, p.653)

A escolha do Paraná para sede da I Conferência reveste-se de certas especificidades que convém conhecer.

A amizade de Fernando de Magalhães, idealizador das conferências com Lysímaco Ferreira da Costa, diretor da Instrução Pública do Estado, bem como a impossibilidade de se realizar esse primeiro evento

ao norte, podem ser considerados fatores que estimularam o interesse e o empenho em levar a Curitiba o novo empreendimento.

Em agosto de 1927, a pedido da ABE, Lysímaco Ferreira da Costa fez uma exposição na Escola Politécnica do Rio de Janeiro intitulada *Aspectos do Ensino Paranaense*. O relato do diretor da Instrução Pública do Estado do Paraná, especialmente a descrição da experiência da aplicação de novos métodos de ensino naquele estado, impressionou os assistentes e despertou o interesse dos membros da ABE em concretizar a idéia de uma primeira conferência no Paraná.

O relato sobre a instrução e educação paranaenses, feito pelo respectivo diretor foi que ocasionou a escolha de Curitiba para sede da I Conferência Nacional de Educação. Deslocava-se, pela interferência lisimista, do Rio ou Recife, segundo anteriores projetos. E ninguém que preze a difusão cultural desconhece o quanto ela foi memorável. (Herbert Van Herbert, 1944, p.54)

Não só por essas razões, porém, explica-se a escolha de Curitiba. Convém, ainda, considerar um outro motivo: a chamada questão do isolamento platino.

com o objetivo de esclarecer essa questão, faz-se necessária uma rápida digressão histórica.

Os núcleos iniciais de urbanização do futuro estado tiveram origem nas invernadas, nas passagens de tropas do Rio Grande do Sul para São Paulo. Senão única, tal atividade era a mais relevante, economicamente falando. A extração da erva-mate ainda era incipiente.

Desmembrada administrativamente de São Paulo a 19 de dezembro de 1853, a Pro-

víncia do Paraná traz, em sua história, uma seqüência de esforços para a afirmação de sua autonomia política e projeção econômica no cenário brasileiro.

A exploração comercial da erva-mate estabeleceu a ligação do Paraná com centros consumidores do produto, destacadamente com Buenos Aires e Montevideú. A continuidade dessa ligação determinou, de alguma forma, o isolamento político-eco-nômico-cultural do estado, do eixo Rio-São Paulo.

Os condicionamentos advindos das estreitas possibilidades oferecidas, principalmente pela economia ervateira e não-inserção do Paraná no setor condutor da economia brasileira, não abriam perspectivas a uma diversificação da economia estadual que criasse condições necessárias à ampliação da capacidade de importar e à formação de capitais. (Pedro Calil Padis, 1981, p.79)

Problemas com esse mesmo mercado externo da erva-mate, devido à concorrência de taxas de exportação, incentivaram, em contrapartida, que os paranaenses tentassem superar o referido isolamento.

Além disso, a exploração comercial da reserva madeireira do estado, principalmente o pinho, sofria as conseqüências da deficiente rede de transporte ferroviário. com as dificuldades no transporte para o porto exportador do Rio de Janeiro, a carência de cuidados técnicos e a concorrência com as madeiras importadas do Canadá e dos Estados Unidos, o pinho do Paraná sofreu duros embates. No período entre 1910 e 1920, apesar do crescimento verificado na exportação da madeira e, principalmente da erva-mate, ocorreu sempre um balanço deficitário no estado.

O custo das importações dificultava a expansão e a conservação das vias de transporte para o escoamento dos produtos ex-trativos, o que resultava, nas palavras de Pedro Calil Padis, em um círculo vicioso que emperrava a arrancada desenvolvimentista.

A partir dos anos 20, com a queda dos preços relativos à exportação do mate e às primeiras plantações de café nos arredores de Curitiba, um novo ciclo se iniciava na economia paranaense. Era o advento de mais um, entre tantos outros que se exauriram, como o ciclo pecuário-minerador, o da própria erva-mate e o da madeira do estado. Os lucros, como quase sempre ocorre nas economias cíclicas extrativas, podem ter contribuído para o enriquecimento e maior hegemonia de outras metrópoles.

A economia cafeeira de São Paulo, muito embora mantivesse o Paraná em situação de dependência, alterou a situação anterior. Registrou-se, apesar dessa preponderância, a continuidade da exploração da erva-mate e da madeira; todavia, a possibilidade de intensificação das ligações comerciais com São Paulo e Rio abriram novas expectativas, estimulavam a economia local, a idéia de afirmação como estado integrado ao País, e, portanto, capaz de superar o tradicional isolamento platino (William H. Nicholls, 1970).

O produto dessas características converge para uma nova e promissora capital, que começa a aparecer aos olhos dos visitantes por ocasião da Conferência. Entusiasmadas são as impressões de Leoncio Correia sobre o Estado do Paraná:

... os rios cantando e fugindo apressados, e as minas como fetos tranqüilos, adormeci-

dos no ventre fecundo da terra, e os filões rumorosos dos engenhos moendo a erva-mate verde e aromática, e as serras das serrarias serrando as pranchas resinosas dos pinheirais derribados, e as árvores bíblicas revestidas de flores, enfeitadas de frutos. (Jornal O Dia, 10 jan. 1928)

Essas circunstâncias somadas aos surtos imigratórios diferenciados e ao lento processo de construção das ferrovias resultavam no desenvolvimento dos núcleos urbanos iniciais, principalmente o da capital do Estado do Paraná.

A I Conferência Nacional de Educação e sua Época

A época em que ocorreu a I Conferência Nacional de Educação foi marcada por inúmeras características de ordem social, econômica, política e religiosa que influenciaram os trabalhos apresentados no evento. Desse modo, convém destacar algumas dessas condições e tendências. Para essa finalidade podemos contar, além da bibliografia sobre o período com alguns testemunhos dos próprios conferencistas e de seus contemporâneos, colhidos em entrevistas e artigos publicados nos jornais da época.

Tendências Econômicas

As sucessivas crises e transformações da economia mundial do fim do século XIX e início do século XX não deixaram de atingir a economia brasileira.

Apesar da insistência republicana na continuidade do modelo agrário-exportador, herança da economia imperial, há que se considerar as tentativas de industrialização

dos anos dez e vinte e a perspectiva de uma série de ajustes na sociedade brasileira, sob pressão interna e externa de uma diversidade de fatores na reorganização das atividades produtivas:

- a) o fim do trabalho escravo e conseqüente adoção do trabalho assalariado;
- b) a imigração;
- c) o processo de industrialização;
- d) a concentração das atividades econômicas em áreas geográficas definidas que resultariam no desequilíbrio entre os estados.

A par das investidas no sentido da industrialização, as oligarquias republicanas desenvolviam uma prática de valorização do café e socialização das perdas. Tal política se efetivava com o protecionismo do estado-oligarca na compra da superprodução, o que teve como conseqüência o endividamento pelos empréstimos externos e a desvalorização da moeda devido às emissões e constante baixa cambial que beneficiava os exportadores.

Paralelamente à crise gerada ao longo do período republicano por essa forma de economia cafeeira, os períodos de 1880-1890, 1914 e 1920 e a fase posterior a 1924 são indicados na história da economia brasileira, respectivamente, como origem e período de aceleração do processo de industrialização.

E costume aceitar o desenvolvimento industrial do período pós 1914 como fruto direto da Primeira Guerra Mundial pela necessidade de substituição de importações. Entretanto, a necessidade de ex-pan-são dos mercados do capitalismo internacional fez do Brasil "presa fácil" do imperialismo inglês (Paulo Ghiraldelli Jr., 1987, p. 11-35). A economia de exportação

brasileira necessitava de importação de mão-de-obra e de melhoramentos nas condições materiais das exportações, que couberam inicialmente ao capital inglês.

A passagem à industrialização não se faz automaticamente, pelo simples jogo das pretendidas leis naturais da economia. Ela é o resultado de um sistema complexo de contradições sociais. Representa uma ruptura com o passado (inclusive o período imediatamente anterior à industrialização) que é conseqüência de um conjunto de lutas econômicas e, sobretudo lutas políticas e ideológicas. (Sérgio Silva, 1976, p.18)

Pudemos perceber nos trabalhos apresentados na I Conferência o reflexo das contradições da elite dominante no período. As oligarquias cafeeiras faziam de seus filhos bacharéis, e através do poder do coronelismo reproduziam os quadros político-administrativos necessários à perpetuação da classe dominante. Entretanto, seus interesses não se restringiam à agricultura. Nos períodos de superprodução, quando o governo proibia o plantio do café, vários fazendeiros se viam tentados a investir no ramo industrial.

A mão-de-obra estrangeira era em grande parte subsidiada pelo governo. Por outro lado, se considerarmos os imigrantes de maiores posses como componentes significativos da burguesia industrial da Primeira República, observaremos que iniciaram sua participação na economia brasileira como importadores e comerciantes.

O afluxo do capital estrangeiro resultante dos negócios de exportação do café já poderia ser identificado antes da Primeira Guerra Mundial — nos serviços de utilidade pública, na rede ferroviária, nos investimentos dos estrangeiros e na instalação de filiais de companhias criadas na Eu-

ropa como a Clark Shoes, United Shoe Machinery Company, Lidger Wood Foundries, Pullman Railroad Cars e E. Dell'Acqua. A Sao Paulo Alpargatas, The Rio Flour Mills and Granaries Ltd. e a Fiat Lux são exemplos de companhias formadas na Europa para realizar todas as suas operações no Brasil.

Ilustrando a referência anterior quanto à antinomia da elite dominante republicana, ressaltamos a tendência da "propriedade familiar" na estrutura da incipiente indústria brasileira — devido à ausência de investimentos diretos da União e dos estados no setor.

No interior da unidade de propriedade (muitas vezes também unidade de produção) representado pela família, surgiam as alianças da elite agrária com a nova classe industrial, efetivadas muitas vezes pelo casamento. Aceitáveis aos plantadores pelos seus antecedentes e atitudes semelhantes; pelo seu prestígio ou pela sua europeidade e — cumpre dizê-lo — pela brancura de sua pele, esses estrangeiros classe média, com algum conhecimento técnico ou comercial e algum capital passaram a adquirir terras. Assim, o crescimento do setor industrial não significou, a rigor, a emergência de uma burguesia industrial para os proprietários rurais.

Tendências Políticas e Religiosas

Em termos políticos, a Primeira República se caracterizou, de modo geral, como o período da "política dos governadores". Essa política, garantida pelo coronelismo se articulava dos municípios até o governo federal por meio do "sistema de favores" (Maria Isaura Pereira Queiroz, 1985, p.171)

e agrupava a hierarquia política do período nos partidos republicanos.

Para os propósitos desse trabalho, é importante destacar a força de algumas tendências dos intelectuais que mais enfaticamente apareceram nas teses da I Conferência.

Nacionalismo

A permanência da situação do favoritismo das oligarquias exportadoras e a substituição da mão-de-obra escrava pelo trabalho do imigrante acarretaram a transposição de uma situação de miséria das senzalas para os cortiços urbanos, e mesmo para o isolamento dos grandes latifúndios agrícolas. Exemplificamos a perplexidade dos conferencistas com relação a esta situação:

... mais de 4/5 de brasileiros vegetando nos latifúndios, em péssimas condições higiênicas, escravizados ao salário, pobres párias marcados com a preguiça verminótica, a anemia palustre, a catinga da escravidão, a inconsciência da ignorância e o aviltamento da cachaça constituindo um rebanho *sui generis* sem o instinto dos irracionais nem o raciocínio do homem normal. (Belisario Penna, tese n° 100)

Esquecida nas grandes extensões de terra, sob o domínio oligarca ou amontoada nos miseráveis cortiços urbanos em função dos surtos industriais, a grande maioria da população apresentava para os conferencistas ausência de crenças e aspirações comuns.

Ao tratar das questões de nacionalismo, poderíamos dizer, segundo Clause que este afirma-se com "intransigências que as

exigências de uma economia nova justificam". O Estado é para esse autor uma idéia-força que se explorará em proveito de uma classe dirigente e dos seus interesses econômicos. O Estado, transformado em princípio supremo da autoridade política e da estrutura cultural, passará a reivindicar maior autonomia, invocando, tanto no passado, quanto no presente, um fundo histórico comum a todos os membros da comunidade, assim como a consciência de aspirações e de interesses idênticos: língua, costumes, tradições morais ou religiosas, vida artística, etc. (Arnould Clause, 1976, p.229-230)

No Brasil, o nacionalismo enfrenta problemas peculiares ao desequilíbrio de crescimento, uma variedade de condições que, no entender do conferencista Lourenço Filho, deveriam ser consideradas:

não há no Brasil um só meio social nem um só sistema de meios, mas sociedades paralelas (e algumas até em oposição) nos mais diversos estágios de desenvolvimento e, até certo ponto, em luta aberta, dada à fatalidade de fatores geográficos, étnicos e políticos. (Lourenço Filho, tese n° 41)

Muitas referências e contribuições no sentido de resolver ou atenuar esses problemas são veiculadas nas teses de 1927. O problema do nacionalismo perpassa, de alguma forma, todas as teses da Conferência.

Liberalismo

No comunicado distribuído pela Agência Brasileira de Notícias, por ocasião da I Conferência, encontramos as seguintes afirmações:

Todos os brasileiros futuros serão melhores e mais cultos conforme a organização na-

cional de ensino que instituímos hoje, conforme as escolas que mostramos na atualidade... todos são iguais perante a lei. Ninguém tem mais direitos, todos pagam impostos. A República não conhece classes privilegiadas, não admite preferências... A República alemã instruiu sua escola básica de ensino igual para todas as classes sociais, escola pela qual todas as classes sociais são obrigadas a passar. Tais são as novas aspirações de que o Primeiro Congresso Nacional de Educação dever fazer-se eco. (Gazeta do Povo, 27 jan. 1927)

Empenhados nas propostas de solução para os problemas educacionais, os professores-conferencistas acabaram por revelar, nas observações pessoais captadas nas entrevistas, alguns preconceitos e posturas que podemos considerar inerentes à "educação de classe brasileira".

Discorrendo sobre seu desembarque em Paranaguá, o professor Lindolfo Xavier incluiu apreciações sobre o Paraná e as cidades que visitou:

... cidades amplas, arejadas, gente animada, ausência quase total de etíopes. (O Jornal, 12 jan. 1928)

O discurso liberal do período parece tentar esquecer as seqüelas das origens escravocratas representadas pelos "etíopes" e pelos mendigos. Para o Paraná, elogios:

não há um indigente a pedir pelas ruas; estão agasalhados pela caridade particular, pela assistência do estado. (O Jornal, 12 jan. 1928)

A partir da perspectiva do Estado assecurador, paternal e de certa forma assistencialista, desvelado nas palavras do conferencista, pudemos delinear alguns contornos de um liberalismo lockeano (no que se refere à concepção que dá margem a um

processo de competição, atribuído à capacidade pessoal, sem levar em conta, social e economicamente, o legado familiar), assimilado e aclimatado ao Brasil.

Desde o seu surgimento como instrumento de luta contra a Metrópole portuguesa e o sistema colonial, o liberalismo foi "constituído a partir de um modelo europeu que serviu de ponto de referência constante aos liberais brasileiros os quais examinam e modificam esse modelo, a partir de sua experiência e de seu projeto" (Emilia Viotti da Costa. Folha de S. Paulo, 24 fev. 1985).

A partir da concepção liberal exposta por Bobbio, segundo a qual "o Estado tem poderes e funções limitadas, e como tal se contrapõe tanto ao Estado absoluto quanto ao Estado que hoje chamamos de social" (Norberto Bobbio, 1988, p.7) é que compreendemos a I Conferência como expressão de um momento de crise da teoria e da prática liberais e de sua denúncia, chegando mesmo alguns conferencistas a reivindicar uma maior intervenção do Estado, especialmente no que se referia às questões de educação e saúde.

Representativas da manifestação desse impasse são as palavras de Fernando de Magalhães, presidente da Associação Brasileira de Educação por ocasião da Conferência:

O pendor ditatorial que fez surgir os tipos representativos do velho absolutismo, discricionários no poder único, é a reação violenta dos excessos da prática da Declaração dos Direitos do Homem (...) Falta ao Brasil o respeito à lei, e a coletividade colabora, apoiando todas as transgressões, porque abre mão dos direitos de todos pelo desejo de um. (Fernando de Magalhães, tese n* 104).

Explicando a crise republicana, o conferencista acabou por expressar a contradição estrutural do projeto liberal que encontramos nos trabalhos dessa I Conferência:

A necessidade de amparo por parte do Estado, cuja atuação desejava limitar (Paulo Gilberto Fagundes Vizentini, 1983, p.75).

Positivismo

No Brasil o positivismo se caracterizou pelo distanciamento do culto e das prescrições da Religião da Humanidade. Em um primeiro momento, apenas o entusiasmo dos intelectuais brasileiros pelo movimento que plasmou a cultura européia do século XIX foi considerado. Os elementos que poderiam representar a pregação original de Augusto Comte — o chamado Apostolado — reduziu-se a um grupo fechado, inflexível, portanto incapaz de desempenhar na vida brasileira um papel relevante. A rigidez imposta pelos membros do Apostolado ocasionou uma ruptura da doutrina na realidade brasileira. Formavam-se dois grupos distintos: os ortodoxos e os dissidentes.

Muito mais que o envolvimento nas cerimônias litúrgicas, o positivismo no Brasil aparece como repercussão de um método que se adequava às modificações da sociedade.

Essa influência, refletida no ensino desde a malograda reforma de Benjamin Constant, continuaria a plasmar, em termos não só de método, como também de verdadeira concepção do mundo e da história, a formação cultural posterior.

De forma direta, tal influência apareceu nas intervenções contra o ensino oficial. Já

em 1882 Teixeira Mendes, discípulo direto de Augusto Comte, se opõe à criação de uma universidade utilizando o seguinte jargão:

"Ciência oficializada não existe". uma universidade no Brasil seria possivelmente um obstáculo ao comtismo, pois como tal, teria a razão de sua existência na pesquisa e na procura da verdade.

Entretanto, como abrir espaço para a procura da verdade em cada ramo do saber se a verdade já fora comodamente estabelecida por Comte?

Tratando da forma indireta da influência do positivismo no Brasil, recorreremos à afirmação de Kaplan quando diz que uma das formas de o positivismo penetrar na estrutura brasileira foi através da "reivindicação da redução do humanismo para estimular o cientificismo" e na ênfase do "papel do ensino como moralizador da sociedade", forma essa filtrada nos meios acadêmicos. (Lea Kaplan, 1984, p.22)

O objeto formal da classificação das ciências de Augusto Comte era a atividade útil sobre o mundo. Assim, só seriam ciências as que permitissem com êxito uma ação sobre o mundo real.

Assim, no positivismo não como sinônimo de comtismo ortodoxo e religioso, mas como recurso cientificista e anti-metafísico é que encontramos as afinidades com o encaminhamento escolanovista da Conferência de 27. Na fundamentação em Spencer, no encantamento pelo pragmatismo de William James e Dewey.

Embora induzidas, de certa forma, por um longo processo de importação cultural, as idéias positivistas, aliadas e incentivadas

por modelos pedagógicos próprios de outros contextos, acabaram por se difundir rapidamente.

Considerando a tradição colonialista brasileira quanto aos reflexos do pensamento europeu e adotando a idéia caleidoscópica da cultura brasileira na época, é que salientamos a influência positivista no amálgama da academia e da sociedade brasileira. Supomos que tal influência, mesclada ao "vício bacharelístico" remanescente, tenha contribuído para uma espécie de subconsciente positivista, indefinidor das aspirações intelectuais e profissionais brasileiras.

Reli

gião

O Estado republicano brasileiro tenta, entre arranjos e adaptações, adequar o ensino às transformações ocorridas desde as últimas décadas do século XIX. Nesse sentido, o poder político do Estado absorveu a proposta do ensino leigo, universal e gratuito, que se acomodou como adereço ao discurso liberal, sobreposto à tradição brasileira cristalizada nos pseudoprincípios católico-aristocráticos.

A Igreja, ligada ao Império pela instituição do Padroado, passou a estreitar os laços com a Sé Romana após o rompimento oficial com o Estado republicano (Constituição de 1891: "Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos"). Desde então, o ensino leigo, garantido por direito constitucional, passou a originar a reação de setores da Igreja inconformados com a quebra secular do domínio educacional dos católicos.

Assim, o advento da República, sem a caracterização da classe emergente como

classe revolucionária, confere constitucionalmente laicidade ao ensino de uma sociedade onde, de fato, predominava o ensino religioso.

Os professores conferencistas de 1927 que se apresentavam como descomprometidos com a religião revelavam uma neutralidade técnica, amparada na moral social a ser vinculada pela escola.

De um modo geral, os católicos visualizavam a escola leiga como uma escola contra a religião que dissolveria os laços salvíficos proporcionados pela fraternidade cristã, pela radicalização do individualismo. Tal dissolução proporcionaria, segundo alguns conferencistas de 1927, a ameaça coletivista. Entretanto, a primazia da ordem econômica, veiculada nas teses através das propostas de velocidade e utilitarismo do ensino, foi endossada.

O pragmatismo, aparente nas teses, aceito e louvado com entusiasmo, trazia citações de William James.

Para Gramsci, o pragmatismo ultrapassa a esfera religiosa positiva e tende a criar uma moral laica, tende a criar uma "filosofia popular" superior ao senso comum; ele é mais um partido ideológico imediato do que um sistema de filosofia. (Antônio Gramsci, 1978, p.58)

A atuação dos católicos nas conferências nacionais caracterizou-se, conforme Carvalho, por uma dupla estratégia:

Por um lado, propunham geralmente através de senhoras de belas almas (...) a inclusão do ensino religioso nas escolas, medida que causava imediata indignação leiga. Os homens do grupo nunca se pronunciavam explicitamente favoráveis à medida, embora

tenham, ao que tudo indica, voltados favoravelmente a ela sempre que se apresentou a oportunidade. Nessa divisão sexual do trabalho intelectual católico, os homens da ABE se encarregavam da missão mais insidiosa e complexa, que consistia em advogar o patriotismo, sua incorporação na formação ministrada na escola, e, concomitantemente, em constituir através de um discurso cívico de tipo particular, um patriotismo católico. (Martha Maria Chagas de Carvalho, 1986, p.238)

Fernando de Magalhães, citado por Martha como exemplar nesse tipo de missão, terá sua tese analisada nesse trabalho, quando tentaremos descrever os grupos de teses representativas das várias tendências, assim como a sua "mixagem".

Tendências Sociais

Afirmação e Expansão das Camadas Médias

Considerando em particular o processo econômico da sociedade brasileira, podemos situar no período de 1890 a 1930 a gradual formação e afirmação das camadas médias urbanas que atendeu, entre outras, às necessidades dos quadros burocráticos dos serviços do Estado.

Nesse período, que coincide com a realização da I Conferência, as camadas médias urbanas são analisadas como conjuntos posicionados intermediariamente "em relação à contradição principal capital-trabalho, inerente ao modo de produção capitalista" (Paulo Sérgio Pinheiro, 1978, p.178). A provável inserção dos conferencistas de 1927 nas camadas médias ascendentes da Primeira República nos orientaram para análise da estruturação dessas camadas, visando ao melhor entendimento da atuação desses profissionais. As relações que

assim pudemos estabelecer poderão auxiliar na compreensão dos fenômenos educacionais da época, particularmente no que diz respeito às teses apresentadas no conclave.

Segundo Carone, a alta classe média teria origem em sua maior parte das dissidências oligárquicas bachareladas, que crescia e se diversificava no processo de urbanização e lentamente passava a divergir, em termos de aspirações, dos grupos no poder.

O segmento intermediário da classe média teria formação mais complexa, englobando imigrantes, exército e frações da oligarquia decadente. Já os segmentos inferiores da classe seriam formados por funcionários públicos e artesãos.

Para Carone, os limites superior e inferior dessa última camada seriam de difícil definição, fazendo com que se confundissem com as classes populares em nível de ação, nas atitudes de rebeldia e revolta social e se conjugassem com os setores médios e mesmo médios altos na luta pela participação no poder (Edgar Carone, 1975, p.178).

A oportunidade de ascensão da pequena burguesia, proporcionada pelas escolas militares, constituía-se no caminho quase único para a população das cidades e campos do Nordeste bem como de parte do Sul e Centro do Brasil, regiões que ofereceram um grande contingente para o oficialato brasileiro.

Em 1904, o pequeno comércio, as camadas médias e as classes operárias se revoltaram com a alta do custo de vida, a falta de moradia, a vacina obrigatória e o desalojamento resultante da distribuição de parte das casas do Rio de Janeiro. Os militares,

junto aos políticos da oposição e a "certa camada operária" (Carone, 1975) tiveram por objetivo a derrubada de Rodrigues Alves.

O registro biográfico da participação de Lysímaco Ferreira da Costa na sacrificada escalada do morro do Pão-de-Açúcar para o hasteamento da bandeira nacional (sinal desencadeador da revolta de 1904) esclarece, pela ação dos jovens militares da Praia Vermelha, a inserção de classe dessa figura central da Conferência.

Explicando a dinâmica em que ocorreram os ajustamentos e fraturas político-sociais no período, Décio Saes aponta a facção dos tenentes oposta aos objetivos oligárquicos como uma facção não-dominante:

Excepcionalmente, a década de 20 registra a inadequação do comportamento político de uma facção dos tenentes aos objetivos oligárquicos. E nesse momento, novas tendências se esboçavam no seio das próprias camadas médias urbanas; o tenentismo, refletindo essa fratura, confirmará a sua expressão típica de um setor intermediário dividido entre a fidelidade ideológica e política às oligarquias e a procura de novos caminhos políticos. (Décio Saes, 1975, p.88)

Segundo Braverman, as antigas frações de classe que se situavam fora da estrutura polar do capital e do trabalho não desempenhavam um papel direto no processo de acumulação de capitais. Entretanto, a nova fração de classe na qual situamos os conferencistas ocupava sua posição intermediária não porque estivesse fora do processo de aumento do capital "mas porque como parte desse processo ela assume características de ambos os lados. não apenas ela recebe suas parcelas de prerrogativas e recompensas do capital como também carrega as marcas da condição proletária" (Mary Braverman, 1981, p.344).

Gradativamente, para esses professores, empregados do Estado, ou particulares "a forma social assumida por seu trabalho, seu verdadeiro lugar nas relações de produção, sua condição fundamental de subordinação como tantos outros empregos assalariados, se fazem cada vez mais sentir, sobretudo nas ocupações que fazem parte desse estrato" (Braverman, 1981, p.344).

Influência Imigratória

O panorama da sociedade brasileira durante a Primeira República também foi alterado pelas sucessivas ondas migratórias. A história da imigração européia no Brasil caracterizou-se por duas tendências:

a) uma grande parcela dessa imigração destinava-se à grande lavoura e os imigrantes dispersaram-se nos grandes latifúndios;

b) uma parcela dessa imigração destinava-se ao povoamento dos núcleos coloniais dos estados do Sul. O estabelecimento dos imigrantes como pequenos proprietários especialmente no Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul determinou diferenças culturais não descaracterizadas até os dias atuais.

No momento em que se reuniu a Conferência, as formas diferenciadas de imigração evidenciaram-se nas preocupações dos estados sulistas quanto à influência desnacionalizadora dos núcleos, menos submissos, econômica e culturalmente mais atuantes.

Os anseios dos fundadores da República pelo povoamento e resguardo das fronteiras transformaram-se, nos anos 20, em pro-

blemas para a nacionalidade, na medida em que para as colônias eram transportadas a escolarização, os costumes, as idéias sociais, políticas e religiosas desenvolvidas nos países de origem segundo um dos conferencistas, "anda muita gente errada, supondo serem só os alemães refratários à integração da nossa sociedade. Polacos, italianos, franceses, etc. oferecem a mesma relutância. O mesmo português (sic) faz força para dar à criança uma alma lusitana. com estes, e mesmo com os outros, quando infiltrados em meio brasileiro, todo trabalho é inútil."

A imigração diferenciada que o Estado do Paraná acolheu entre 1890 e 1914, principalmente a grande quantidade de poloneses (47%), russos (19%) e alemães (13%) e mais ucranianos, holandeses e italianos caracterizou, com a predominância eslava (ocidental e oriental), a formação urbana e os costumes, configurando a cidade de Curitiba à semelhança dos núcleos europeus.

A experiência e a prática que favoreciam os imigrantes urbanos, principalmente os alemães, para as atividades da indústria manufatureira. proporcionaram a posse de grande parcela dessas atividades. Aos imigrantes poloneses e italianos couberam os trabalhos mais rudes, principalmente a mão-de-obra agrícola.

Tal distribuição das atividades situava os elementos mais antigos da estrutura social paranaense (à exceção de alguns grandes proprietários — a elite campeira) nas profissões liberais e nos altos e médios escalões do funcionalismo do estado.

A I Conferência Nacional de Educação e suas Teses

Os organizadores da I Conferência Nacional de Educação propuseram quatro temas

oficiais a serem debatidos durante o encontro:

- 1) A Unidade Nacional, pela cultura literária, pela cultura cívica e pela cultura moral.
- 2) A Uniformização do Ensino Primário nas suas idéias capitais, mantida a liberdade de programas.
- 3) A Criação de Escolas Normais Superiores em diferentes pontos do País para o preparo pedagógico.
- 4) A Organização dos Quadros Nacionais, corporações de aperfeiçoamento técnico, científico e literário.

Os trabalhos apresentados pelos conferencistas serão aqui denominados simplesmente *Teses*. De acordo com o relato do presidente da Conferência, prof. Barbosa de Oliveira, foram 113 as teses apresentadas. Apesar de outros pesquisadores admitirem esse mesmo dado, na listagem pertencente ao arquivo do prof. Lysímaco encontramos os originais de 111 pareceres com quase a totalidade dos trabalhos originais correspondentes.

Em termos de extensão, as teses variaram muito. Ao lado de trabalhos de quatro a cinco páginas, como a *Comunicação sobre o Bureau International D'Education* feito por Laura Jacobina Lacombe, encontram-se redações mais detalhadas como a da tese n. 84 intitulada *A Higiene dos Internatos* (84 páginas). A numeração que utilizamos corresponde à ordem de apresentação por ocasião da Conferência.

A fim de proceder à análise desse material, as teses foram sumariadas e agrupadas de acordo com um critério temático. Tal pro-

cedimento tornou-se vantajoso por proporcionar uma visão de conjunto, ponto de partida para a percepção das diretrizes dos assuntos e a elaboração dos critérios de análise utilizados.

Estudamos e analisamos os textos a partir da conexão existente entre a frequência dos assuntos que foram privilegiados pelos conferencistas e os aspectos sócio-político-educacionais que contextualizaram o período histórico do referido evento.

É possível ocorrer, por outro lado, uma aparente dissociação do título das teses com o do grupo a que foram integradas. Tal dissociação poderá ser atribuída ao fato de a catalogação ter sido efetuada sobre o conteúdo dos trabalhos.

não utilizamos integralmente os critérios de divisão dos quatro temas oficiais e, sim, optamos pela variedade de assuntos, quando definimos os seguintes grupos:

- 1) A Unidade Nacional;
- 2) Organização do Ensino;
- 3) Educação, Política e Voto;
- 4) Educação e Questões Femininas;
- 5) Higiene e Educação Sexual;
- 6) Pedagogia.

A Unidade Nacional

Questões Nacionais

No estudo dos trabalhos da Conferência, é importante considerar, para efeito de análise, as relações entre a questão educacional e a questão da Unidade Nacional. Nos textos das várias teses, esses temas acham-se constantemente entrelaçados. O aspecto nacionalista no qual se achavam englobados

os valores morais, é, com efeito uma das maiores preocupações dos conferencistas. Das teses catalogadas, destacamos trinta trabalhos tratando direta ou indiretamente da questão. Tanto professores visitantes mais afamados, quanto professores regionais do ensino primário e secundário se dedicaram ao assunto. A permanência da questão nacional explica-se, em grande parte, pela situação sócio-econômica e cultural herdada pela jovem república. Ao se reportar às origens do problema da nacionalidade, Isabel Jacobina Lacombe situava em sua tese um tríplice defeito na formação do brasileiro: "a) reação fraca aos estímulos normais; b) otimismo desolador camuflado de derrotismo; c) versatilidade sonhadora;" — oriundos, estes mesmos defeitos, do "utilitarismo assanhado" do colonizador, que tentando explorar o indígena, encontrava forte oposição dos primeiros missionários:

Recorre então o colonizador ao braço africano. Fundem-se os três elementos: Português, Africano e Indígena - evoluindo e desabrochando num produto completamente diverso em forma e acidente, constituindo assim a nacionalidade brasileira. (Isabel Jacobina Lacombe, tese nº 43)

Para que se corrigisse o tríplice defeito do brasileiro que Isabel Lacombe enunciava, seria necessário que o "gérmen da moralidade", "o amor à terra", "o sonho da comunhão nacional" e "a prática sincera e perseverante da religião" fossem "instalados no coração inocente do pequenino brasileiro". A 3ª Comissão de Teses Gerais emitiu um parecer agradecendo a contribuição da autora e as indicações quanto aos meios que julgava eficientes para defender e manter a unidade nacional.

Para os conferencistas, as escolas necessitavam de expansão. Os "quadros nacionais"

precisariam ser formados, pois "o futuro pertence aos povos mais preparados" (Mario Pinto Serva, tese nº 103). A escola básica, igual para todos, seria imprescindível nas "condições lastimáveis do povo brasileiro". Através dela estaria conjurado o perigo nacional. Todo povo deveria receber instrução básica, cada um em particular se especializando ulteriormente como lhe fosse possível:

... ao fim do curso de humanidades a seleção avaliará as capacidades pela limitação de matrículas e a exigência do concurso vestibular. Os quadros nacionais só admitem homens de escol intelectual. (Fernando de Magalhães, tese nº 104)

Magalhães aconselhava a seleção rigorosa dos indivíduos destinados aos estudos superiores e a adaptação da *High School* americana com ensino técnico de aplicação local.

A difusão e a melhoria das escolas eram insistentemente reivindicadas pelos conferencistas. No entanto, essas aspirações se norteavam por modelos idealizados na figura do professor, exemplo moralizados através da qual seriam garantidas a ordem e a disciplina necessárias à superação da crise econômico-social, e, portanto, cultural dos anos 20. A rearticulação dos quadros da estrutura social se fazia necessária.

A Unidade Nacional e a Questão Moral

O problema da Unidade Nacional, exaustivamente discutido no congresso de Educação, foi abordado abstratamente pelo ângulo da Educação Moral, que assumiu proporções, às vezes, surpreendentes:

O engrandecimento e o progresso de uma nação estão na razão direta de sua situação

econômica: produção e exportação. O Brasil, se bem que jovem, é pobre relativamente a sua produção, que depende essencialmente da capacidade de seus produtores. Somos o país mais rico do mundo; poderíamos impor os nossos produtos e ditar leis às nações; e isto infelizmente não acontece porque ainda não compreendemos que o fator econômico para ser bem regulado, é necessário que se subordine ao fator moral. (Acrísio Carvalho de Oliveira, tese nº 29)

Os assuntos relativos à questão moral foram debatidos de diversas maneiras. uma corrente defendia a moral dentro dos princípios católicos, outra, moral leiga, respaldada na Constituição de 1889 e, finalmente, a corrente que trazia em suas teses idéias e propostas de origem positivista.

A aprovação da tese que propunha base religiosa no ensino da moral foi amplamente discutida. O acalorado debate chegou a provocar tumulto no recinto das votações e os jornais de oposição acusaram o professor Lysímaco de forçar a votação pelo exemplo, votando a favor em primeiro lugar, utilizando a ascendência do cargo de diretor da Instrução Pública para influenciar o professorado paranaense, presente em maior número nas votações.

Percebemos a aproximação dos educadores católicos dos novos métodos da escola ativa, reduzida à apropriação de técnicas estimulantes e adjuvantes, que associavam formação e informação, que quebravam a indiferença do aluno e despertavam seu interesse. No entanto, para os católicos, não bastava a orientação ativa, importavam os fins para os quais essa atividade deveria ser dirigida.

Que vantagem não reside para a criança em aprender a admirar e a imitar o modelo vivo, tão humano quanto perfeito da pessoa

de Cristo — a única que encarnou integralmente todas as virtudes constitutivas de um caráter. (Maria Luiza da Motta Cunha Freire, tese nº 69)

Indicando a escola leiga como prova pouco favorável da atualidade (pelos frutos é que se conhece a árvore) Amélia Rezende Martins criticava a cultura física (porque os esportes vão exigindo cada vez menos roupa) e a moral leiga que não estava preocupada, por exemplo, que se banhassem juntos todos os meninos, de todas as idades.

A autora citava Flammarion quando declarava que os governos republicanos "perdem o rumo quando suprimem a idéia de Deus nos seus manuais de educação" e afirmava que há uns 20 anos tem se espalhado "a semente do materialismo e colhe-se o reino dos apaches e dos anarquistas".

É interessante observar como esses posicionamentos da autora podem revelar o ideário de um movimento mais amplo. Para Clause, a burguesia, reinante a partir dos séculos XII e XIII, tinha características:

Realistas (por necessidade); uma vez que é na realidade, na sua filosofia e nas afirmações de valores estáveis que transcendem às vicissitudes do real que ela procura a justificativa, a defesa e a manutenção de uma situação de que tira lucro.

O parecer da tese citada afirmava que a moral preconizada pela Escola Nova não era de uma moral sem Deus. Seu relator escrevia:

Eis por que sentindo-me à vontade com minha consciência e em harmonia com a legítima interpretação da finalidade da Escola Nova na reforma moral que é destinada a operar em nosso tempo, sou de parecer que

a Conferência, atendendo a dona Amélia Rezende Martins e louvando o trabalho, emita o seguinte voto: que o ensino da Morai, em todos os institutos de educação do Brasil, tenha por base a idéia religiosa, o respeito às crenças alheias e a solidariedade em todas as obras de progresso nacional. (Parecer n° 27)

Provavelmente, da aprovação da tese n° 27 se originaria a celeuma publicada nos jornais. No entanto, a tese n° 69, do dr. Roberto de Almeida Cunha, revelava-se mais radicalmente posicionada quanto à questão da moral religiosa. Indicando a cisão religiosa como precursora das divergências político-administrativas das nações, e, citando a adoção do laicismo no ensino primário como esquecimento das lições que a história teria dado à humanidade, dr. Roberto apontava o papel do Estado nessa questão:

Ao Estado cabe orientar o ensino religioso se quer preencher seu papel de educador (...) o povo brasileiro é, e ainda por muitas gerações será, católico, profundamente católico (...) o que não se pode admitir é que o Estado perturbe o seu belíssimo problema unitário pelo vão escrúpulo de forçar consciências que ainda não se formavam. Tenhamos coragem de nossas convicções.

As idéias da escola ativa, nova ou moderna (em muitas teses com o mesmo significado) aderem com facilidade ao ideário liberal (?) dos educadores católicos, no sentido de uma reorganização ético-religiosa das estruturas capitalistas em crise, introduzidas, entretanto, em oposição ao enciclopedismo e à cultura formal tradicionais um reacionarismo pedagógico que abria um amplo espaço para o professor, instrumento de transmissão da verdade.

As citações de Herbart nos trabalhos das conferências parecem conciliar as expecta-

tivas de racionalidade e cientificidade do período, com as idéias remanescentes do humanismo clássico, no que se refere ao processo de instrução formal na construção do homem, isto é, no direcionamento dos fins preestabelecidos para a educação:

A moral não abafa o caráter individual, afirma-o, dirige-o, nobilita-o, santifica-o, utiliza-o para o bem próprio, bem dos semelhantes e glória da nação. (Palmira Bompeixe Mello, tese n° 88)

Os autores de teses antagônicas ao posicionamento católico viam a escola como uma instituição variável relativamente ao grau de desenvolvimento de cada sociedade. Para eles, a falta* de estudos de natureza pedagógica apoiados nas ciências da educação, dificultava a adequação da escola ao meio social.

Em sua tese *Educação Insensata*, Renato de Alencar aconselhava que para alcançar um método normal, consentâneo com a razão, aplicado ao meio rural, fazia-se necessário um apurado estudo de psicopedagogia, especialmente no que concerne às percepções entre as crianças do "meio mato" e do "meio praça".

O conferencista Alfredo Parodi, autor da tese n° 97, *A Difusão do Ensino Primário no Brasil*, salientava o capítulo "Educação dos Indígenas das Colônias", de Gustave Le Bon, onde estavam transcritas as palavras de M. Paul Giran, administrador da Indochina, que prevenia "terem fracassado quase todos os povos colonizadores na sua tentativa de educação de raças estrangeiras, por abstrair esta, exceção feita do seu ideal próprio, do ideal imediatamente acessível aos alunos — isto é, do ideal muito pouco superior ao que estes podem conceber, sem influência do meio em que vivem".

não se poderia negar então, para o autor, o conhecido preceito da pedagogia, de ser a ação de um professor ou de um método tanto mais eficiente quanto mais acessível às inteligências.

Observamos na tese acima a visão da escolarização em termos de adaptação social e a característica de rebaixamento, de facilitação de transmissão do saber sistematizado, aparente também em outras teses, que poderíamos adiantar em nossa análise como um atropelo escolanovista.

Quanto ao caráter liberal mais amplo que dava base a essas afirmações, voltamos à influência teórica do citado Le Bon:

Os coletivistas atribuem a seu teórico Karl Marx a constatação de que a história é dominada pela luta de classes em disputa pelos interesses econômicos, assim como a aceitação de que essa luta deve desaparecer (...) o primeiro ponto, a luta de classes, é uma banalidade tão velha quanto o mundo. Pelo simples fato da repartição da riqueza e do poder, consequência das diferenças naturais de capacidade, ou simplesmente das necessidades sociais, os homens sempre foram divididos em classes, cujos interesses foram necessariamente mais ou menos opostos e consequentemente em luta.

A convergência de interesses dos conferencistas de 1927, ainda não separados em grupos de oposição, almejava um novo Estado. Salientamos com Le Bon o respaldo para a negação de um assustador coletivismo, no qual a visão de alguns conferencistas incluía "anarquistas e apaches".

Pelo visto, a defesa da moral social de alguns professores buscava uma lógica que melhor conviesse aos ideais liberais, dispensado, até certo ponto, o dogmatismo religioso, buscando assim a superação dos

excessos individualistas e o seu oposto, o assustador coletivismo.

Os conferencistas de 27, como legítimos representantes da nova intelectualidade ascendente das camadas médias, fruto das possibilidades histórico-culturais brasileiras, lançavam mão das idéias positivistas, empiristas e racionalistas, na medida em que esses movimentos expressavam, de alguma forma, as transformações sofridas no plano internacional. Tentavam amenizar: ao invés de uma situação materialista, preferiam uma situação "limitada pela matéria", a partir da qual procuravam acomodar sua visão de mundo.

A influência mais forte e transparente que o positivismo teve com a ascensão de Julio de Castilhos no Rio Grande do Sul esteve presente na I Conferência na tese de Fernando Luis Osório. Professor do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, este autor apresentou uma tese que abrigava a idéia de promover o funcionamento sinérgico de 19 órgãos ou instituições públicas e particulares que fortaleceriam a Unidade da Pátria e elevariam a mentalidade brasileira.

Preconizando uma pedagogia adequada a um mundo de velocidade, utilidade e especialidade, Lindolpho Xavier apontava em sua tese de nº 5 para as "Necessidades da Pedagogia Moderna":

... o homem sinérgico, mais sábio, mais simples, mais prático, mais previdente, mais fraternal, mais republicano, mas religioso.

Nas sociedades em mudança onde as atividades econômicas e a produção de bens materiais passam a ser grandemente valorizadas, a procura de uma base filosófica

naturalista e materialista que pudesse explicar essa mudança nos parece adequada. O positivismo admite, como única fonte de conhecimento e critério de verdade, as experiências, os fatos positivos, os dados sensíveis. A filosofia é reduzida à metodologia e sistematização das ciências.

Assim, as aspirações de parte dos conferencistas para a mudança, para um novo Estado, configuravam-se nos moldes de um Estado organizador da liberdade, para a salvaguarda dos interesses de todos os indivíduos; com características sociais orgâni-corporativas; mediador de conflitos, "tendo como suporte todas as classes sociais de um lado, e de outro, a solução técnica trazida pela ciência". (Carlos Roberto Jamil Cury, 1978, p.185)

A Unidade Nacional e a Questão Imigratória

Entre os problemas que a questão da Unidade Nacional trazia para a I Conferência encontramos os núcleos de imigração, que no entender dos conferencistas consistiam em problema para a nacionalidade e para a educação. Em sua tese *Alfabetização e Nacionalização do Colono*, Carvalho de Oliveira alertava:

O perigo de desagregamento nacional é evidente. Quero alarmar e atrair a atenção dos dirigentes do País para este problema de grande alcance social, sugerindo algumas idéias e esse congresso de Educação, para que o mesmo defenda e garanta a nacionalização do ensino primário. (Acrísio Carvalho de Oliveira, tese n° 29)

Tratando tanto das dificuldades do "ensino vernáculo" como da "tarefa de formar o espírito nacional" a conferencista Maria Luiza Burtz, que dizia ter convivido longos anos

com os colonos estrangeiros relatava, em *O Ensino nas Escolas Frequentadas por Filhos de Colonos Estrangeiros*, a pouca exigência dos colonos e as fórmulas simples de atender às suas necessidades.

Explicava ainda, a autora, a necessidade de clareza da repetição e da pronúncia correta das palavras, por parte da professora, da influência dos hinos e cânticos e recomendava brincadeiras brasileiras nos recreios.

Tratando do ensino da língua nacional nas "zonas coloniais", o professor Nicolau Meira Angelis abordava o tema por dois aspectos: psicológico e metodológico. Sua tese, de n° 26 intitulava-se: *Normas Didáticas a que se Deve Obedecer no Ensino do Português aos Filhos de Colonos Estrangeiros*. A origem biológica da linguagem e sua base psicológica eram ilustradas com desenhos explicativos e o método continha subdivisões: processo objetivo, processo intuitivo comparativo e processo associativo.

Em virtude de sua importância, as preocupações com os imigrantes permeavam outros grupos de teses e, assim sendo, continuarão a ser tratadas sob outros enfoques na continuidade da análise.

Escotismo

Situamos os trabalhos sobre escotismo nas análises desse primeiro grupo temático porque, segundo seus autores, este movimento estava incluído na reforma geral dos métodos de educação da época. No processo de nacionalização do escotismo haveria a possibilidade de transmitir aos jovens a nossa história, as nossas tradições, a nossa natureza, os nossos cânticos e os nossos costumes.

O escoteirismo é o meio próprio à formação de uma raça vitoriosa, aproximando da civilização pela educação moral, cívica, física e ainda pelo trabalho e pela elaboração da nossa riqueza, 4/5 do nosso povo, como já se aproximou a outra parte pelos requisitos intelectuais. (Altamirano Nunes Pereira, tese nº47)

Há que se notar as tentativas dos autores de especificar as características do escotismo, negando que ele fosse uma organização de federações escolares, ou de grupos de ginástica. O escotismo era colocado como complemento às instituições escolares e teria por finalidade estabelecer o equilíbrio na educação, aliando-se à instrução propriamente dita, ministrada na escola. Os autores salientavam principalmente que o escotismo não era uma organização militar. Recorriam às frases de Baden Powell, quando declarava "desconfiar de um grupo de escoteiros que marcha na perfeição".

Assinavam essas teses sobre escotismo o médico Victor Jacobina Lacombe e seu irmão Américo (nº 45); Amarylio de Oliveira (nº 46) e o engenheiro, jornalista e militar Altamirano Nunes Pereira (nº 48).

A questão social brasileira dos idos de 20 se manifestava nas aspirações salvacionistas que passavam nos trabalhos dos conferencistas por abordagens relativas à educação moral, escolarização, saúde e outras cuja base comum se assentava sobre uma idealizada nacionalidade sem radicais alterações no regime republicano.

O regime deveria aperfeiçoar-se no sentido de permitir o progresso, o desenvolvimento e o enriquecimento. Para garantir a ordem e a disciplina necessária para a modificação da "não sonhada" realidade republicana, havia muito a realizar.

Organização do Ensino

O segundo Grupo Temático é integrado por um conjunto de teses que trata de alfabetização, ensino primário, profissionalizante, secundário e superior. Nesse grupo temático, incluímos as teses oficiais que tratam da "Uniformização do Ensino Primário nas suas idéias capitais mantida a liberdade de programas", e da "Criação de Escolas Normais Superiores, em diferentes pontos do País, para o preparo pedagógico", sugeridos na organização da Conferência.

Nos aspectos específicos do ensino, não nos empenharemos num primeiro momento em demonstrar a articulação interna entre os itens e sim revelar um amplo panorama do conteúdo e da forma de tratamento desses assuntos. "A Uniformização do Ensino Primário", requerida naquele momento, era permeada por tentativas de organização, difusão e mesmo obrigatoriedade. O ensino secundário e superior, em consequência, apresentavam-se como passíveis de novos arranjos.

Uniformização

A questão da uniformização do ensino primário evidenciou nos testes uma importante questão de natureza político-educacional, na medida em que os equacionamentos entre uniformização e diversificação, difusão e melhoria foram discutidos simultaneamente. Lourenço Filho destacava a homogeneização necessária aos indivíduos como membros de uma comunhão nacional (...) a diferenciação necessária dos indivíduos nos diversos meios naturais, segundo suas aptidões (...) para a mais rápida e eficiente capacidade de produção.

Na mesma linha de raciocínio, porém, um tanto mais pragmatista, já um outro conferencista afirmava ser o problema do ensino primário uma questão de "Velocidade", "Número" e "Lugar".

A proposta de Velocidade se impunha como remédio para contrabalançar a absorção do País pelos estrangeiros "mais ricos, mais instruídos e mais experientes". Para tanto, o autor sugeria uma redução dos programas de instrução nos primeiros 15 anos de um processo. Do conteúdo programático a ser desenvolvido nos currículos elementares, vale destacar este exemplo:

Alemanha, capital Berlim. País muito civilizado. Os seus habitantes são em geral muito cultos e sadios porque os seus governos levam a sério a questão do ensino (principalmente primário e profissional e de Saúde Pública). São muito laboriosos e como em geral sabem um ofício, ganham facilmente dinheiro e tornam-se independentes. As crianças brasileiras devem também cuidar de sua saúde fazendo guerra à verminose, aprender um ofício, para quando homens dirigirem as suas atividades para todo negócio honesto que permita depois de alguns anos de trabalho, a sua liberdade econômica. E somente isso sobre a Alemanha.

A questão do Número para o autor consistia em construir, no menor tempo, o maior número de escolas.

Quanto ao Lugar, a idéia do autor era a de que a maior parte das escolas primárias no Brasil deveriam ser regionais. Inspirava-se no Heimat Kunde alemão, o qual considerava um método, um processo que teria por campo de investigação tudo o que contivesse as circunvizinhanças da escola.

O autor sugeria uma comissão de estudiosos para estabelecer as bases da uniformi-

zação do ensino em suas idéias gerais, organizar livros e programas e improvisar professores para os lugares mais distantes. Aconselhava o método Decroly-Almeida Cunha, os cadernos Heitor Lyra-Barbosa de Oliveira. Exemplificava que nas colônias alemãs era comum ver um lavrador ou um carpinteiro deixar o serviço mais cedo para lecionar o que sabia às crianças. Velozmente, portanto, e por todos os meios disponíveis, os educadores brasileiros deveriam tirar a população da ignorância e da miséria em que se encontravam.

Organização e Difusão

Alfredo Parodi dizia que "o próprio otimismo, ainda que ingênuo, talvez desfaleça diante dos entraves" os quais classificava como:

a) mal externo — dispersão dos núcleos povoados, carência de professores, de recursos financeiros e de meios de transporte; e

b) mal interno — quase indiferença do povo pelos seus mais vivos interesses. Esse mal, "batizado" com a palavra paciência resultaria provavelmente da falta de participação do povo nos acontecimentos mais representativos da vida política e da organização social.

Helvêncio Andrade expunha a idéia de "dupla feição" no País, isto é, a existência de dois povos: um "luzido e brilhante, fruindo de todas as vantagens do progresso" e outro "miserável, ignorante e abandonado às inclemências do tempo e da natureza. Propunha um Conselho Supremo de Educação, independente e soberano. Opunha-se ao ensino técnico na escola primária. Chamava de "puro romance inócua" as

pretensões de que os meninos aprendessem na escola o ofício ou profissão do pai para auxiliá-los no açougue, na sapataria ou na lavoura:

A Escola Pública primária tem sua rota, seu método, seus fins, claramente, inconfundivelmente delineados; pretender transformá-las em montessori, ou em tantas montessoris quantas são ou vierem a ser em número, é comprometer sua natureza, é desvirtuar os seus fins, é torná-las inexecutáveis às forças econômicas do Estado senão também a nação.

A segunda Comissão do Ensino Primário resolveu "não tomar conhecimento" da tese do dr. Helvêncio por tratar de assunto diverso do enunciado. O autor era um médico de Aracaju, ex-diretor geral da Instrução Pública, ex-lente de Pedagogia, professor de História Natural e Higiene da Escola Normal Rui Barbosa.

Outro tipo de proposta referente à difusão vinha do prof. João Arruda com o título: "Liga para Instrução Popular".

A Liga teria representatividade junto ao governo para informar o modo como seria ministrada a instrução primária e os lugares onde seriam situadas, esclarecendo sobre as vantagens também das escolas ambulantes e temporárias. Junto aos cidadãos, a Liga teria o papel de difundir a necessidade da escola. O papel da Liga seria também de organização das bibliotecas (simples) e a tradução de livros técnicos estrangeiros.

Obrigatoriedade

Ocorreram controvérsias com relação à questão da obrigatoriedade. um parecer do

prof. Nelson Mendes dizia que a obrigatoriedade era um atentado à liberdade individual, pois se alguns pais deixavam de mandar seus filhos à escola, não seria justo forçá-los a proceder de outra forma sem indagar os motivos.

Inspirado no alistamento e sorteio militar, o conferencista Raul Gomes fez uma proposta de "Conscrição Escolar". Vendo a impossibilidade imediata dos custos para atender a um "exército infantil disseminado por cerca de 9.000.000 quilômetros quadrados" (escolas e professores) defendia a idéia da matrícula compulsória e obrigatória dos oito aos 11 anos. Das listagens organizadas a cada ano excluir-se-iam os físicos ou intelectualmente incapazes e os que demonstrassem já estar recebendo instrução. Segundo os prognósticos do autor, caso o sistema de Conscrição fosse adotado, em 1945, todos os brasileiros maiores de oito e menores de 21 anos teriam passado por escolas.

Comparando os custos dessa campanha com o custeio das Forças Armadas (em 1924, 25% dos recursos da União), demonstrava ainda que os estados não chegariam a gastar 16% de sua renda em tal empreendimento.

A tese do dr. Nestor dos Santos Lima era simples, sem deixar de ser relevante nesse conjunto de teses. Santos Lima pedia o reconhecimento da validade dos diplomas das Escolas Normais dos estados dentro do território nacional, bem como a expansão e criação de mais Escolas Normais.

A partir das propostas de Lourenço Filho (Uniformização do Ensino Primário no Brasil) pudemos inferir que a educação escolar, seu planejamento e sua legislação

própria constiui-se-iam em formas específicas de intervenção do Estado na educação, com a finalidade de levar o sistema educacional a cumprir as funções a ele atribuídas enquanto instrumento desse Estado, num determinado momento de sua evolução.

Cuidem os nossos governos de melhorar as condições atuais da vida do povo com a diminuição dos impostos e o aproveitamento das múltiplas aptidões da nossa gente, dando incremento à lavoura - base da riqueza política e da felicidade do povo promovendo o desenvolvimento das indústrias e do comércio com o aumento da exportação das vias de comunicação, e veremos as nossas escolas sempre repletas. (Parecer n° 28. Relator Nelson Mendes)

Ensino Secundário

As tentativas de organização do ensino secundário estão representadas na I Conferência em três teses. Duas delas com o mesmo título, já sugerido como um dos assuntos oficiais do evento: *A Criação de Escolas Normais Superiores, em Diferentes Pontos do País para o Preparo Pedagógico* (tese n° 5 do prof. Barbosa de Oliveira, e tese n° 87 de Antonia Ribeiro de Castro Lopes). Essas teses tinham a preocupação com a formação e a melhoria do professorado do ensino secundário, assim como a reorganização de métodos e programas desse grau de ensino.

O esquema geral proposto na tese n° 92 expunha uma forma de organização para o ensino secundário que se constituía de três ramificações posteriores ao ensino primário: profissionalizante, primário complementar (para acesso à escola normal e secundário básico de quatro anos com ramificações para acesso aos cursos superiores

(um de Letras e um de Ciências)) e escolas profissionais médias.

Ensino Superior

Se o ensino secundário deveria servir, na visão dos conferencistas, no plano da produção para canalizar racionalmente as pessoas para as necessárias ramificações do trabalho; no plano educacional para a formação de individualidades ativas, educadas quanto à inteligência e ao caráter e, no plano social, para o preparo docente e de profissionais atuantes, as teses sobre o ensino superior versaram sobre a necessidade das especializações na formação dos profissionais, pediam espaço para a pesquisa científica e reivindicavam a organização das universidades.

A tese n° 59 de Plínio Tourinho pedia o desdobramento do curso de Engenharia em especializações (agrônomos, mecânicos, hidráulicos, etc).

A tese n° 60 reiterava a tese anterior, pedindo, além disso, a retirada das "cadeiras" com excesso de teoria e abstrações do curso de Engenharia.

A tese n° 61 pedia a regulamentação da profissão de engenheiro no Brasil, e a n° 55 falava da crise na educação na classe médica:

A ética profissional é aquilo que Poder-se-ia simplesmente chamar de boa educação nas relações entre os membros de uma classe e entre esses e seus clientes. Quem foi educado em princípios de boa moral em qualquer profissão que abrace, atuando de acordo com sua consciência agirá sempre dentro da ética. (Octavio Rodrigues Lima, tese n° 55).

Educação, Política e Voto

Reunimos nesse grupo temático dois tipos de teses: aquelas que trataram mais especificamente das relações entre política e educação e aquelas que expressaram, de forma mais clara, a tendência política da época que defendia a vocação agrária do Brasil.

Relação entre Política e Educação

Iniciamos a análise desse grupo de teses com o trabalho *Educação Política*. Essa tese nos despertou especial atenção, por divergir do encaminhamento geral dos conferencistas, especialmente no que diz respeito ao ponto de partida da análise educacional tomado por seu autor. Tentava ele distinguir "instrução" de "educação" e afirmava que:

"Estudar as origens, acompanhar a lenta evolução que produziu as características étnicas e nacionais, apreciar a influência dos fatores espirituais e religiosos que formam a alma das multidões, considerar as contingências climáticas e econômicas que a modificam, são bases indispensáveis a qualquer trabalho racional de educação. (Paulo Ottoni de Castro Maia, tese n° 90)

Afirmava derivarem todas as nossas instituições, hábitos e costumes, de uma minoria letrada, que sendo a única a gozar de direitos políticos, tinha, no entanto, incapacidade de exercê-los. Estaria a educação política, tanto de governantes, como de governados, ainda por fazer.

A tese n° 66 intitulava-se: *O Problema do Ensino pelo Estímulo do Título Eleitoral Dignificado*. Seu autor, desiludido com as condições brasileiras dizia que aqui "escapou de analfabeto é doutor".

Para ele, seria justamente a média da mentalidade que estaria faltando no Brasil. O

ensino secundário, convenientemente estimulado, resolveria o problema.

A proposta do conferencista incluía a difusão dos cursos secundários preliminares, a simplificação das matrículas, a "barateza senão a gravidade do curso", e as aulas noturnas nos centros mais populosos, como condições favoráveis para a educação secundária em massa, que deveria ser "extensível a todas as classes sociais". Segundo o dr. Pereira de Macedo:

Reformada a mentalidade do eleitor, Poder-se-ia então cogitar o voto secreto que, nessas condições, seria realmente eficaz, permitindo a interferência do cidadão na política, realizando o princípio do governo do povo pelo povo, destinado de outra forma, a permanecer letra morta no regime político que adotamos. (José Pereira de Macedo, tese n° 66)

Ruralização do Ensino

Paralelamente às intenções de desmantelamento da máquina eleitoral coronelística, podemos situar a preocupação dos conferencistas com o processo de ruralização do ensino, assunto que a nosso ver também se apresentava como uma das formas de garantir a nacionalização e a moralização dos costumes. Curioso, nesse sentido, foi o depoimento de Renato de Alencar. Preocupado com a precoce introdução dos costumes urbanos no povo do sertão, falava dos "pruridos civilizadores" soprados do litoral, mal assimilados por essa população, problemas esses a serem resolvidos pelo ensino rural:

Em suas cidades (Paraíba) pequenas que sejam; há de tudo que há de imoral no século XX: *flirt*, *footing*, cinemas, bolinagens, cabelos à la homme, moças que sabem de cor Mille Cinema, que dançam fox, o himmy; há

rapazes que vestem cinturados, falam fininho e usam pó de arroz. Há entre famílias pequenos escândalos *chic* e nos alcoices zabaneiras que tomam cocaína. (Renato de Allencar, tese nº 4)

Consideramos peculiar no direcionamento escolanovista brasileiro, a utilização, pelos liberais, do sentido pragmático da nova orientação pedagógica, não só no embate para a mudança das bases eleitorais, como nas aspirações de reorganização da economia agrária.

Saneamento, retalhamento e colonização do solo, larga assistência e educação do povo constituem as bases da prosperidade econômica do Brasil e conseqüente e benéfica remodelação política.

Belisario Penna, autor das palavras acima, que integravam sua tese nº 100 — Política Agro Sanitaria Colonizadora e Educadora — dizia da urgência da adoção desse tipo de política. A população "esparsa nos sertões" e "escravizada em latifúndios" deveria ser concentrada em núcleos coloniais saneados, situados onde existisse facilidade de saída de produtos, com conveniente educação e assistência dos colonos.

Higiene e Educação Sexual

como reflexo de um dos grandes problemas sociais do período, os assuntos de Higiene aparecem quantitativamente como uma das grandes preocupações dos conferencistas de 1927 (11 teses). As teses de educação sexual se dirigiam à defesa da infância e da adolescência no sentido higiênico e morai. Por esse motivo justificamos sua inclusão neste grupo temático (três teses).

Higiene

A tese nº 1 da relação dos trabalhos apresentados se intitulava *Por que se Impõe a*

Primazia da Educação Higiênica Escolar? A apavorante condição patológica do povo, com a mentalidade envolta nas trevas da ignorância e do vício alcoólico dizia quem atentasse para "a anarquia mental das classes dirigentes" chegaria à conclusão de que "o trabalho improdutivo, a miséria econômica, a falência financeira e, pior ainda, a do caráter, traria conseqüências inevitáveis da doença multiforme e generalizada, a ignorância e o vício do povo, inapto para cumprir a finalidade biológica do homem, para constituir uma mentalidade equilibrada, e firmou a consciência nacional" (Belisario Penna, tese nº 1).

Destacamos ainda a tese-depoimento do dr. Leonel Gonzaga que parece exemplificar as perplexidades e dificuldades das práticas sanitárias que surgem historicamente "em um momento posterior da relação entre as classes sociais polares, no capitalismo monopolista" (Emerson Elias Merhy, 1985, p.116).

O médico escolar dr. Leonel Gonzaga descreve a sua atuação nas escolas:

Continuar a examinar alunos para organizar percentagens e no fim informar que no distrito a meu cargo há tantos anos por cento de amígdalas hipertrofiadas a extirpar, de rinites hipertróficas ou atroficas a curar, de verminóticos a expurgar, de esqueletos deformados a endireitar, de dentes cariados a tratar? Foi diante dessa situação que resolvi meter mãos à obra e organizar no 1º distrito um consultório onde pudessem ser tratadas as crianças doentes nas escolas a meu cargo.

O dr. Leonel Gonzaga com ajuda de seus amigos médicos, da Caixa Escolar e da Cruz Vermelha, acabou por organizar um consultório, onde passou a fazer os exames e o atendimento de crianças. Na tese cons-

tam os dados sobre os tipos e quantidades de doenças diagnosticadas nos meses de setembro, outubro e novembro de 1927, assim como fotografias de consultório montado.

Outro conferencista, trilhando as mesmas preocupações do dr. Leonel Gonzaga, trouxe para a Conferência uma proposta que considerou solucionadora dos problemas sanitários — as Cadernetas Sanitárias.

A Caderneta foi proposta como medida para "facilitar a vigilância e observação proveitosa das crianças, dando-lhe uma assistência perfeita e adequada" (dr. J. M. Muniz de Aragão, tese nº 80).

Entre os trabalhos orientados para a profilaxia do impaludismo (tese nº 82), *Higiene do Internatos* (nº 83) e *Higiene Mental* (tese nº 81) procuramos localizar a tese nº 19 — *A Higiene da Escola*. Seu autor foi entrevistado em Antonina aos 92 anos de idade. não possuía os originais de 27. Em 1986, estava preocupado em escrever e organizar programas que visassem à adequada orientação médica do indivíduo idoso. Heitor Borges de Macedo, então presidente da Universidade da Terceira Idade, em entrevista para o jornal dizia que no seu tempo não havia tanta sofisticação de equipamentos, haveria uma coisa importante que acabou: a condição do médico ser amigo do paciente.

Na análise desse grupo de teses podemos verificar que as exortações de todo tipo para o despertar das questões de higiene e de saúde, vistos como questões sociais determinadas pela formação e reprodução da força de trabalho para o capital, refletem práticas sanitárias estruturadas "de acordo com o movimento infra e supra-estrutural

do capital, pois é este que imprime aos agentes sociais e ao meio o seu sentido, as suas finalidades" (Emerson Elias Merhy, 1985, p.39).

Educação Sexual

Incluímos nesse grupo temático os trabalhos sobre Educação Sexual, por se apresentarem de um modo geral como continuidade das preocupações com a higiene e a eugenia. Na tese nº 73, *Sobre a Educação Sexual*, Celina Padilha discorria sobre a dificuldade de aceitação por parte dos pais (mesmo os mais cultos) da necessidade da educação sexual, preferindo a maioria "conservar as meninas numa pseudo-ino-cência, mantendo-as ignorantes e aos meninos, permitir que se iniciem nos assuntos da sexualidade, sem indagar entretanto onde, nem como se informam".

A tese nº 74, do dr. Renato Kehl, diversamente da anterior, preconizava aulas de educação sexual em separado para meninos e meninas.

O parecer nº 76 fazia duas ressalvas à tese do dr. Renato Kehl. A primeira contestava a separação dos sexos para as aulas de educação sexual. A segunda se dirigia à conclusão da tese:

O dr. Kehl conclui pedindo que se proceda à educação sexual para que o nobre ato da geração não continue a processar-se apenas sob o impulso instintivo (...) Convenhamos, é muito pouco, e não teríamos grande coisa a lucrar caso a finalidade de tais ensinamentos fosse essa. (relator Décio Lyra — Parecer nº 76)

As preocupações com a educação sexual, como pudemos observar se dirigiam à defesa da infância e da adolescência nos

aspectos higiênicos, morais e eugênicos, discordando os autores quanto à co-educação dos sexos.

Educação e Questões Femininas

Reunimos nesse quinto grupo temático quatro teses apresentadas na I Conferência que se referem especificamente a questões femininas.

A tese nº 12, *Academia Feminina*, foi rejeitada na Conferência de 1927. Nos argumentos para rejeição pinçamos alguns aspectos:

não será na instituição da Academia Feminina que se encontrará a solução do problema que a ilustre autora cognomina 'problema feminino'. O 'problema feminino' (...) só se manifesta nas grandes aglomerações urbanas, mas ali justamente existem Escolas Normais, superiormente organizadas, segundo um programa que muito se aproxima do que foi elaborado e apresentado pela Exma. Sr^a Lúcia Miguel Pereira. Muito mais fulgente que o pomposo título de 'bacharel das ciências' o diadema da maternidade desse resplandecer na fronte venerada da mulher brasileira ...

Na tese nº 52, Fernando de Magalhães propunha que se sugerisse ao Congresso Nacional que, ao lado da outorga de direito de voto às mulheres, ficasse estabelecido o serviço pedagógico obrigatório, meio de incentivar a difusão do ensino no Brasil.

Belisario Penna assina um parecer que propõe que o trabalho seja lido em plenário e sugere seu envio para o Congresso Nacional e concorda com o autor na inutilidade do voto feminino naquele momento "porque horrivelmente prejudicial para mulheres que iriam perder-se nos labirintos imundos da politicalha".

A questão que se colocou nas teses de Manoel Varella de Albuquerque e Nestor dos Santos Lima sobre o Celibato Pedagógico Feminino foi a de saber se a mulher casada poderia e deveria exercer profissionalmente os misteres educativos.

Falando sobre as leis que autorizam a concessão de dois meses de licença para as professoras em estado de gravidez e as licenças especiais, Nestor Lima questionou se teriam os legisladores dado um passo avante ou contribuído para prejuízos para o ensino oficial.

Pedagogia

Sob o título Pedagogia reunimos as teses que trouxeram à I Conferência as preocupações mais diretas com os aspectos teóricos da educação. Estudamos em primeiro lugar aquelas que revelaram propostas de diretrizes pedagógicas gerais. No segundo título, Atividades Meio, selecionamos as teses que trataram da inclusão, no campo pedagógico, de uma série de novos recursos. Quatro teses de psicologia são apontadas no terceiro título, tomadas como indicadoras de uma nova tendência pedagógica. Os aspectos pedagógicos específicos são preocupações teóricas e metodológicas aplicadas às diversas disciplinas, das quais, pela extensão e complexidade indicaremos apenas alguns exemplos.

Diretrizes Pedagógicas Gerais

Iniciamos a abordagem desse grupo temático com a tese nº 99 do professor Deodato de Moraes por revelar um direcionamento definido e abrangente. Intitulado *A Escola Nova*, esse trabalho apresentava uma pro-

posta para que se configurasse a Escola Nova Brasileira. Estava fundamentada em cinco diretrizes:

- a) a escola científica e prática das necessidades atuais;
- b) a escola nova é a escola da saúde;
- c) a escola nova é a escola do trabalho;
- d) a escola nova é a escola social;
- e) a escola nova determina as aptidões e orienta para as profissões.

Na tese nº 5, *Necessidade da Pedagogia Moderna*, encontramos posições semelhantes às do professor Deodato em alguns aspectos, apesar do ponto de partida divergente no que diz respeito à origem filosófica do enfoque pedagógico. Seu autor, Lindolpho Xavier, dizia que cada época tinha suas necessidades, e que a cada bem trazido para o mundo correspondia uma série de males que acompanhavam as conquistas humanas.

Analizando historicamente a escola "ainda perfilhada por Rousseau", o autor criticava a teoria dos enciclopedistas por ser egoística e também as correntes que negavam ao indivíduo todo valor pessoal (China, Egito, Índia) e afirmava que havia prevalecido a doutrina dos gregos, sustentada principalmente por Aristóteles, seguindo por S. Paulo, S. Thomaz, Leibnitz, Kant, Condorcet e "necessariamente" Augusto Comte.

O parecer nº 5 aprovava a tese do prof. Lindolpho como um excelente trabalho de literatura pedagógica, com exceção do que havia na página dez por se afigurar impossível para a I Comissão, a realização de lições de Física com auxílio de veículos para a aprendizagem dos alunos.

Em sua tese nº 49, *Considerações sobre o Ensino*, Sarah Machado Busse discutia o

formalismo da época, principalmente no ensino da língua. Opunha-se às "classificações e sub-classificações, nomenclaturas e sub-nomenclaturas" defendendo para as escolas elementares a ortografia usual com a finalidade do "uso correto da língua para as necessidades ordinárias da vida".

Criticava o "pendor enfermiço" que dizia predominar nos letrados e nos homens de ciência em detrimento da educação dos jovens. Sobre os livros escolares, acusava estarem eles a cada ano mais carregados de "mercearias de qualidade inferior e não raras vezes de toxinas".

A autora sugeria, segundo Miss Richman (superintendente de um distrito escolar da América do Norte) a divisão dos alunos em classes especiais:

- classes especiais para semi-retardados e apatetados;
- classes especiais para meninos mentalmente subnormais;
- escola diurna e de "completa detenção" para os faltosos crônicos e incorrigíveis (arruaceiros, fumadores, embusteiros, jogadores, ratoneiros, perjuros).

O parecer sobre esse trabalho relatava a satisfação da Comissão em sentir que a escola antiga e empírica estava perdendo terreno e ao mesmo tempo se integrando à Escola Nova:

E essa alegria se torna ainda maior por sentirmos que esse fenômeno não é só devido à evolução universal, mas sim à concepção que os nossos professores já têm da Escola Moderna. (Parecer nº 50. Relator Amarylio Rezende de Oliveira)

Podemos deduzir apenas com sinônimos as palavras Nova e Moderna da citação. No entanto, Paul Foulquié, ao enumerar as ca-

racterísticas da Escola Nova, indica a oposição desta ao intelectualismo ou, contra o didatismo deformador da escola moderna, provavelmente situando como modernas as escolas não católicas dos séculos XVIII e XIX.

A defesa das escolas novas feita pelo jesuíta Paul Foulquié esclarece a compatibilidade que viria a se estabelecer no pensamento religioso com o escolanovismo.

A tese nº 78, intitulada *uma Tentativa de Escola Moderna*, foi na verdade um relato sobre a experiência da professora Armanda Álvaro Alberto em Angra dos Reis, RJ. A escola por ela iniciada foi mantida nos primeiros tempos pela firma F. Venâncio Cia., fabricantes do explosivo Rupturita. Em 1922, foi criada uma Caixa Escolar cujo desenvolvimento resultou na Fundação Dr. Álvaro Alberto já com três seções em 1927: Escola Regional do Merity, Biblioteca Euclides da Cunha e Museu Regional do Merity. A escola foi fundada em 1921.

... não tenho sob os olhos nenhum modelo a seguir (...) sem um só programa escrito; tomou-se desde o começo a função de um lar-escola-externato com número limitado de alunos a quem não se dão notas, prêmios ou castigos. (Armanda Álvaro Alberto, tese nº 78)

O *Método de Projetos* era o título da tese nº 36, onde a professora Esther Franco Ferreira da Costa expunha as razões e exemplifica esse método.

Para despertar o interesse da criança e educar através da atividade (Aguayo), a autora propunha a utilização de método que proporcionaria a direção da própria atividade, servindo-se os alunos dos conhecimentos e recursos do meio em que vi-

viam com seus pais. A autora exemplificava o método com o projeto de fabricar a miniatura de uma carroça de toldo com oito cavalos, numa escola que fosse freqüentada por filhos de lavradores.

Segundo Moreno, Fróebel mostra a dialética romântica do processo de transformação da criança. Nesse processo, a criança "se transforma naquilo que é e vive em que se transformou". Para adquirir o conhecimento, o aluno "deveria viver, e, pensando, fazer, e fazendo pensar". Nessa perspectiva, observamos nas teses da Conferência, e na tese acima em especial, os princípios da Escola Ativa dentro da Pedagogia Moderna, desenvolvidos a partir de 1917 por Bovet, Ferrière, Dottrens, Claparède e Decroly (Moreno, J. M.; Polelador, A.; Del Rio, D., 1974, p.337).

Atividades Meio

Acompanhando o sentido das relações da criança com o meio, na abrangência dos enfoques dos conferencistas, incluímos nesse grupo temático as teses que analisaram sob o enfoque pedagógico as instituições, recursos e atividades da sociedade da época.

Na tese nº 6, *Divertimentos Infantis*, a autora Maria Luiza Camargo de Azevedo apresentava sugestões sobre cinema, literatura infantil, teatro, pinacotecas e museus. Colocava o cinema como "faca de dois gumes" que tanto "instrui e educa como corrompe", propunha critérios de seleção para os *films*.

Nicéphoro Falarz demonstrou para a 3ª Comissão de teses gerais a necessidade e a importância dos meios objetivos de se fazer a transmissão do saber. Foi emitido um vo-

to no sentido de apontar a urgência da organização dos museus escolares, pelos próprios alunos, sob os cuidados e coordenação de seu mestre, "para o fim de formar homens de valor e fazê-los conhecer, amar e glorificar o Brasil".

Segundo Américo Xavier Monteiro de Barros, o ensino ilustrado pelas projeções cinematográficas já tinha sido introduzido em todos os grandes centros, onde a instrução pública era cuidada com o zelo que merecia.

não pode a I Comissão de Teses Gerais negar a valiosíssima contribuição que presta ao ensino o cinematógrafo escolar. Por isso mesmo dá o seu parecer inteiramente favorável, aconselhamento a sua divulgação de acordo com as possibilidades de cada estado.

Quanto ao teatro, dizia Décio Lyra, "vem sendo em geral um fator de corrupção porque nele se cultivam de preferência os instintos inferiores, se prega a dissolução do lar, se faz por assim dizer a apologia da desordem e da indisciplina social".

Nas suas conclusões, entretanto, dizia que o teatro, encarado no seu tríplice aspecto, da educação moral, estética e do desenvolvimento da cultura geral, deveria ser aproveitado no Brasil como auxiliar precioso na formação da consciência nacional.

O prof. Ferreira da Rosa indagou no início da sua tese sobre *A Imprensa na Educação*: "como educar as gerações de educandos que não de ser educadores?" Dizia estar a sociedade impedida de se regenerar pela educação na família e na escola porque havia "um inimigo formidável" que se opunha abertamente à educação, "por faltar-lhe educação". Referia-se ao jornal. O professor pedia que o Congresso aconselhasse a fun-

ção de uma escola de jornalistas com curso e diploma obrigatórios para todos que exercessem a profissão, com responsabilidade material e perda de diploma para todos que se divorciassem da ética profissional.

Psicologia da Educação

Quatro teses representaram as preocupações com a psicologia na I Conferência Nacional.

Segundo Zanetta, a Escola Nova, "ao centrar o processo (ensinar a aprender) na criança, psicologizou* o campo pedagógico" (Gérson Zanetta de Lima, 1985, p.95). As contribuições neste sentido trazidas à Conferência iniciaram pela tese nº 13 de Lúcia Magalhães: *Seleção e Escalonarem das Classes Infantis pela Psicometria e pela Fisiometria*.

A autora mostrava uma série de testes de psicometria e de fisiometria que pareciam corresponder, segundo ela, às necessidades da criança brasileira.

A indicação anexa ao parecer nº 13, da 3ª Comissão de Teses Gerais, lembrava a ABE da

necessidade de um padrão brasileiro de referências para o estudo fisiométrico da criança e a organização de uma adaptação de baterias de testes mentais, para largo ensaio no País, a fim de se verificar, pela estatística e regras biométricas, quais as idades em que se adaptam as diferentes provas (Lourenço Filho, indicação anexa ao parecer nº 13).

A tese nº 63, do dr. Porto Carrero, tratava do *Caráter do Escolar Segundo a Psicanálise*. Essa tese, fundamentada na teoria psicanalítica de Freud, apresentava um estudo das

formas como o aluno se apresentava ao mestre, segundo a prática psicanalítica. As características do temperamento eram explicadas de um modo geral, como exteriorizações de todos os fatos acompanhados de forte carga afetiva, recalcados para o inconsciente na infância e depois revelados.

Na conclusão de seu trabalho, o dr. Porto Carrero apontava para a necessidade de interessar o professor no estudo da psicanálise, indicava a educação sexual e a diversidade de tratamento no processo educacional segundo os conceitos tópicos de localização da libido.

Seguindo as mesmas orientações teóricas, Deodato de Moraes apresentava outra de suas teses, intitulada *Psicanálise na Educação*. Afirmava que as impulsões inconscientes poderiam ser orientadas para fins morais e lógicos pelo processo de sublimação, característico da mentalidade infantil.

Segundo Lourenço Filho, o professor Deodato era um dos pioneiros da causa da psicanálise e apresentava uma tese bastante interessante.

A tese nº 101, *Qual o Melhor Processo para a Educação da Memória*, de Joaquim Meneleu de Almeida Torres, foi considerada pela I Comissão mais um resgate sobre a psicologia das funções associativa e retentiva, seguida de aplicações metodológicas para a pedagogia. Permitimo-nos reproduzir o último trecho das conclusões do autor, representativo do teor de sua contribuição:

Neste perfunctório estudo da memória e dos meios que empregar devemos para desenvolvê-la em benefício das disciplinas escolares, nada de novo existe, registrei apenas as experiências dos psicólogos modernos. Ribot, Wund, Patrascoiou, Lahr,

Geenen, Mach, Henrique Roxo, Sergi, Einet, Vasconcellos e Farias Brito foram os autores consultados. (Joaquim M. A. Torres, tese nº 101)

Aspectos Pedagógicos Específicos

Esse conjunto de teses é constituído por dois trabalhos de Matemática, um de Física, duas teses de Geografia, uma de História Natural, duas sobre Educação Física, uma de trabalhos manuais, uma de método de alfabetização (palavras geradoras, uma de ensino de línguas modernas e uma de literatura). Por serem teses extensas e bastante específicas de cada disciplina, nos limitaremos a chamar atenção para as preocupações dos autores, em termos de difusão e reivindicações para a União quanto aos seus assuntos.

Isaura Sydney Gasparini solicitava a formação das sociedades de Geografia nos estados. Orestes Guimarães, ao tratar dos Trabalhos Manuais, solicitava da União a formação de uma "grande escola técnica, precedida de curso preparatório, versando este entre outras matérias, sobre Desenho e Trabalhos Manuais de Froebel, Montessori e Decroly, para a frequência dos normalistas estaduais". (Orestes Guimarães, tese nº62)

como não tínhamos técnicos, a idéia era a da contratação de técnicos estrangeiros.

Para a Aritmética, na tese nº 30, o professor Almeida Torres aconselhava o método intuitivo que melhor se adequava às idades evolutivas do organismo infantil, contestando a idéia do método analítico.

A tese *Metodologia do Ensino da Educação Física* se colocava, segundo recente estudo

sobre o assunto, nos moldes da Educação Física higienista (Paulo Ghiraldelli Jr., 1988, p.22).

Seu autor, prof. Ambrosio Torres, pregava a abolição do atletismo e dos esportes nas escolas, deixando-os para uma fase posterior da Educação Física. Nas escolas deveria se efetivar a ginástica respiratória, pedagógica e médica, visando ao revigoramento e ao equilíbrio, auxiliadas pelas mensurações antropométricas.

Cabe ainda ressaltar, na já citada tese de Isaura Gasparini, a observação que fazia a autora na parte "As nações modernas valem pela indústria e pelo comércio":

Conhecida a tetraquia industrial: petróleo, borracha e carvão, podemos afirmar que o papel de destaque aguarda o nosso Brasil. Se o seu solo é escasso em petróleo, ricos são os canaviais do Norte e a cana em vez de se transformar em álcool embrutecedor do povo, que se transforme em álcool motor das nossas fábricas e veículos.

Outras Contribuições

Raquel Prado almejava em sua tese *A Educação no Futuro* o prestígio da bondade e da justiça nas relações do professor com os alunos e destes entre si.

Laura Jacobina Lacombe, em seu trabalho *A Educação e a Paz*, pedia o apoio para a instituição do "Dia da Boa Vontade" (18 de maio).

O prof. Raul Gomes, também autor do trabalho sobre *Conscrição Escolar*, colocava em sua tese *Missões Escolares* a idéia de proporcionar viagens de especialização no estrangeiro para professores brasileiros, para "estímulo e levantamento da classe".

Comunicados e Relatórios

O relatório das atividades da Associação Brasileira de Educação no ano de 1927 constou da listagem como tese nº8 e a Comunicação sobre o Bureau International D'Education constou como tese nº 9, tendo sido relatado por Laura Jacobina Lacombe, sócia correspondente desse Bureau no Rio de Janeiro.

Na perspectiva mais ampla da Conferência, escola e professor sublimavam-se em uma única entidade ideal, capaz de reconstruir a sociedade através da escola. As exigências do momento histórico da Conferência impulsionavam levar adiante o novo modo de produção e formar as nacionalidades. Para transformar súditos em cidadãos, o século herdeiro do iluminismo, da razão, da ciência positiva, da economia política "converte a obrigatoriedade escolar e a alfabetização universal no distintivo da sua política educacional". (Eliana Marta Teixeira Lopes, 1984)

Considerábaos Finais

A criação da Associação Brasileira de Educação e a realização de sua I Conferência (1927) ocorreram num período intensamente reformista em que a União, legalisticamente, e os estados, intensamente, procuravam soluções para os problemas sociais e educacionais que emergiam da crise que se instalava, no longo apagar das luzes da república oligarca.

Desde seu nascimento, a República explicitava um certo estágio das forças produtivas cujo embrionário processo de industrialização já revelava as contradições entre o capital e o trabalho. Sob a forma política re-

publicana, encontramos uma sociedade debilitada pela explosão interna dos proprietários, tradicionalmente pressionados pelo mercado internacional.

A I Conferência se situava no final da República Velha, quando o capitalismo moderno colocava os homens, uns diante dos outros, em termos do valor de seus bens de serviço. O povo entrava em cena, menos timidamente, lançando-se às greves e saindo às ruas para exercer pressão contra os excessos da dominação oligárquica.

O mercado brasileiro se articulava internamente extrapolando algumas cidades-chave e rompendo os estreitos interesses da aristocracia agrária com seu comércio peculiar. Tal transfiguração se efetivara a partir do processo de centralização das operações comerciais e financeiras, antes inimagináveis, bem como da integração de várias localidades e regiões descontínuas. Essa dinâmica imprimiu às relações capitalistas do fim da Primeira República, em termos de meta, uma função unificadora nacional, que em nosso processo histórico fora sempre aspiração.

Firmando nossas palavras na incidência de teses da I Conferência sobre a questão da Unidade Nacional, passamos a considerar essa reunião de educadores como marco inicial das tentativas de unificação, a ser viabilizada salvificamente, pelo processo educacional.

O transporte da situação de miséria das senzalas para os cortiços urbanos, ou para o isolamento dos latifúndios, com todas as conseqüências de promiscuidade, doenças e epidemias, denegriam a imagem da sociedade republicana. Essa sociedade, apresentando um crescimento urbano acelera-

do, se inseria, desavisada e enviesadamente nos padrões do capitalismo competitivo, sem o amadurecimento interno requerido pelo dinamismo do mercado e a produção industrial.

Mesmo que em algumas teses a forma da distribuição da propriedade em latifúndios tivesse sido identificada com a forma do exercício do poder, a extensão territorial e a integração dos estrangeiros no processo sócio-econômico-cultural eram problematizados pelos conferencistas, como graves impedimentos à consolidação de uma nacionalidade idealizada a partir dos aristocráticos valores europeus, e moldada no sucesso da sociedade industrial norte-americana.

Pudemos identificar, na escolha da capital do Paraná para sede desse primeiro evento, certas afinidades com o pensamento liberal presente entre os conferencistas. A temida imigração diferenciada imprimia localizadamente características européias na economia, na urbanização e nos costumes. Impulsionando a garantir a escolarização nacionalizante, o estado do Sul aproximava-se de tais constructos liberais através do imigrante que "ao organizar ou expandir tipos de produção que se originavam e se consumiam através do mercado interno, ajudou a transplantar para o Brasil, predominantemente de forma socialmente inconsciente, modelos de desenvolvimento auto-sustentado, característicos das economias capitalistas integradas. (Florestan Fernandes, 1987, p.140)

No entanto, a disseminação dos princípios liberais acoplados à expansão do capital monopolista afinado com novas e pragmáticas orientações do ensino, justificavam, para os educadores, a mudança do direcio-

namento da vinculação econômica e financeira, da Europa para os Estados Unidos da América do Norte. As palavras da professora da Escola de Aplicação — anexa à Escola Normal de Ponta Grossa —, Sarah Machado Busse, confirmavam essa tendência:

Se toda a velha Europa vive de joelhos a bajular esse formidável país, como é que nós, que fazemos parte desse novo mundo, devemos hostilizá-lo e dar ouvidos aos cantos da sereia européia, que vive roída de inveja dos progressos daquele país? (...) O que é fato é que de dia para dia mais nos sentimos apaixonados pelo processo de educação norte-americano, pois verificamos que os resultados obtidos pela modelar confederação têm provado, pela experiência, corresponderem perfeitamente à justa fama de que gozam de povo eminentemente prático e de realizações. (Sarah Machado Busse, tese nº 49)

Os intelectuais reunidos na I Conferência podem ser situados como fração de uma camada que dispunha perante a classe social dominante a que estavam ligados, de uma certa e relativa autonomia. Segundo a análise de Gramsci, esses intelectuais orgânicos, mediadores das funções hegemônicas e coercitivas da classe dominante, cumpriam uma quádrupla função:

a) organização da função econômica (quadrados técnicos, economistas, tecnocratas);

b) organização da função heteróclita da classe dominante e do corpo social inteiro, numa visão de mundo coerente e homogênea;

c) correspondência da concepção de mundo à direção que o grupo dominante imprime à vida social, favorecendo o consenso "espontâneo" dado pelas grandes massas da população à classe hegemônica;

d) obtenção legal, como funcionários da sociedade política, da disciplina social.

O empenho e o desempenho dessas funções no panorama sócio-cultural republicano, por parte dos conferencistas, nos indicaram o alvorecer de uma "Escola Nova Brasileira". Os princípios racionais de Herbart, mais adequados na época às necessidades de depuração e amadurecimento do corpo social, eram pincelados com os arranjos sócio-psicológicos da pedagogia, absorvidos dos autores norte-americanos. A questão da adoção da "atividade", como princípio básico das concepções escolanovistas, encontraram seu limite na garantia da autoridade moral transferida, por alguns conferencistas, para a figura do professor.

A expectativa frustrada de que a sonhada República tivesse vindo solucionar os problemas sociais devia-se, para alguns, ao desespero de governantes e governados. Urgia modificá-los rapidamente. O professor liberal e tolerante ainda não tinha espaço na educação brasileira. Afinal, do ponto de vista em que fundamentamos nossa análise, não eram os professores que tornavam a escola em uma Escola Nova, mas era a Escola Nova, articulada ao espírito renovado do liberalismo, que se introduzia naquele momento na sociedade brasileira, onde a liberdade, a tolerância e a justa Constituição estavam longe de consolidarem-se.

Para a compreensão das idéias pedagógicas acamulhadas na centena de teses da Conferência de 1927, nos orientamos pela explicação gramsciana com relação às posições científicistas:

Colocar o problema como uma pesquisa de leis, de linhas constantes, regulares, unifor-

mes, esta atitude está ligada a uma exigência — concebida de uma maneira um pouco pueril e ingênua — de resolver peremptoriamente o problema prático da previsibilidade dos acontecimentos históricos. (Antonio Gramsci. 1978, p. 162)

Assim, no fim da Primeira República, num momento de crise da teoria e da prática liberais, tanto a influência positivista quanto o tradicionalismo católico se confundiam na fascinação pragmatista. Para Gramsci, que considera o pragmatismo um partido ideológico no sentido imediatista, seus adeptos, "na melhor das hipóteses, contribuíram para criar o movimento do Rotary Club ou para justificar todos os movimentos conservadores e reacionários".

As tentativas de garantir e resguardar a dignidade do professor e alertar para a educação política de governantes e governados (que considerava as diferenças de origem e forma de colonização nas Américas) acabaram por ser atropeladas pelo imediatismo e a euforia das propostas de mudança no processo escolar, convenientes à inserção do Brasil no movimento do capitalismo monopolista.

No panorama dos antagonismos entre grupos e estratos sociais, o segmento representado pelos participantes da I Conferência Nacional de Educação, que se percebeu com algum prestígio nas funções educacionais, procurava o caminho para uma reconstrução social. Tal caminho, via retidão dos padrões éticos, proporcionaria à referida camada a conquista de um espaço social satisfatório e "merecido", sem contrariar as classes no poder, ou provocar arranhões mais profundos na ordenação social.

Todavia, a ambigüidade do projeto liberal vasava para as teses, em termos de contra-

dição estrutural, na proporção em que as correntes católicas, positivistas e "neutras", indistintamente, reivindicavam uma atuação mais direta do Estado que desejavam limitar.

não houve, nem poderia haver consenso no resultado dessa primeira reunião de educadores, entretanto, seu caráter pioneiro de deflagração de um processo de discussões vitais para a educação brasileira não pode ser negado.

Procuramos, através dessa investigação, mais do que produzir uma coletânea de achados relativos a uma documentação inédita, acrescentar alguns novos elementos sobre as origens do movimento escolanovista brasileiro.

uma concepção mais ajustada dessas origens viriam trazer um melhor entendimento do percurso dessa tendência e auxiliar no combate aos desvios (não-diretivististas, tecnicistas...) de uma educação antidemocrática que ocorrem "justificados" em nome dessa mesma Escola Nova.

É evidente, todavia, a importância e a amplitude das possibilidades oferecidas, tanto pelo volume, quanto pela significação histórica da documentação que nos serviu de fonte primária de pesquisa. Assim, pretendemos trazer à consideração dos educadores a presumível antecipação e ramificações das origens do movimento escolanovista brasileiro, com o que concluímos a presente etapa dessa primeira visão sobre uma centena de trabalhos apresentados na I Conferência Nacional de Educação de Curitiba.

Referências Bibliográficas

Livros

AZEVEDO, Fernando. *A cultura brasileira*. 5.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

- AZEVEDO, Fernando. *A educação pública em São Paulo: problemas e discussões*. Inquérito para o "Estado de S. Paulo" em 1926. São Paulo: Ed. Nacional 1937. (Série 5ª, 98).
- BOBBIO, Norberto. *Liberalismo e democracia*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. 3.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- CARONTE, Edgar. *A primeira república (1889-1930)*. 3.ed. Rio de Janeiro: Difel, 1976.
- CARONE, Edgar. *A república velha: instituições e classes sociais*. 3.ed. São Paulo: Difel, 1975.
- CLAUSSE, Arnold. *A relatividade educativa: esboço de uma história e de uma filosofia da educação*. Coimbra: Almedina, 1976.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- DEAN, Warren. A industrialização durante a república velha. In: FAUSTO, Boris. *História geral da civilização brasileira*. 4.ed. São Paulo: Difel, 1985. v.3: O Brasil republicano: estrutura, poder e economia, 1889-1930. p.249-283.
- ERVEN, Herbert M. van. *Lysímaco: semente de idéias, descortinador de riquezas*. Curitiba: Tipografia Mundial, 1944.
- FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 3.ed., Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.
- FERREIRA, Evaldo A. M. Etal. *O positivismo e a educação brasileira na primeira república*. Curitiba, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. (Série Mestrado, 1)
- FOULQUIÉ, Paul. *As escolas novas*. São Paulo: Ed. Nacional. 1952.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira*. São Paulo: Loyola, 1988.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *Educação e movimento operário*. São Paulo: Cortez, 1987.
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- GRISONI, D., MAGGIORI, R. *Ler Gramsci*. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1973. Prefácio de Maria Antonieta Macciochi e François Châtelet.
- HORTA, José Silvério Baía. *Filosofia da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983. p.195-238: Planejamento educacional.
- LAMOUNIER, Bolívar. Formação de um pensamento político autoritário na primeira república: uma interpretação. In: FAUSTO, Boris. *História geral da civilização brasileira*. 2.ed. São Paulo: Difel, 1985. p.343-374.
- LA VALLE, Aída Mansani. *A madeira na economia paranaense*. Curitiba: Grafipar, 1981. 11p.
- LE BON, Gustave. *Psychologie du socialisme*. 7.ed. Paris: Lib. Félix Alean, 1912.

- LINS, Ivan. *Historia do positivismo no Brasil*. São Paulo: Nacional, 1967.
- LOCKE, John. *Segundo tratado sobre o governo: ensaio acerca do entendimento humano*. São Paulo: Abril, 1973. 350p. (Coleção Os Pensadores).
- LOPES, Eliane Matta. *Escola nova, tecnicismo, educação compensatoria*. São Paulo: Edições Loyola, 1984. (Coleção Espaço, 2). Cap.: O escolanovismo: revisão crítica.
- LOURENÇO FILHO. *Rápida resenha histórica. Primeiro Congresso Nacional de Educação*. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, Serviço de Documentação, 1946.
- MERHY, Emerson Elias. *O capitalismo e a saúde pública*. Campinas: Papyrus, 1985. 116p.
- MORENO, J.M.C, et al. *História de V educacional*. Madrid: Paraninfo, 1974.
- NADAI, Elza. O ginásio do Estado em São Paulo: uma preocupação republicana (1889-1896). *Estudos e Documentos*, São Paulo, V.26, 1987.
- NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na primeira república*. São Paulo: MEC/EPE, 1976.
- OLIVEIRA, Francisco. A emergência do modo de produção de mercadorias: uma interpretação teórica da economia da república velha no Brasil. In: FAUSTO, Boris. *História geral da civilização brasileira*. 4.ed. São Paulo: Difel, 1985. V.3: O Brasil republicano: estrutura, poder e economia, 1889-1930. p.391-407.
- PADIS, Pedro Calil. *Formação de uma economia periférica: o caso do Paraná*. São Paulo: Hucitec, Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte do Governo do Estado do Paraná, 1981.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo: Loyola, 1973.
- PETRONE, Maria Teresa Schorer. Imigração. In: FAUSTO, Bóris. *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Difel, 1985. V.2: O Brasil republicano: sociedade e instituições.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio. Classes médias urbanas: formação, natureza, intervenção na vida política. In: FAUSTO Bóris. *História geral da civilização brasileira*. 4.ed. São Paulo: Difel, 1985. v.3, p.7-30.
- QUEIROZ, Maria Isaura Pereira. O coronelismo numa interpretação sociológica. In: FAUSTO Bóris. *História geral da civilização brasileira*. 4.ed., São Paulo: Difel, 1985. v.3, p. 155-190.
- ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil (1930-1973)*. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 1978.
- SAES, Décio. *Classes médias e política na primeira república*. Petrópolis: Vozes, 1975.
- SILVA, Heitor Lyra da. *In Memoriam*. Rio de Janeiro: Mendonça Machado, [19--].
- SILVA, Sérgio. *Expansão cafeeira e origens da indústria no Brasil*. São Paulo: Alfa Omega, 1976.

SUCHODLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: pedagogia da essência e pedagogia da existência*. Lisboa: Livros Horizonte, 113p.

TRONCA, Ítalo. *Revolução de 1930 — a do minação oculta*. São Paulo: Brasiliense, 1982. (Coleção Tudo é história, 42).

VTZENTINI, Paulo Gilberto Fagundes. *Os liberais e a crise da república velha*. São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Tudo é história, 67).

WACHOWICZ, Ruy. *A universidade do ma te*. Curitiba: APUFPAR, 1983.

ZANETTA DE LIMA, Gérson. *Saúde escolar e educação*. São Paulo: Cortez, 1985.

Revistas

Boletim da Associação Brasileira de Educação. [S.1.], n.13, 1929.

CARDOSO, Alcina Maria de Lara, ARAÚJO, Sílvia Maria Pereira. As greves e a questão social na primeira república **paranaense**. *Revista da Sociedade Brasileira de Pesquisa Histórica*, São Paulo, 1884/1985.

CUNHA, Luiz Antonio. A organização no campo educacional: as conferências de **educação**. *Educação e Sociedade*, São Paulo, n.9, p.5-49, maio de 1981.

A EDUCAÇÃO. Bases educativas para a organização da nova Escola Normal Secundária do Paraná. Rio de Janeiro, v.1, n.16.

EDUCAÇÃO. São Paulo: Diretoria Geral da Instrução Pública e da Sociedade de Educação de São Paulo.

KAPLAN, Lea. As influências do positivismo na educação brasileira. *Legenda*, Rio de Janeiro, v.5, n.9, ago./dez. 1984.

NICHOLLS, William H. A fronteira agrícola na história recente do Brasil: o Estado do Paraná, 1920-1965. *Revista Brasileira de Economia*. Rio de Janeiro, v.24, n.4, p.33-91, out./dez. 1970.

NUNES, Clarice. A escola primária numa perspectiva histórica.(D.F. 1922-1928). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.65, n.151, set./dez. 1984.

SILVA, Eduardo. O quarto escuro da história. *Ciência Hoje*, São Paulo, v.5, n.27, p.65-72, nov./dez. 1986.

Jornais

CORREIA, Leoncio. O Paraná em foco. *O Dia*, 10 jan. 1928.

CORREIO DE NOTÍCIAS. Curitiba, 8 mar. 1985.

COSTA, Emilia Viotti. As ambigüidades do liberalismo brasileiro. *Folia de S. Paulo*, 24 fev. 1985. Folhetim nº 423.

O DIA. Curitiba, 24. dez. 1927.

GAZETA DO POVO. Curitiba, 18 dez. 1927.

GAZETA DO POVO. Curitiba, 21 dez. 1927.

A INSTALAÇÃO solene da Conferência Nacional de Educação. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 20 dez. 1927.

JORNAL DO BRASIL. Rio de Janeiro, 25 dez. 1927.

A REPÚBLICA. Natal, 17 nov. 1927.

Cartas

Heitor Lyra da Silva. 2 mar. 1925.

Fernando de Magalhães. 17 nov. 1927 (arquivo particular).

Teses

CARVALHO, Marta Maria Chagas. *Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. São Paulo, [19-]. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

VAIDERGORN, José. *As moedas falsas: educação moral e cívica*. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

WACHOWICZ, Lilian Anna. *A relação professor-estado: estudo da política elaborada para o magistério no Paraná de 1853 a 1930*. São Paulo, 1981. Tese (Pós-graduação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Outros

CARDOSO, Miriam Limoeiro. *Para o conhecimento dos objetos históricos: algumas questões metodológicas*. Rio de Janeiro, 1976. mimeo.

CARVALHO, Laerte Ramos. *A educação brasileira e sua periodização*. 1976. mimeo.

RATACHESKL Alir. *Cem anos de ensino no Estado do Paraná*. Manuscrito original (Biblioteca Pública do Estado do Paraná).

Relação das Teses Apresentadas e Discutidas

Nº 1 — *Por que se impõe a primazia da Educação Higiênica Escolar?* Dr. Belisario Penna (do Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação).

Nº 2 — *Ensino da Literatura Inicial pelo Método das "Palavras Geradoras"*. Professor Antonio Tupy Pinheiro - Paraná.

Nº 3 — *O Brasil carece de Difusão do Ensino Popular da Geografia*. Professora Isaura Sydney Gasparini - Paraná.

Nº 4 — *As Antagonias da Didática na Unilateralidade do Ensino*. Professor Renato de Alencar (lente de Pedagogia da Escola Normal de Maceió).

Nº 5 — *Necessidades da Pedagogia Moderna*. Professor Lindolpho Xavier (vice-diretor do Instituto Lafayette; vice-presidente da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro e professor da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz).

Nº 6 — *Divertimentos Infantis*. Maria Luiza Camargo de Azevedo (presidente da Seção de Divertimentos Infantis da Associação Brasileira de Educação).

Nº 7 — *Pelo Regime Universitário*. Dr. João R. de Macedo Filho (catedrático da Faculdade de Direito da Universidade do Paraná).

- Nº 8 — *A Atividade da Associação Brasileira de Educação durante o ano de 1927*. Relatório das Seções.
- Nº 9 — *Comunicação sobre o Bureau International D'Education*. Professora Laura Jacobina Lacombe (sócia correspondente do B.I.E., no Rio de Janeiro).
- Nº 10 — *Liga para Instrução Popular*. Professor João Arruda.
- Nº 11 — *A Educação no Futuro*. Professora Raquel Prado — Distrito Federal.
- Nº 12 — *Academia Feminina*. Lúcia Miguel Pereira — Distrito Federal.
- Nº 13 — *Seleção e Escalonarem das Classes Infantis pela Psicometria e pela Fisiometria*. Lúcia Magalhães — Distrito Federal.
- Nº 14 — *Código Moral da Escola Prudente de Moraes*. Rio de Janeiro/DF.
- Nº 15 — *Organização dos Museus Escolares: sua importância*. Professor Nicephoro Modesto Falarz — Paraná.
- Nº 16 — *Rádio Educação do Brasil*. Professor Roquete Pinto — Distrito Federal.
- Nº 17 — *Pela Educação Estética*. Professor F. Nereu de Sampaio.
- Nº 18 — *A Higiene pelo Hábito*. Pelotões de Saúde. Professor Deodato de Moraes (inspetor escolar do Distrito Federal).
- Nº 19 — *A Higiene na Escola*. Professor Heitor Borges de Macedo — Paraná.
- Nº 20 — *Mortalidade Infantil*. Professor Oswaldo Orico — Pernambuco.
- Nº 21 — *Educação da Criança em Relação à Assistência aos Lázarus*. D^a Alice de Toledo Tibiriçá (presidente da Sociedade de Assistência aos Lázarus e Defesa contra a Lepra).
- Nº 22 — *O Ensino das Línguas Modernas*. Professor João Brasil Silvado Júnior (professor de Linguagem Articulada no Instituto de Surdos-Mudos do Rio de Janeiro).
- Nº 23 — *O Cinematógrafo Escolar*. Américo Xavier Monteiro de Barros — Distrito Federal.
- Nº 24 — *A Educação e a Paz*. Laura Jacobina Lacombe (da Associação Brasileira de Educação e do Curso Jacobina) — Distrito Federal.
- Nº 25 — *O Teatro e sua Influência na Educação*. Dr. Décio Lyra — Distrito Federal.
- Nº 26 — *Normas Didáticas a que se Deve Obedecer no Ensino do Português aos Filhos de Colonos Estrangeiros*. Professor N. Meira de Angelis — Paraná.
- Nº 27 — *uma Palavra de Atualidade*. Amélia de Rezende Martins — Rio de Janeiro.
- Nº 28 — *Há Necessidade de se Tornar Obrigatório o Ensino Elementar no Território Paranaense?* Professor Segismundo Antunes Netto (da Escola Normal de Ponta Grossa) — Paraná.
- Nº 29 — *Alfabetização e Nacionalização do Colono no Brasil*. Acrísio Carvalho de Oliveira — Rio de Janeiro.
- Nº 30 — *Qual o Processo mais Eficaz para o Ensino da Aritmética no Primeiro Ano do*

- Curso Preliminar?* Joaquim Meneleu de Almeida Torres — Ponta Grossa /PR.
- Nº 31 — *Metodologia do Ensino da Educação Física*. Professor Ambrósio Torres (da Escola Normal de Artes e Ofícios Wenceslau Braz) — Rio de Janeiro.
- Nº 32 — *O Ensino nas Escolas Frequentadas por Filhos de Colonos Estrangeiros*. Professora Maria Luiza Burtz — Paraná.
- Nº 33 — *O Ensino Obrigatório e o Civismo nas Escolas*. Maria dos Anjos Bittencourt (diretora do Grupo Escolar Telemaco Borba) — Paraná.
- Nº 34 — *Rumo ao Campo*. Professor Deoda de Moraes (ABE) — (inspetor no Distrito Federal).
- Nº 35 — *Unificação do Ensino Primário*. Dr. Helvécio de Andrade (ABE) — Distrito Federal.
- Nº 36 — *O Método de Projetos*. Professora Esther Franco Ferreira da Costa (da Escola Normal Secundária do Paraná).
- Nº 37 — *Disciplina Escolar*. Professor Roberto Emílio Mongruel — Ponta Grossa/PR
- Nº 38 — *A Uniformização dos Programas, em seus Pontos Gerais, Contribuindo para a Unificação e Alfabetização do País*. Myriam de Sousa — Paraná.
- Nº 39 — *como Ensinar a Língua Vernácula aos Filhos de Pais Estrangeiros nas Escolas Primárias*. Guilherme Butler — Paraná.
- Nº 40 — *Ensino Primário na Bahia*. Jayme Junqueira Ayres — Bahia.
- Nº 41 — *Uniformização do Ensino Primário nas suas Idéias Capitais, Mantida a Liberdade dos Programas*. Professor Lourenço Filho — São Paulo.
- Nº 42 — *Unidade Nacional pela Cultura*. Fernando Luiz Osório (do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul — catedrático de Filosofia do Ginásio Pelotense).
- Nº 43 — *A Unidade Nacional pela Cultura Literária, pela Cultura Cívica e pela Cultura Moral*. Isabel Jacobina Lacombe (diretora do Curso Lacombe) — Distrito Federal.
- Nº 44 — *Sobre um Ministério da Educação Nacional*. Dr. Fernando Labouriau — Distrito Federal.
- Nº 45 — *O Escoteirismo e a Unidade Nacional*. Américo L. Jacobina Lacombe, Victor Jacobina Lacombe — Distrito Federal.
- Nº 46 — *O Escoteirismo na Educação*. Professor Amarylio R. de Oliveira — Paraná.
- Nº 47 — *O que se Poderá Esperar da Educação Escoteira para o Progresso do Brasil*. Altamiro Nunes Pereira — Paraná.
- Nº 48 — *Missões Escolares*. Professor Raul Gomes — Paraná.
- Nº 49 — *Considerações sobre o Ensino*. Professora Sarah Machado Busse — Paraná.
- Nº 50 — *A Literatura e a Escola Primária*. Professora Délia Rugai — Paraná.
- Nº 51 — *Unificação do Magistério Nacional*. Professor Nestor dos Santos Lima (professor de Pedagogia da Escola Normal,

- delegado do Estado do Rio Grande do Norte).
- Nº 52 — *Para Lutar contra o Analfabetismo. O Serviço Pedagógico Obrigatório, Dever Cívico Feminino decorrente do Direito de Voto às Mulheres.* Fernando de Magalhães — Distrito Federal.
- Nº 53 — *A Unidade Nacional.* Dr. Manoel Pedro de Macedo — Paraná.
- Nº 54 — *O Conceito do Número.* Algacyr Munhoz Mader — Paraná.
- Nº 55 — *Crise de Educação na Classe Médica.* Dr. Octavio Rodrigues Lima — Distrito Federal.
- Nº 56 — *As Universidades e a Pesquisa Científica.* Dr. Amoroso Costa — Distrito Federal.
- Nº 57 — *Ensino Agrícola nas Escolas Primárias Rurais.* João Cândido Ferreira Filho — Paraná.
- Nº 58 — *Instrução Primária e Profissional.* Professor Sebastião Paraná — Paraná.
- Nº 59 — *Desdobramento do Curso de Engenharia Civil.* Antonio Moreira de Souza — Relator. Tese — Congregação da Faculdade de Engenharia — Paraná.
- Nº 60 — *Da Necessidade de Tornar mais Prático o Ensino de Engenharia no Brasil.* Antonio Moreira de Souza — Relator. Tese — Congregação da Faculdade de Engenharia — Paraná.
- Nº 61 — *Regulamentação da Profissão de Engenheiro no Brasil.* Adriano Gustavo Goulin — Relator. Tese — Congregação da Faculdade de Engenharia — Paraná.
- Nº 62 — *Ensino de Trabalhos Manuais das Escolas Primárias e Complementares.* Professor Orestes Guimarães — Santa Catarina.
- Nº 63 — *O Caráter do Escolar, segundo a Psicanálise.* Dr. J. P. Porto Carrero (professor da Universidade do Rio de Janeiro).
- Nº 64 — *A Psicanálise na Educação.* Professor Deodato de Moraes — Distrito Federal.
- Nº 65 — *O Ensino da Geografia.* Renato Jardim.
- Nº 66 — *O Problema do Ensino pelo Estímulo do Título Eleitoral Dignificado.* Dr. José Pereira de Macedo (professor da Faculdade de Medicina do Paraná).
- Nº 67 — *O Celibato Pedagógico Feminino.* Dr. Nestor dos Santos Limas (professor de Pedagogia de Natal) — Rio Grande do Norte.
- Nº 68 — *A Unidade Nacional pela Cultura Moral.* Dr. Roberto de Almeida Cunha, Faculdade de Medicina de Belo Horizonte — Minas Gerais.
- Nº 69 — *Sobre a Necessidade de Prestar Atenção na Escola à Educação do Caráter, assim como ao Cultivo da Personalidade da Criança.* Dra. Maria Luiza da Mota Cunha Freire — Rio de Janeiro.
- Nº 70 — *A Imprensa e a Educação.* Professor Ferreira da Rosa (do Colégio Militar e do Prytaneu Militar).
- Nº 71 — *A Educação Moral dos Escolares com base no Sentimento.* J. A. de Mattos Pimenta — Rio de Janeiro.

- Nº 72 — *Formação do Caráter do Povo Brasileiro*. Lúcia V. Dechandt — Ponta Grossa/PR.
- Nº 73 — *A Educação Sexual*. Celina Padilha — Rio de Janeiro.
- Nº 74 — *O Problema da Educação Sexual*. Professor Renato Kehl — Rio de Janeiro.
- Nº 75 — *Educação Sexual*. Professor Luiz Antonio F. S. Lima — Paraná.
- Nº 76 — *Literatura Médica*. Dr. Renato Kehl — Rio de Janeiro.
- Nº 77 — *Bela Perfeição da Raça Brasileira*. Professor Nicolau Meira de Angelis — Paraná.
- Nº 78 — *uma Tentativa de Escola Moderna*. Anna Ferreira — Relatora — Armanda Alvaro Alberto — Tese — Armanda Alvaro Alberto (diretora da Escola Regional de Terity).
- Nº 79 — *Assistência Médica à Infância Escolar — Cadernetas Escolares*. Dr. J. M. Muniz de Aragão (da ABE) — Distrito Federal.
- Nº 80 — *como se Pode Fazer a Assistendo Médica aos Alunos Pobres das Escolas Primárias*. Dr. Leonel Gonzaga (médico Escolar do Primeiro Distrito) — Rio de Janeiro.
- Nº 81 — *Educação e Higiene Mental*. Dr. Alvaro Guimarães Filho (Liga Paulista de Higiene Mental) — São Paulo.
- Nº 82 — *Contribuição para a Profilaxia do Impaludismo no Meio Escolar*. Dr. Mafra Pedroso — Paraná.
- Nº 83 — *A Higiene nos Internatos*. Eurico Branco Ribeiro — São Paulo.
- Nº 84 — *A Criação de Escolas Normais Superiores, em Diferentes Pontos do País, para Preparo Pedagógico*. Professor Dr. Carlos Américo Barbosa de Oliveira — Distrito Federal.
- Nº 85 — *A Unidade da Pátria pela Moral*. Dr. Antonio V. C. Cavalcanti de Albuquerque (ABE) — Distrito Federal.
- Nº 86 — *O Ensino da Moral e do Civismo*. Professor Nelson Mendes — Paraná.
- Nº 87 — *A Criação de Escolas Normais Superiores em Diferentes Pontos do País, para o Preparo Pedagógico*. Antonia Ribeiro de Castro Lopes — Rio de Janeiro.
- Nº 88 — *Educação Moral na Escola Primária*. Palmyra Bompeixe Mello — Paraná.
- Nº 89 — *A Moral na Escola Primária*. Annete C. P. Macedo — Paraná.
- Nº 90 — *Educação Política*. Paulo Ottoni de Castro Maya (membro do Conselho Diretor da ABE) — Distrito Federal.
- Nº 91 — *A Física no Curso Secundário*. Professor Francisco Venâncio Filho (membro do Conselho Diretor da ABE) — Distrito Federal.
- Nº 92 — *Contribuição para o Estudo da Organização do Ensino Secundário*. Branca de Almeida Fialho (da ABE) — Distrito Federal.
- Nº 93 — *Ensino da História Natural*. Dr. Henrique Marques Lisboa — Minas Gerais.
- Nº 94 — *A Conscrição Escolar*. Professor Raul Gomes — Paraná.
- Nº 95 — *Considerações Preliminares à Unificação do Ensino Primário no Brasil*.

- Dr. Antonio V. C. Cavalcanti de Albuquerque (da ABE) — Distrito Federal.
- Nº 96 — *Pela Escola Primaria*. Professor Gustavo Lessa — Rio de Janeiro.
- Nº 97 — *A Difusão do Ensino Primário no Brasil*. Professor Alfredo Parodi — Paraná.
- Nº98 — *A Escola e a Família*. **Professor** Deodato de Moraes (da ABE).
- Nº 99 — *A Escola Nova*. Professor Deodato Moraes (da ABE) — Distrito Federal.
- Nº100 — *Política Agro-sanitária: colonizadora e educadora*. Dr. Belisario Penna — Distrito Federal.
- Nº **101** — *Qual o Melhor Processo para a Educação da Memória?* **Professor Joaquim** Meneleu de Almeida Torres — Paraná.
- Nº 102 — *A União e a Educação Nacional*. Mario Pinto Serva — são Paulo.
- Nº 103 — *A Cultura Literária como Fator de Unidade Nacional*. Dr. Hermes **Lima**.
- Nº **104** — *A instrução Secundária Integral - A Instrução Superior Científica - A Seleção dos Indivíduos destinados aos Estudos Superiores pelo Concurso de Admissão*. Professor Fernando de Magalhães — Distrito Federal.
- Nº 105 — *O Ensino da Moral Tendo por base a Religião*. Amélia Rezende Martins — Distrito Federal.
- Nº 106 — *O Ensino da Educação Física*. Francisco José Dutra — Distrito Federal.
- Nº107 — *Unidade Nacional pela Instrução Cívica*. Dr. Sebastião Pacheco Jordão.