

Modernidade e modernização no Rio Grande do Sul: a expansão da escola pública (1889-1930)

Berenice Corsetti*

Title: *Modernity and modernization in Rio Grande do Sul: the expansion of the public school (1889-1930)*

Resumo

No Rio Grande do Sul do final do século XIX e das primeiras décadas do século XX, assistimos a uma série de modificações sociais entre as quais o problema da escola pública mereceu um destaque importante. O advento da República colocou no poder um grupo de dirigentes que eram portadores de um projeto político destinado a modernizar o Rio Grande. A escola – como instituição do Estado – foi colocada, então, nas falas governamentais, como exigência da cidadania. O projeto político dos positivistas republicanos, nesse quadro, envolveu a escola pública, nos marcos de uma organização educacional e de uma política do Estado para o

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS – São Leopoldo/RS, Brasil. Mestre em História, Doutora em Educação. E-mail: berenice@poa.unisinos.br

setor da educação, as quais estaremos analisando neste trabalho. Nosso estudo apresenta as principais orientações adotadas pela política educacional, as quais influenciaram a organização do ensino. Estaremos privilegiando, portanto, o papel do Estado na expansão da escola pública, sinalizando para as principais características adotadas pela instituição escolar, no contexto histórico apontado.

Palavras-chave: modernidade, modernização, escola pública, Rio Grande do Sul.

Abstract

At the end of the 19th century and during the first decades of the 20th century many social changes took place in the state of Rio Grande do Sul, and among them the problem of the public school deserved considerable attention. With the beginning of the Republic in Brazil the new political rulers supported a political project designed to modernize the state of Rio Grande do Sul. The school as an institution of the State was then introduced into their discourse as a demand of citizenship. In this context, the political project of the Republican positivists of Rio Grande do Sul included the public school in the framework of an educational organization and of a public policy for education which we will discuss in this study. It describes the main orientations adopted by the educational policy which influenced the organization of education. Thus it emphasizes the role of the State in the expansion of the public school, pointing out the main characteristics adopted by the educational institution within that historical context.

40

Key words: Modernity, Modernization, Public School, Rio Grande do Sul.

Introdução

O trabalho que apresentamos constitui um estudo de História da Educação que pretende apresentar os nexos de um processo que situou a escola pública no âmbito da política de modernização conservadora implementada pelo Estado gaúcho no período da Primeira República Rio-Grandense. Nesse sentido, procuramos entender a escola pública como integrante de uma organização montada a partir da orientação da política educacional definida pelos dirigentes republicanos de orientação positivista.

Assim, na dimensão proposta para o trabalho, a escola pública tornou-se o alvo privilegiado de nosso interesse, mesmo que aspectos relacionados com a escola patrocinada pela iniciativa privada tenham sido também inseridos na análise, mas apenas na medida em que foi conveniente ao esclarecimento do processo modernizador que teve, na escola pública primária, um de seus instrumentos fundamentais de ação.

A utilização dos pressupostos da modernidade foi, no Rio Grande do Sul, adequadas às condições locais e aos interesses específicos do grupo dirigente. Portanto, a modernização que significou a prática da modernidade em termos sulinos implicou o traçado de políticas públicas que demonstraram as convicções da nova elite dirigente, centradas na busca de uma racionalização que transformou o Estado rio-grandense em importante agente social, político e cultural, à época.

O esclarecimento desse processo é o objetivo principal deste estudo, conforme passamos a tratar a seguir.

41

Modernidade e modernização: a perspectiva teórica e historiográfica

Inicialmente, a compreensão desse processo exige uma caracterização dos elementos que, em termos brasileiros, configuraram o que conhecemos como modernidade. A questão

da modernidade e da modernização, no Brasil e no Rio Grande do Sul, foi tratada a partir de toda uma historiografia que discutiu o tema. Destacaram-se as obras de Marshall Berman, Sergio Paulo Rouanet, Francisco Foot Hardman, Margareth Rago, Berenice Cavalcante, Iraci Galvão Salles e Nicolau Sevcenko,¹ entre outros autores que explicitamos ao longo do trabalho, de acordo com o interesse temático de seus estudos. Nesse aspecto, o suporte teórico utilizado diferenciou modernidade de modernização, caracterizando os elementos que importaram para a compreensão do objeto de nossa investigação. Fundamentalmente, essa abordagem visou caracterizar o processo de implantação da modernidade através de seus elementos constitutivos, num momento de mudança social como foi o que nos dedicamos a estudar.

Nesse sentido, devemos lembrar que as transformações estruturais que passaram a ocorrer no Brasil, a partir da metade do século XIX, não foram um fato isolado. Pelo contrário, integraram um contexto mundial cujas características fundamentais precisamos recuperar.

A historiografia contemporânea evidenciou a importância da nova estrutura produtiva que se desenvolveu na Europa Central e do Norte, na segunda metade do século XIX. O processo que conhecemos como II Revolução Industrial, que ocorreu por volta de 1870, estabeleceu uma dinâmica de crescimento sem precedentes ao conjunto do processo produtivo da economia capitalista européia, americana e japonesa. Os historiadores dedicados ao seu estudo têm, de uma forma geral, concordado com os elementos centrais que estruturaram essa mudança, ou seja, um processo decisivo de transformações tecnológicas que fez surgir os grandes complexos industriais típicos da economia de escala; o crescimento vertical (concentração e centralização) e ho-

¹ Marshall Berman, *Tudo que é sólido desmancha no ar*; Sergio Paulo Rouanet, *As razões do iluminismo*; Francisco Foot Hardman, *Trem fantasma*; Margareth Rago, *Do cabaré ao lar*; Berenice Cavalcante, *Beleza, limpeza, ordem e progresso*; Iraci Galvão Salles, *Trabalho, progresso e sociedade civilizada*; Nicolau Sevcenko, *Literatura como missão*.

rizontal (abrangência de todas as partes do mundo) do sistema capitalista; e a intervenção do Estado na determinação do ritmo, do alcance e do sentido do desenvolvimento econômico, bem como no controle de seus efeitos sociais.²

O que tivemos nesse momento, portanto, foi a emergência de um mercado mundial que, à medida que se expandiu, absorveu e destruiu todos os mercados regionais e locais que alcançou. Produção e consumo – e necessidades humanas – tornaram-se cada vez mais internacionais e cosmopolitas (Berman, 1986, p. 89). A grande demanda de matérias-primas necessárias ao processamento industrial e ao abastecimento das massas trabalhadoras e burocráticas estabelecidas nas cidades em volta das enormes unidades produtivas, aliada à pressão permanente para a ampliação do mercado consumidor dos produtos industrializados, rompeu o caminho para o desdobramento espacial do sistema capitalista que, tendo por base a implementação de sistemas de transporte e técnicas de comunicação, ampliou sua atuação por todo o globo, acabando com as economias fechadas, pré-capitalistas ou não.

A partir de então, capitais europeus passaram a ser exportados para várias regiões do mundo, destinando-se principalmente a empréstimos governamentais e à instalação de uma infra-estrutura de transportes e meios de comunicação e de bens de capital, cujo objetivo fundamental era dotar as regiões de baixa ou nenhuma capitalização do equipamento produtivo necessário à adaptação ao ritmo e ao volume da demanda européia, predispondo, assim, a uma assimilação maior da produção industrial (Hobsbawm, 1979, p. 68-69).

Esse processo de envolvimento das regiões periféricas ao desenvolvimento industrial consagrou a hegemonia européia no mundo, provocando o sufocamento dos custos

² Entre outros autores, cf. Eric Hobsbawm (1979, p. 59-64) e Nicolau Sevckenko, (1989, p. 42-51).

mes, modos de vida e de pensamento dessas regiões, realizando-se, assim, uma homogeneização das sociedades humanas promovida pelos países europeus desenvolvidos.

No Brasil, esse contexto possibilitou a destruição da sociedade senhorial do Império e a implantação da República, onde foram evidentes os esforços dos primeiros presidentes civis, bem como de seu círculo político-administrativo, no sentido de forjar um Estado-Nação moderno, eficaz em todas as suas múltiplas atribuições diante das novas condições históricas. As mudanças em curso alcançaram as instituições políticas, promovendo um desenvolvimento até então único, em termos da presença e da atividade do poder político do país. Da mesma forma, verificou-se a ampliação da burocracia estatal e a multiplicação dos campos de ingerência do governo. Em paralelo, a atuação do poder central voltou-se com primazia para a manipulação estabilizadora da opinião pública; o alargamento progressivo do controle centralizador sobre a massa territorial; o desenvolvimento de uma atuação beneficente e tutelar sobre os grupos urbanos, capaz de amenizar os conflitos sociais; e a ampliação e reforço das forças marítimas e terrestres (Sevcenko, 1989, p. 47-49).

A nível nacional, a república foi moldada a partir da influência fundamental dos republicanos paulistas, com uma declarada e estreita vinculação aos pressupostos do liberalismo clássico. Dominando o aparato governamental desde 1894, transformaram o Estado num instrumento efetivo para a construção de uma ordem liberal no país, num processo de mudança de cima para baixo, com particularidades que precisamos destacar. Na medida em que o Estado teve seu papel ampliado, passou a controlar a ampla maioria dos cargos técnicos e, também, os inúmeros postos proveitosos, a partir do que foram estimulados o patrimonialismo, o nepotismo, o clientelismo e todas as formas de submissão e dependência pessoal, contrariando a lógica liberal, que centrava o acesso a esses cargos em premissas como a competência, a habilitação técnica e o talento pessoal. Dessa forma, a nível nacional, o estabelecimento do regime do progresso se dava nos marcos das práticas corruptoras que promo-

veram os fenômenos bem conhecidos do coronelismo, do voto de cabresto, do capangismo e de tantas outras formas de ação política que caracterizaram esse período.

O que os elementos históricos nos permitem perceber é que a conjuntura de final do século XIX e primeiras décadas deste século aponta para um duplo movimento: o da rejeição da velha ordem e da proposta de construção de outra. Nesse contexto, para os agentes sociais envolvidos evidenciava-se uma nova realidade, já que o trânsito à modernidade, bem como a expansão dos respectivos valores que a informavam, significavam, antes de mais nada, reordenar a sociedade que estava sendo criada tendo como fundamento a igualdade e a liberdade de seus integrantes.

Num primeiro momento, necessária se fazia a crítica à sociedade hierárquica que se estruturara tendo por base o trabalho escravo, com as características do arcaico e do tradicional que se afinavam com a desigualdade típica da sociedade escravista. A esta sociedade se contrapunha a moderna, com as supostas igualdade e liberdade de seus agentes. Todavia, se a eliminação do trabalho escravo sinalizava a possibilidade de avanço do capitalismo com o fim da hierarquização que sustentava a sociedade arcaica, no outro lado constituíam-se os elementos da diferenciação própria da lógica do desenvolvimento do novo sistema.

Portanto, a constituição da nova sociedade implicava o seu reordenamento a partir da construção de novas formas de dominação que dessem conta da problemática colocada pelos novos tempos, ou seja, a de como dominar homens livres e formalmente iguais. Isto demandou a utilização de estratégias diferenciadas de poder, com a formulação de um novo ideário que desse sustentação às práticas políticas destinadas a garantir a desigualdade. Tratava-se, assim, de um ideário que, ao mesmo tempo que igualizava os agentes sociais, os diferenciava, por construir também o seu contrário ou sua negação. No sentido colocado por Berenice Cavalcante, buscar entender como se desenvolveu entre nós a sociedade moderna capitalista e burguesa,

significa identificar a construção da diferenciação entre seus membros de uma forma mais ampla que não se restrinja a identificar “atraso e progresso”, mas que, ao associar o moderno ao progresso, identifique os elementos que o compõem (Cavalcante, s. d.).

Na linha da argumentação exposta, o atraso passou a ser identificado com a sujeira, a feiúra, a doença, a ignorância, a prostituição, a loucura, a vadiagem, a morte, ou seja, a desordem, elementos que deveriam ser eliminados. No contraponto, o progresso teve como ingredientes a limpeza, o embelezamento das cidades, a saúde, a reprodução da vida, a educação e, em paralelo, a disciplina, a ordem, a produtividade, a lucratividade.

Nesse contexto, a questão da educação passou a ter uma ênfase destacada. Uma educação física, intelectual e moral da mocidade, com a finalidade de possibilitar ao espírito todas as noções necessárias para melhor garantir a ordem, colocou-se como central para que todos os homens tivessem consciência de seu papel social. Em outras palavras, a educação foi vinculada à formação do cidadão de uma forma que podemos melhor explicitar.

Quintino Bocaiúva, em discurso pronunciado em 1889, definiu a forma de governo que pretendiam instaurar como “o regime dos negócios, porque é o regime do trabalho. E a riqueza só é legítima e respeitável, só é fecunda e criadora quando é produto do trabalho” (Bocaiúva, 1889, p. 09, *in* Salles, 1986). O discurso liberal construiu o nexo entre negócios com trabalho e este com riqueza. Em outras palavras, era através do trabalho que os indivíduos podiam conseguir participação na riqueza, através do que tinham acesso à fortuna. Ora, como a república significava também a implantação da democracia, da participação de todas as pessoas na sociedade, e como o trabalho gerava a riqueza, ela era necessariamente o caminho que viabilizava o acesso do trabalho à riqueza.

A decorrência “natural” da crença do trabalhador como participante da riqueza era a legitimação da relação contratual de trabalho. O trabalhador devia ver na ação produtiva não

apenas a maneira como ele participava da riqueza, mas sobretudo o instrumento para que pudesse atingi-la. Dessa forma, da valorização do trabalho decorria a legitimação da riqueza, que ganhou qualificativos de “legítima” e “respeitável”. Assim, o trabalho passou a ganhar um sentido “ético”, de dar legitimação, respeitabilidade, fecundidade, criação. No contraponto à relação entre trabalho e escravidão, a construção ideológica republicana transformou o trabalho em ato enobrecedor por excelência.

Diante do impasse em que se encontrava a sociedade brasileira em virtude da extinção da escravidão e frente às novas condições históricas do desenvolvimento do capital no país, os segmentos dominantes (re)ordenaram a ordem jurídico-institucional, tendo como suporte um discurso imperativo sobre a valorização do trabalho como ato gerador de riqueza, negando, assim, todo o sistema de governo que legitimasse a escravidão. Desta forma, negavam os republicanos o sistema monárquico.

Entretanto, apesar da monarquia encontrar-se, na segunda metade do século XIX, em descompasso com momento histórico, ela conseguia ainda manter-se por “vontade da maioria” – o povo – que, pela condição de ignorância que o cercava, não conseguia perceber o quanto o regime monárquico lhe era desfavorável. A ignorância do povo possibilitou aos republicanos a legitimação de sua condição de sujeito da história, a quem a posse de um tipo de saber oferecia o pressuposto fundamental para a ação. Porém, esse saber, embora ainda fosse privilégio de poucos, deveria ser oferecido a todo o povo, para que ele pudesse participar da vida política da Nação.

Daí que, se o povo estava impossibilitado de constituir-se devido à ignorância a que fora relegado, a educação devia ocupar um lugar relevante no projeto político republicano. Definido o objetivo da escola como o de “formar um povo com aptidão para governar-se e gosto pelo exercício da liberdade”, remeteu à educação a tarefa de formação da “consciência nacional”, que conduzisse os indivíduos à compreensão da necessidade de um Estado que os representasse,

agindo como elemento catalisador do “ideal comum” disperso no social. Essa compreensão devia promover a união dos indivíduos em torno do Estado, desenvolveria neles a “consciência nacional”, tornando-os aptos ao exercício político que lhes permitiria alcançar o estatuto da cidadania.

Nesse processo, a educação, para formar os indivíduos, devia ser realizada segundo critérios científicos e “sob o ponto de vista positivo”. Mesmo acatando a intervenção do Estado no ensino, os republicanos afirmavam que ele “não pode estar sujeito à influência de escolas filosóficas: deve ser integral, concreto, tão completo quanto possível, como recapitulação das verdades afirmadas pela ciência” (Programa de candidatos – eleição da Província de São Paulo, *in* Salles, 1986, p. 67).

Circunscrito a esses pressupostos do conhecimento positivo, a direção do processo educacional devia conduzir à “consciência nacional”, possibilitando aos indivíduos o exercício da cidadania e ampliando a base de representatividade do governo. Mas, para que essa “nova ordem” pudesse ser aceita, era necessário que fosse transferida para a realidade a ampliação da rede escolar, principal via de acesso ao conhecimento.

Enfrentando o problema complexo da organização do trabalho, o projeto político republicano envolveu a educação e seu caráter profissionalizante como instrumento capaz de formar cidadãos prontos a se adequarem ao mercado de trabalho. Na verdade, processava-se uma mudança relevante nos mecanismos de coerção social, sob o projeto de hegemonia de uma fração dos segmentos dominantes. Nesse processo, a educação tornava-se o instrumento da “liberdade”, devido à tarefa que lhe cabia de transformar os indivíduos em cidadãos, permitindo-lhes assumir sua posição na sociedade face aos seus “direitos e deveres”. Em todo esse processo, o Estado desempenhava o papel de regulador da sociedade mantendo-a em harmonia, e esta harmonia passava necessariamente pela organização do trabalho.

No âmbito desse processo mais geral, o Rio Grande do Sul teve sua experiência peculiar, já que a base de sus-

tentação do novo grupo político que assumiu o poder com a República foi estabelecida através da proposição de um projeto regional de desenvolvimento que atendesse os interesses sociais envolvidos, dando margem com isso ao jogo político de apoio partidário. O Partido Republicano Rio-Grandense propôs a solução dos problemas do Estado através de um projeto de modernização justificado a partir do conjunto de idéias elaboradas por Augusto Comte.

A partir dos pressupostos comteanos, foi proposta a construção de uma sociedade racional, distinta da anterior. Na compreensão burguesa da realidade, da qual o positivismo é uma das vertentes, a questão social emergia como um elemento concreto, derivado da própria acumulação de capital. Disso decorria a necessidade de “incorporar o proletariado à sociedade moderna”, limitando seu agir e normatizando sua participação social.

Para tanto, o controle dos trabalhadores requeria a utilização sistemática da educação moral e, por outro lado, da prática do trabalho regular. O esforço educacional era, assim, indispensável à nova ordem. Nesse contexto, a ciência, a educação e a moral se transformaram em poderosos instrumentos de controle social e de veiculação ideológica, de tal forma que fosse garantida a reorientação da sociedade, neutralizando os conflitos e mantendo a estabilidade social, tudo isso em nome do “bem comum”.

A tarefa moralizadora da educação, além de modelar a conduta dos cidadãos, tinha a função de resolver os possíveis antagonismos sociais decorrentes das desigualdades inerentes ao próprio sistema que era legitimado pelos positivistas. O trabalho regular, por seu lado, seria viabilizado a partir de medidas que possibilitassem a expansão capitalista, a partir de seus setores mais dinâmicos, gerando empregos. De forma implícita, essa meta seria atingida pela viabilização dos interesses da burguesia na sociedade civil e pela subordinação dos trabalhadores ao capital.³

³ Sobre o assunto, ver. Sandra J. Pesavento (1989).

Portanto, no Rio Grande do Sul, o processo de implantação da modernidade capitalista foi traduzido por uma idéia de progresso que significava o desenvolvimento das forças produtivas do Estado que atendesse todos os setores da economia, numa proposta de modernização que significava um avanço em relação ao quadro de priorização das atividades agropastoris, que até então havia marcado a história gaúcha. Por outro lado, no plano social, a proposta teve ingredientes de avanço e conservação, correspondentes às condições contraditórias de um processo histórico onde o desenvolvimento econômico era postulado em paralelo à defesa das posições adquiridas, com a negação do conflito social.

O projeto político dos positivistas republicanos rio-grandenses, nesse quadro, envolveu a escola pública, nos marcos de uma organização educacional e de uma política do Estado para o setor da educação, as quais estaremos analisando neste trabalho.

A ação do Estado gaúcho, que teve sua orientação política alicerçada na matriz ideológica positivista, constituiu-se, assim, em elemento imprescindível para a análise da temática proposta neste trabalho. Em linhas fundamentais, o positivismo comteano foi por nós entendido como a expressão do liberalismo de cunho autoritário e conservador que emergiu no século XIX e teve influência em vários países do mundo, inclusive o Brasil, tendo sido adotado com particularidade muito própria no Rio Grande do Sul, onde foi adequado às condições históricas locais.

O processo de modernização no Rio Grande do Sul foi liderado pelo Partido Republicano Rio-Grandense, que assumiu, ao longo de sua atuação no governo gaúcho, um caráter intervencionista, tanto no plano econômico como social. Em termos econômicos, esta intervenção buscou promover o progresso aos moldes capitalistas, enquanto, em termos sociais, visava à pacificação como condição do próprio desenvolvimento. Nada mais de acordo com o lema positivista de “ordem e progresso”. Isso teve reflexos no setor educacional, como veremos a seguir.

A política educacional do Rio Grande do Sul na Primeira República

A política educacional implementada pelos republicanos positivistas, na Primeira República, integrou uma estratégia mais abrangente de ação do Estado, que atuou de forma interventora no âmbito da sociedade, desenvolvendo uma série de políticas entre as quais teve destaque a relativa à educação, a qual se caracterizou por quatro aspectos, articulados entre si pelos dirigentes do Estado: a intervenção da bancada gaúcha no parlamento nacional, a atuação do governo gaúcho a nível estadual, a mediação com a Igreja Católica e a construção de um imaginário republicano criador da “consciência nacional”.

Em relação ao primeiro aspecto, a articulação da atuação do Rio Grande do Sul a nível nacional foi feita sobretudo por Pinheiro Machado. A bancada gaúcha seguiu rigorosamente o programa do PRR, que no campo educacional previa: liberdade de ensino pela supressão do ensino superior e secundário; liberdade de profissões pela supressão dos privilégios escolásticos ou acadêmicos; liberdade, laicidade e gratuidade do ensino primário; educação e instrução popular; ensino técnico-profissional (Tambara, 1995, p. 160).

Na prática, a idéia central era a da “liberdade de ensino”, que balizou a atuação da bancada gaúcha no Congresso Nacional, sempre que a questão polêmica da educação foi debatida e deliberada. Em síntese, foi possível perceber que a bancada gaúcha, através de seu trabalho persistente e coeso no Parlamento Federal, contribuiu significativamente para, por um lado, impedir uma maior ação do Estado Nacional no campo do ensino elementar e secundário e, por outro, garantir esse espaço para a iniciativa privada ampliar sua penetração.

Articulada com essa atuação nacional, a ação do governo gaúcho revelou a utilização da educação como instrumento da política de modernização do Estado, tendo sido marcada por características que resumem a importante intervenção dos dirigentes positivistas em rela-

ção ao setor, conforme exposto abaixo:

- a) expansão do ensino público primário, como ação fundamental do Estado;
- b) estímulo e apoio, inclusive com verbas públicas, ao ensino técnico-profissional e superior privados;
- c) nacionalização do ensino, especialmente nas regiões coloniais;
- d) utilização da escola como instrumento de política de saúde preventiva, através da formação da “consciência sanitária da população”, bem como de assistência social;
- e) contenção de despesas com a expansão do ensino, através dos mecanismos das subvenções escolares e do envolvimento das municipalidades;
- f) centralização administrativa e uniformização pedagógica;
- g) controle pleno do ensino público e liberdade à iniciativa privada;
- h) utilização da escola pública para a formação da mentalidade adequada ao processo de modernização conservadora promovido pelo Estado;
- i) diferenciação dos saberes, como parte da própria lógica da dominação e da construção do processo de modernização capitalista patrocinado pelos dirigentes republicanos de orientação positivista.

Em paralelo, a política educacional republicana incluiu, através de uma acomodação de interesses, um relacionamento importante entre o PRR e a Igreja Católica que, mesmo não isento de divergências, serviu à concretização dos projetos por eles desenvolvidos. O apoio da Igreja foi elemento relevante no processo de dominação republicana no Rio Grande. Por outro lado, o favorecimento à Igreja, oportunizado pelos republicanos, facilitou a recomposição da posição pretendida pela instituição, que atravessava crise expressiva desde o século XIX, particularmente com a implantação da República e a separação entre o Estado e a Igreja. Enquanto a Igreja solidificava novamente

sua força na região, os republicanos obtinham o seu concurso para conquistar apoio político especialmente das populações coloniais e, também, das camadas médias e do proletariado.⁴

Todavia, essa acomodação não foi simples, tendo sido marcada por conflitos e desavenças. A educação se constituiu em campo permanente de disputa. Particularmente a questão da expansão do ensino, elemento fundamental da política educacional pretendida pelos republicanos, foi ardua e difícil de ser aplainada. Desde o início da gestão republicana, a ocupação dos espaços educacionais situou uma disputa permanente entre o público e o privado, especialmente na região colonial, onde a questão da nacionalização do ensino era também da maior relevância, nos marcos da ação política republicana.

Especialmente nas regiões coloniais, o Estado estabeleceu um processo de disputa com a Igreja Católica, no que concerne ao ensino primário. Essas regiões eram fundamentais para o projeto de desenvolvimento dos dirigentes republicanos, que não hesitaram em avançar num terreno em que a Igreja considerava sua absoluta prerrogativa. As desavenças tornavam-se mais acirradas quanto mais se expandia o ensino público. A disputa com a Igreja, no campo do ensino primário, sinalizou que o Estado não abria mão de ser o educador por excelência do trabalhador que o capitalismo necessitava para sua consolidação e pleno desenvolvimento. Não foi por outra razão que o Estado investiu de forma expressiva no ensino primário, e foi nesse nível que, no período em estudo se concretizou sua preponderância no setor. A Igreja, por seu lado, teve presença predominante no ensino secundário.

A compreensão da política educacional implementada pelos dirigentes gaúchos implica a percepção de outro de seus ângulos, ou seja, a construção do imaginário social que, tendo a escola como instrumento primordial, foi elaborado com a finalidade de projetar os valores indispensá-

⁴ Sobre o assunto, ver. Jaime Giolo (1997).

veis à consolidação do modelo capitalista de sociedade, defendido solidamente pelos republicanos positivistas. Esta projeção implicou dar relevância à construção de uma subjetividade que, em paralelo ao processo concreto de modernização proposto, atuou na direção desejada pelos dirigentes do Estado, ou seja, dar suporte de legitimação e adesão ao projeto que estava sendo implantado.

Nesse sentido, foram utilizados instrumentos e desenvolvida uma ação no sentido de conquistar o imaginário social. Entre os primeiros, destacamos a palavra escrita e falada, os símbolos e os rituais. Em paralelo, a ação mediadora com a Igreja Católica possibilitou a manipulação dos símbolos e sentimentos religiosos, bem ao gosto da perspectiva ideológica do positivismo. Na construção do imaginário republicano, merecem destaque os rituais, que estiveram presentes especialmente através das comemorações e festas cívicas destinadas à propaganda eficiente dos valores da modernidade republicana. A escola pública contribuiu eficazmente nessa tarefa. As festas escolares eram verdadeiros rituais destinados a modelar condutas, não se constituindo em eventos apenas laudatórios das personalidades mitificadas, servindo também para estimular condutas “positivas”, reforçando os comportamentos recomendados com o estímulo de premiações. Os símbolos tiveram utilização peculiar na construção do imaginário republicano através da escola. A simbologia republicana teve no hino e na bandeira suas duas maiores expressões. Inseridos nos eventos públicos de massa, representavam a identificação instantânea dos valores da República. Representação dos novos tempos, esses dois elementos estavam presentes em todas as solenidades cívicas, complementando com sua presença os rituais desenvolvidos.

Manipulando símbolos e mitos, utilizando-se dos rituais cívicos, os dirigentes gaúchos envolveram particularmente a escola pública para alicerçar os valores indispensáveis à adesão da sociedade ao seu projeto de desenvolvimento do Estado. A política educacional da época, portanto, jogou com a subjetividade inerente ao processo

de construção da consciência coletiva, em paralelo ao desenvolvimento bastante objetivo que davam à modernização conservadora do Rio Grande.

A organização da educação no Rio Grande do Sul (1889/1930)

A organização educacional implementada pelos dirigentes republicanos no período que analisamos utilizou diversos instrumentos legais. O primeiro deles foi a Constituição Estadual, que estruturou um Estado autoritário e centralizador. O acúmulo das funções executiva e legislativa pelo presidente do Estado determinava que o Poder Legislativo não existisse autonomamente, restringindo-se, no tocante às suas funções, ao tratamento da questão do orçamento. Dessa forma, ocorria uma enorme concentração de poder nas mãos do Presidente do Estado, além de conferir extrema agilidade ao Poder Executivo, o que sem dúvida possibilitou as ações governamentais ao longo de toda essa fase da República. Assim, tendo por base a centralização do poder articulada pelos republicanos na Carta Magna do Estado, bem como os poderes por ela conferidos, os governantes organizaram o setor público como um todo e, particularmente, o setor educacional.

Outro instrumento legal colocado pelos dirigentes positivistas a serviço de seu projeto foi o orçamento do Estado. Pelos limites deste artigo, não podemos apresentar os dados quantitativos de que dispomos, remetendo os interessados ao trabalho mais amplo que realizamos (Corsetti, 1998, p. 246-283). Para os fins deste texto, desejamos registrar que o orçamento público foi utilizado como um dos instrumentos legais manipulados pelo Estado gaúcho, no sentido da implementação de seu projeto de modernização capitalista do Rio Grande.

Para a organização educacional rio-grandense, não menos importantes foram os regulamentos e regimentos internos das escolas que, pelo conjunto de determinações que

encerraram, possibilitam a percepção da ação governamental num plano muito específico, ou seja, o interior da própria escola. Essas regulamentações expressaram a forma como os elementos integrantes da política educacional do Estado gaúcho, no tocante à escola pública, se realizavam concretamente.

Entre os aspectos que os regulamentos e regimentos escolares nos permitiram perceber destacamos: a perspectiva intervencionista do Estado em relação à educação; os princípios e os objetivos do ensino sintonizados com o projeto liderado pelo Estado; a organização do ensino marcada pela separação dos saberes; o controle disciplinar, necessário à adequação dos indivíduos ao modelo de sociedade que estava sendo construída; a preparação para o mercado.

A abordagem da organização social rio-grandense remeteu também à análise de um de seus componentes da maior relevância: a autoridade definida central e verticalmente. A hierarquia e a centralização foram sua marca registrada: a suprema direção do ensino competia ao Presidente do Estado, que a exercia por intermédio do Secretário do Interior e Exterior. Subordinado hierarquicamente a ambas as autoridades estava situado o Inspetor Geral da Instrução Pública, responsável pela imediata direção e inspeção do ensino, do qual dependiam todos os inspetores, os diretores, os professores e demais funcionários do setor. Essa estruturação manteve-se quase inalterada até o final da década de 1920, tendo sido modificada no período de 1911 a 1927, período em que ficou suprimida a Inspetoria Geral da Instrução Pública, tendo sido extinto o cargo de Inspetor Geral. Nessa fase, o serviço foi entregue à Repartição Central da Secretaria do Interior e Exterior, o que provocou uma ainda maior centralização nesses anos.

A organização das atividades de fiscalização de ensino talvez tenha representado, em paralelo com a habilidade demonstrada na manipulação do orçamento público, o elemento da estrutura educacional rio-grandense onde a criatividade dos republicanos mais se evidenciou. A cons-

tituição de um sistema inédito de inspeção escolar caracterizou a experiência educacional dos dirigentes gaúchos, que conseguiram reunir os funcionários do Estado às próprias comunidades, nas tarefas fiscalizadoras do ensino.

Os dirigentes educacionais do Rio Grande criaram conselhos escolares, formados por chefes de famílias que tinham seus filhos nas escolas, os quais desempenharam, gratuitamente, diversas tarefas de fiscalização, atividade que era considerada “de relevante serviço público”. Entre elas estava o acompanhamento do comportamento moral e civil dos professores, o exame da escrituração, matrícula, frequência e disciplina escolar, o exame dos alunos, para verificar seu adiantamento, bem como o atestado mensal do exercício dos professores, para que eles pudessem receber seus vencimentos, entre outros trabalhos. O sistema era complementado com as visitas dos inspetores escolares, cercando a escola de uma vigilância permanente, com economia significativa de recursos.

Esse sistema, marcado igualmente pela centralização administrativa, foi sofrendo aperfeiçoamentos ao longo do período. Os conselhos escolares transformaram-se nas delegacias escolares, que mantinham os membros das comunidades desempenhando atividades não-remuneradas. Os inspetores escolares foram ganhando maior especialização técnica, que se constituiu na inovação estabelecida ao final do período. Esse serviço todo era coordenado pelo Diretor Geral da Instrução Pública, que reunia, no âmbito da Secretaria do Interior e Exterior, as informações que possibilitavam o mais amplo conhecimento e controle do setor educacional rio-grandense.

Considerações finais

No período de nosso estudo, destaca-se o fato de que a escola pública tornou-se uma realidade estampada no crescimento quantitativo das instituições escolares patrocinadas pelo Estado. No entanto, é necessário sali-

entar que a utilização da escola pública, nesse contexto, foi adequada ao projeto político republicano, num processo de “modelagem” da modernidade segundo a ótica dos governantes do Estado.

Através dos pontos ressaltados, a análise da política e da organização educacional nos possibilitou perceber o caráter autoritário que permeou a educação pública rio-grandense, marcada por uma hierarquização e centralização da autoridade e do poder que ficou explícita nos dados com que trabalhamos. Como culminância dessa política e dessa organização, o controle sobre a escola foi amplo, fazendo com ela fosse adequada aos propósitos políticos dos dirigentes do Estado, de orientação positivista.

Assim, ao longo do trabalho que desenvolvemos, foi se configurando uma escola pública que, por tudo que foi explicitado, se transformou num instrumento importante do projeto conservador, modernizante, elitista e excludente dos líderes positivistas rio-grandenses.

Referências

BERMAN, M. 1986. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo, Companhia das Letras.

CAVALCANTE, B.O. s. d. *Beleza, limpeza, ordem e progresso: a questão da higiene na cidade do Rio de Janeiro, final do século XIX*. Rio de Janeiro, PUCRJ, mimeo.

CORSETTI, B. 1998. *Controle e ufanismo – A escola pública no Rio Grande do Sul (1889/1930)*. Santa Maria, RS; Campinas, SP. Tese de Doutorado em Educação. UFSM, UNICAMP.

58

GIOLO, J. 1997. *Estado, Igreja e Educação no RS na Primeira República*. São Paulo, SP. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/USP.

HARDMAN, F.F. 1988. *Trem fantasma: a modernidade na selva*. São Paulo, Companhia das Letras.

HOBSBAWN, E.J. 1979. *A era do capital: 1848-1875*. 2ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra.

PESAVENTO, S.J. 1989. *A emergência dos subalternos: trabalho livre e ordem burguesa*. Porto Alegre, UFRGS/FAPERGS.

- RAGO, M. 1985. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- ROUANET, S.P. 1987. *As razões do iluminismo*. São Paulo, Companhia das Letras.
- SALLES, I.G. 1986. *Trabalho, progresso e sociedade civilizada: o Partido Republicano Paulista e a política de mão-de-obra (1870/1889)*. São Paulo/Brasília, Hucitec/ILN/Fundação Nacional Pró-Memória.
- SEVCENCKO, N. 1989. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 3ª ed., São Paulo, Brasiliense.
- TAMBARA, E. 1995. *Positivismo e educação: a educação no Rio Grande do Sul sob o castilhismo*. Pelotas, UFPel.