

80 anos do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*: questões para debate

Diana Gonçalves Vidal¹

Resumo

O artigo, produzido no âmbito das comemorações dos 80 anos de publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, interroga-se sobre a atualidade dessa carta. Para tanto, explora as condições históricas de emergência do documento, os significados atribuídos à Escola Nova no Brasil na década de 1930 e as contendas ocorridas na arena educacional no período. Além disso, discorre sobre as especificidades do movimento escolanovista brasileiro, procurando demonstrar que a Escola Nova constituiu-se no país como uma fórmula, com significados múltiplos e distintas apropriações produzidas no entrelaçamento de três vertentes: a pedagógica, a ideológica e a política. No que tange ao primeiro aspecto, a indefinição das fronteiras conceituais permitiu que a expressão *Escola Nova* aglutinasse diferentes educadores, católicos e liberais, em torno de princípios pedagógicos do ensino ativo. No segundo caso, a fórmula ofereceu-se como meio para a transformação da sociedade, servindo às finalidades divergentes dos grupos em litígio. Já na terceira acepção, tornou-se bandeira política, sendo capturada como signo de renovação do sistema educacional pelo *Manifesto* e por seus signatários. Assim, o documento emergiu como parte do jogo político pela disputa do controle do Estado e de suas dinâmicas, e, portanto, como elemento de coesão de uma frente de educadores que, a despeito de suas diferenças, articulava-se em torno de alguns objetivos comuns, como laicidade, gratuidade e obrigatoriedade da educação. Ademais, ele também foi representante de um grupo de intelectuais que abraçava um mesmo projeto de nação, ainda que com divergências internas.

Palavras-chave

Política educacional – História da educação – Manifesto de 1932 – Escola Nova – Pioneiros da educação – Educação pública.

¹ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
Contato: dvidal@usp.br

80 years of the Manifesto of the Pioneers of Educação Nova: questions for the debate

Diana Gonçalves Vidal¹

Abstract

The article, prepared in the context of the celebrations marking the 80 years of the publication of the Manifesto of the Pioneers of Educação Nova, inquires into the current value of this charter. For that, it explores the historical conditions of the emergence of this document, the meanings attributed to the Escola Nova in the 1930s Brazil, and the disputes that occurred in the educational arena during that period. Additionally, the text investigates the specificities of the Brazilian Escola Nova movement, attempting to demonstrate that the Escola Nova constituted itself in this country as a formula with multiple meanings and distinct appropriations produced at the intersection of three streams: the pedagogical, the ideological, and the political. With respect to the first aspect, the lack of definition of conceptual borders allowed the phrase Escola Nova to congregate different educators, catholic as well as liberals, around the pedagogical principles of active teaching. In the second case, the formula appeared as a means to the transformation of society, helping to fulfill the conflicting objectives of warring factions. Under the third trend, it became a political banner, converted into a hallmark of renovation of the educational system by the Manifesto and by its signatories. The document therefore emerged as part of a political game for the control of the State and of its dynamics and, thus, as an element of cohesion of a group of educators which, in spite of their differences, articulated itself around common objectives, such as the laity, gratuity and mandatoriness of education. Furthermore, the document also represented a group of intellectuals that sponsored the same project of nation, albeit with internal divergences.

Keywords

Educational policy – History of education – 1932 Manifesto – Escola Nova – Pioneers of education – Public education.

1- Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brazil.
Contact: dvidal@usp.br

Por ocasião da comemoração dos 80 anos do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, fui convidada a participar da mesa-redonda intitulada *A atualidade do Manifesto de 1932 e o debate sobre a educação pública brasileira*, também composta por Carlos Jamil Cury e moderada por Libânia Xavier. A participação na mesa, entretanto, configurou-se em um desafio para mim por duas razões. Primeiro porque, cercada pelos dois grandes especialistas brasileiros no tema, interrogava-me sobre o que eu poderia acrescentar ao debate: Libânia fez seu mestrado tematizando o *Manifesto*, e teve sua pesquisa publicada pela EDUSE, em 2002, no belo livro com o sugestivo título *Para além do campo educacional*: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova; Jamil Cury é autor do já clássico *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*, editado pela Cortez em 1984 e hoje bibliografia obrigatória dos cursos de história da educação no Brasil República. A segunda razão de eu considerar tal participação como um desafio era a necessidade mesma de me indagar sobre a atualidade do *Manifesto* lançado em 1932, ou, ao menos, de me interrogar se ainda há nele alguma atualidade.

Antes de tentar responder à questão central da mesa, pareceu-me prudente situar, ainda que rapidamente, o que é afinal esse *Manifesto*, objeto de debate e comemoração. Com o subtítulo *A reconstrução educacional no Brasil*: ao povo e ao governo, o documento foi publicado simultaneamente em vários órgãos da grande imprensa brasileira no dia 19 de março de 1932. Destaco apenas o jornal *O Estado de S. Paulo*, particularmente porque Julio de Mesquita Filho, proprietário da agência, também foi signatário. A ação pretendia alcançar a maior difusão possível no território nacional. Cecília Meireles, por exemplo, fez com que o documento fosse publicado no *Diário de Notícias*, no Rio de Janeiro.

O *Manifesto* reivindicava a direção do movimento de renovação educacional brasileiro, como se indicia em seu próprio título. Vinha

a público no âmago das disputas pela condução das políticas do recém-criado Ministério da Educação e Saúde no Brasil (1930) e seu texto exibia um triplo propósito.

1) Inicialmente, efetuava a defesa de princípios gerais que, sob a rubrica de *novos ideais de educação*, pretendiam modernizar o sistema educativo e a sociedade brasileira. Além da laicidade, da gratuidade, da obrigatoriedade e da coeducação, o *Manifesto* propugnava pela escola única, constituída sobre a base do trabalho produtivo, tido como fundamento das relações sociais, e pela defesa do Estado como responsável pela disseminação da escola brasileira. Nesse sentido, distinguia-se do que denominava *educação tradicional*, particularmente no que considerava como a maior contribuição da Escola Nova: a *organização científica da escola*.

2) Mas, ao reunir a assinatura de 26 intelectuais e ao fazer uso do termo *pioneiros* no subtítulo, a publicação do *Manifesto* criava um personagem coletivo: os *pioneiros da educação nova*. A partir desse momento, a literatura sobre educação no Brasil voltaria com frequência a esse personagem coletivo e aos princípios enunciados nessa carta-monumento – como denominou Libânia Xavier (2002) –, no bojo de análises que pretendiam conferir uma interpretação sobre o estado da educação brasileira.

3) Por fim, ao descaracterizar as investidas anteriores na arena educacional (concebidas como escola tradicional ou mesmo como vazio de ações), o texto se produzia como marco fundador no debate educativo brasileiro. Daí também a insistência com que autores e educadores retornariam ao *Manifesto* em suas análises. Para o processo de monumentalização do documento, concorreram ainda os escritos dos próprios signatários, que conferiam ao *Manifesto* o lugar de ato inaugural da educação brasileira. Podemos citar, por exemplo, o manual escolar *História da educação*, escrito por Afrânio Peixoto, e o clássico *A cultura brasileira*, da lavra de Fernando de Azevedo.

Já que fiz menção aos signatários, convém identificá-los, ainda que brevemente. Foram

eles: Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, A. de Sampaio Dória, Anísio Spínola Teixeira, M. Bergström Lourenço Filho, Roquette Pinto, J. G. Frota Pessôa, Julio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Francisco Venâncio Filho, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Garcia de Rezende, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. Nomeá-los, entretanto, não significa apresentá-los. Não pretendo retrair a biografia de todos eles, mas destacar alguns com o intuito de demonstrar que a força desse personagem coletivo advinha principalmente do lugar que cada um desses sujeitos ocupava no cenário educativo nacional à época.

A presença feminina restringiu-se a três mulheres: Cecília Meireles, poetisa conhecida, responsável pela coluna *Página de Educação*, do *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro; Armanda Álvaro Alberto, companheira de Edgar Sussekind de Mendonça e proprietária da Escola Regional de Meriti, concebida como uma das principais iniciativas particulares no âmbito da Escola Nova no Brasil; e Noemy Silveira, Diretora do Serviço de Psicologia Aplicada do Departamento de Educação do Estado de São Paulo.

Dos 23 nomes masculinos, começamos pelos *cardeais da educação*, como diria Paschoal Lemme (1988). Fernando de Azevedo era professor do Curso de Aperfeiçoamento do Instituto Pedagógico de São Paulo e redator do jornal *O Estado de S. Paulo*. Anísio Teixeira dirigia a Instrução Pública da capital da República e M. B. Lourenço Filho, o recém-criado Instituto de Educação, escola modelar para a formação de professores situada no Distrito Federal. Desta também eram professores, além dos últimos educadores citados, Afrânio Peixoto, Delgado de Carvalho e Francisco Venâncio Filho. Attilio Vivacqua havia reformado a Instrução Pública no Espírito Santo em 1928. Mario Casassanta tinha sido inspetor-geral da Instrução Pública em

Minas Gerais e era diretor da Imprensa Oficial do Estado. Roquette-Pinto dirigia a Rádio Municipal do Distrito Federal. Almeida Junior, além de professor do Instituto Pedagógico, havia assumido com Carneiro Leão, Anísio Teixeira e Afrânio Peixoto o Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação (ABE).¹

Em lugar de continuar a situá-los, parece necessário primeiramente destacar que eles eram, em sua maioria, professores e que uma parcela significativa atuava na mídia impressa e/ou radiofônica; em segundo lugar, as ausências eram tão relevantes quanto as presenças. Tomemos apenas duas: Antônio Carneiro Leão e Everardo Backheuser. O primeiro tinha sido reformador da Instrução Pública no Distrito Federal (1926) e em Pernambuco (1928) e, como já dito, dividia com Teixeira e Peixoto a direção da ABE; o segundo colaborara intensamente com Fernando de Azevedo na difusão da Escola Nova na reforma de 1927, tendo liderado a Cruzada Pedagógica pela Escola Nova. Havia, assim, fissuras decorrentes de disputas políticas entre os signatários (caso de Fernando de Azevedo e Carneiro Leão) e/ou disputas ideológicas (caso do educador católico Backheuser).

As três operações efetuadas no terreno concreto das lutas sociais (já destacadas aqui: princípios gerais, personagem coletivo e ato inaugural) tiveram repercussões no campo da pesquisa educacional que extravasaram o momento de publicação do *Manifesto*. Por mais de 50 anos, as interpretações da sociologia e da história da educação no Brasil insistiram na tópica da Escola Nova, perguntaram-se acerca das ações e biografias dos *pioneiros* e enfocaram a década de 1930 como objeto de pesquisa.

Foi somente a partir dos anos 1980 que o *Manifesto* começou a ser revistado pela investigação acadêmica e que foram questionados seus dispositivos discursivos. Os *pioneiros* emergiram como um grupo cuja coesão não era fruto da identidade de posições ideológicas, mas estratégia política de luta, conduzida no

¹ Para situar todos os signatários em 1932, cf. SAVIANI, 2007, p. 234 e ss.

calor das batalhas pelo controle do aparelho educacional. Nesse sentido, tal personagem coletivo não tinha poder explicativo para as análises que retroagiam às décadas anteriores, nem mesmo para as que avançavam além da primeira metade dos anos 1930, como tinha sido prática até o momento na investigação educativa.

O século XIX e o início do XX passaram a atrair a atenção dos historiadores. Contrariamente ao diagnóstico traçado no *Manifesto* de um vazio de iniciativas, o período despontou como profícuo em ações educacionais promovidas pelo Estado e pela sociedade civil, e como relevante para a compreensão do debate educativo nacional. Nas duas direções, possibilitava acompanhar os modos como se foi organizando o sistema educativo brasileiro – o que inclui a discussão sobre a educação gratuita e obrigatória – e se conformando a(s) cultura(s) escolar(es) no Brasil. Esse recuo no tempo propiciou ainda a abertura de novas linhas de interpretação da produção histórica da carta-monumento e de suas principais propostas, levando, portanto, à desmonumentalização do *Manifesto* e do grupo de seus signatários. A própria noção de grupo coeso e, nessa medida, do personagem coletivo *pioneiros* passou a ser questionada, bem como o foi a unidade dos princípios da Escola Nova.

Nesse percurso, a Escola Nova evidenciou-se como fórmula, com significados múltiplos e distintas apropriações constituídas no entrelaçamento de três vertentes: a pedagógica, a ideológica e a política. No que tange ao primeiro aspecto, a indefinição das fronteiras conceituais havia permitido que a expressão *Escola Nova* aglutinasse diferentes educadores – católicos e liberais – em torno de princípios pedagógicos do ensino ativo. No segundo caso, a fórmula oferecera-se como meio para a transformação da sociedade, servindo às finalidades divergentes dos grupos em litígio. Já na terceira acepção, tornara-se bandeira política, sendo capturada como signo de renovação do sistema educacional pelo *Manifesto* e por seus signatários.

Detenhamo-nos um pouco nessas questões, iniciando pela *vertente pedagógica*. Mas antes é interessante explicitar o que tenho entendido como fórmula. Para tanto, irei me valer das reflexões de Daniel Hameline (1995), não propriamente sobre a Escola Nova, mas sobre a Escola Ativa.

De acordo com o autor, a fortuna de uma fórmula não se explica apenas pela admiração passageira de um grupo ou de uma população, mas por uma conjunção de eventos no ritmo de uma história que entretence curta e longa duração e que espelha uma evolução das práticas e dos discursos pedagógicos. Nesse sentido, investigar a gênese de tal fórmula – no caso em questão, a Escola Ativa – supõe debruçar-se sobre a trajetória do qualificativo *ativo* aplicado ao contexto escolar desde o fim do século XIX; da *arbeitschule* (1895-1920), que na tradição da escola do trabalho transformou-se em escola ativa nos enunciados de educadores genebrinos, e da própria Escola Ativa, que entre 1917 e 1920 firmou-se como expressão de uma nova concepção educacional.

Para Hameline (1995), é preciso ter em conta que a ideia nasce e se desenvolve em um meio onde ela não é, a princípio, um ato deliberado ou formalizado de um autor, mas um termo comum e pouco controlado. A história da fundação da Escola Ativa é para ele um exemplo da incapacidade coletiva de controlar o discurso que se tem sobre a atividade social, tanto no que concerne à educação (nível mais geral), quanto no que diz respeito à escolarização (particular). Hameline (1995, p. 9) afirma: “nas propostas sobre a educação, não há um mestre do léxico”.

De acordo com o autor, então, três razões teriam permitido a aparição da fórmula *Escola Ativa*: inicialmente, a expressão remetia à atividade engenhosa dos professores dentro da classe; em seguida, era um *slogan*, mais do que um conceito; em terceiro lugar, constituía-se de maneira inseparável de uma teoria do trabalho manual, concebido como um meio de educação do espírito. Se a fórmula difundiu-se na Suíça a partir de 1919 e mais fortemente após 1922, ela não tardou a chegar ao Brasil. Mas aqui, talvez,

diferentemente do sucesso que alcançou em vários países, seu uso ficou obscurecido ou foi tido como matiz ou vertente de outra fórmula que atingiu maior fortuna: a Escola Nova, consolidada a partir de 1928 nos discursos oficiais.

O recurso à expressão *Escola Nova* não era novidade no panorama educativo brasileiro. Na década de 1910, Oscar Thompson e Sampaio Dória já a haviam identificado com método intuitivo. No entanto, no final dos anos 1920, com a reforma de Fernando de Azevedo no Rio de Janeiro, o termo passou a significar os esforços de renovação do sistema escolar e de ruptura simbólica com as antigas estruturas educativas. Não é de estranhar, portanto, que a consolidação da fórmula tenha se dado no bojo dos acontecimentos que colocavam o passado educacional em xeque, instados principalmente pelo debate instaurado com os festejos do centenário do ensino primário em 1927 (VIDAL; FARIA FILHO, 2002).

Sob o signo do novo, a fórmula capitalizava o anseio de rompimento com as práticas sociais, políticas e educacionais instaladas até então na República, ancorando-se em um desejo disseminado de mudança. As metáforas do novo e do velho impregnavam o imaginário coletivo no período e expressavam-se tanto naquilo que Maria Stella Bresciani (1978) chamou de *as voltas do parafuso*, quanto nas representações sobre a revolução de 1930, simultaneamente ponto final de uma República denominada *Velha* e fundação de uma República autoconcebida como *Nova* (CAPELATO, 1989).

O entronamento da Escola Nova como fórmula não implicou o desgaste de outras etiquetas, como a própria Escola Ativa. No entanto, na permeabilidade de suas margens, ela acolhia propostas pedagógicas diversas que, ao se apoderarem do lugar institucional das diretorias gerais, pretendiam diferenciar-se dos empreendimentos que lhe haviam antecedido. Era assim que sob sua cobertura estavam diferentes métodos, como centros de interesse, métodos de projeto, sistema *platoon* ou qualquer outra proposta educativa que se associasse ao interesse e

à experiência da criança, bem como à sua participação ativa na construção do conhecimento.

Em que medida ainda hoje não tomamos os mesmos enunciados na defesa de iniciativas educacionais de ponta que prezam o protagonismo infantil e juvenil, bem como a organização do trabalho escolar em torno de projetos multidisciplinares e salas-ambiente e que pretendem manter a disciplina pelo engajamento do aluno nas atividades escolares, na certeza de que o conhecimento se constrói a partir da experiência individual?

Mas se Escola Ativa remetia a um princípio pedagógico, a Escola Nova, particularmente no Brasil, assumiu um significado muito distante do que adquiriu em todos os demais países em que emergiu. Aglutinou não apenas uma bandeira educacional, mas um investimento político: a renovação do sistema público. Aqui é preciso destacar que o Brasil foi o único país do mundo ocidental em que a Escola Nova tornou-se um investimento de Estado. Em todas as demais nações, os princípios da Escola Nova eram abraçados por grupos de educadores que criavam instituições específicas. Na Argentina, por exemplo, as irmãs Cossettini criaram a Escola Serena. No Brasil, entretanto, a Escola Nova constituiu-se em elemento aglutinador de reformas do aparelho escolar municipal ou estadual nas várias regiões, reformas estas implementadas pelas Diretorias de Instrução Pública (antecessoras das Secretarias de Educação).

O adensamento da fórmula repercutiu, em 1932, na publicação do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Os educadores católicos que mantiveram o apreço à expressão – como Jonathas Serrano e Everardo Backheuser – tentaram, sem sucesso, restringi-la ao campo pedagógico. Após a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, as disputas pelo controle do aparelho estatal e pela definição dos rumos da educação nacional tenderam a estreitar as relações entre um amplo ideal pedagógico, a defesa de uma concepção de Estado educador e a recomposição da frente de educadores na dinâmica das defecções e das

novas alianças. Como bandeira, Escola Nova acabou equivalendo a um *movimento* e estabeleceu as fronteiras de uma batalha, opondo *pioneiros* a *católicos*. Sobre essa questão, que remete à *vertente ideológica*, não me estenderei (indico, para tanto, o principal autor a esse respeito, Carlos Jamil Cury, em particular seu livro *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*). Irei tangenciá-la apenas no que nos ajuda a compreender melhor a *dimensão política* do *Manifesto*.

Queria retomar alguns acontecimentos que nos fazem entender o contexto de emergência dessa carta-monumento. A história já é bem conhecida. Em 1931, a Associação Brasileira de Educação organizou a IV Conferência Nacional de Educação, aberta com orações proferidas por Getúlio Vargas e Francisco Campos, primeiro Ministro da Educação no Brasil. Solicitavam aos educadores a *fórmula feliz* e o *conceito de educação* da nova política educacional. A expectativa foi frustrada e a IV Conferência acabou por se constituir no episódio detonador da cisão entre grupos aglutinados na ABE, que ficaram conhecidos pela historiografia como *pioneiros* e *católicos*. O fato ocorreu apenas em 1932, com a saída dos educadores católicos dos quadros da entidade, a criação da Confederação Católica Brasileira de Educação e a redação, por parte de Azevedo, do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*.

As manobras políticas que desenharam os trabalhos da Quarta Conferência foram seguidas de perto por Marta Carvalho (1998) e denunciaram as recomposições do campo educativo na luta pelo estabelecimento de diretrizes à educação nacional. Entre os pontos de divergência, encontrava-se o debate acerca da *função do Estado na organização do sistema escolar*, evidenciado na polarização entre centralismo e federalismo, entre função educadora e subsidiária, entre dualidade do sistema (escola para ricos e escola para pobres) e educação comum, bem como entre ensino religioso e laico.

Ao defender uma educação *pública, laica, gratuita e obrigatória* e ao opor-se ao

centralismo estéril, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* expunha a fratura no campo educacional, desviando-se das propostas abraçadas por Francisco Campos e por um contingente de educadores católicos, como o ensino religioso facultativo nas escolas públicas do país, já instituído pelo Decreto nº19.941 em 30 de abril de 1931.

Entre os objetos em disputa, incluía-se a formação para o magistério. Não deixa de ser significativo atentar para a coincidência de data: no dia 19 de março de 1932 ocorreu tanto a publicação do *Manifesto*, quanto a promulgação do Decreto 3.810, com o qual a administração de Anísio Teixeira da Instrução Pública carioca reformou o curso de preparação docente, criando o Instituto de Educação do Distrito Federal. Também é relevante atentar para a coincidência de propostas entre a carta-monumento e a lei anisiana: ambas previam a elevação da formação docente a nível superior, o que, para o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, deveria revestir-se de caráter universitário. Antecipava-se então o movimento que, em São Paulo, em 1934, e no Rio de Janeiro, em 1935, iria associar formação de professores e universidade (VIDAL; RODRIGUES, 2004) e seria abortado a partir de 1937 pela ação direta dos quadros católicos.

Para além das disputas no campo educacional, é preciso recordar – e isso nem sempre emerge nos debates que fazemos sobre o *Manifesto* – que, em 1930, a instalação de uma *Nova República* havia sido cantada com otimismo pela imprensa paulista, capitaneada por Julio de Mesquita Filho, como já dissemos, signatário do *Manifesto* e proprietário do jornal *O Estado de S. Paulo*. A revolução significava para os novos liberais, aglutinados em torno do Partido Democrático, o exorcismo do passado – associado ao poder oligárquico, à fraude, à imoralidade, à força, à tirania, ao atraso e à mentalidade bacharelesca – e um momento de inflexão para a mentalidade moderna, caracterizada pelo saber científico, pelo progresso e pela ordem.

No entanto, nos anos que se seguiram, os liberais paulistas passaram a identificar no Governo Vargas um desvio de rumo das pregações de 1930, propugnando por uma constituição liberal e alegando que o novo regime baseava-se em experiências importadas da Europa, não adaptadas à tradição do país e ao espírito do povo. A Revolução de 1932 emergiu nesse cenário como ponto culminante da disputa que tinha seu cerne na defesa da autonomia do Estado de São Paulo, ameaçada pelos posicionamentos assumidos pelo mandatário da nação nos anos iniciais de seu governo (CAPELATO, 1989). Assim, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, publicado em março, quatro meses antes da eclosão do movimento revolucionário, não se situava no estrito âmbito da disputa no campo educacional, representando também uma pregação de natureza macropolítica. A defesa da descentralização do sistema educacional confluía aqui com os anseios pelo federalismo abraçado pelas novas elites paulistas.

Não deixa de ser elucidativo perceber o *Manifesto* como parte do jogo político pela disputa do controle do Estado e de suas dinâmicas, e, portanto, como elemento de coesão de uma frente de educadores que, a despeito de suas diferenças, articulava-se em torno de alguns objetivos comuns, como a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da educação. Mas não foi apenas isso. O documento também foi representante de um grupo de intelectuais que abraçava um mesmo projeto de nação, ainda que com divergências internas. O expediente da organização de frentes, aliás, foi comum no final dos anos 1920 e no início da década de 1930, constituindo-se na estratégia utilizada para a conjugação de forças em torno de um ideal comum. Ele se evidenciou na Convención Internacional de Maestros, que congregou educadores de cádiz liberal e anarquista, e em outros movimentos sociais e políticos, como a fundação do Bloco Operário, em 1927; a criação da Aliança Liberal, em 1929; a constituição da Frente Negra Brasileira, em 1931; ou a composição da Frente Única Paulista, em 1932.

Edgar de Decca (1986), analisando a Revolução de 1930, destacou a importância das frentes no período, como *acordos tácitos* capazes de imprimir uma direção política à luta travada por grupos com propostas divergentes e diferentes.

O *Manifesto*, uma frente; a Escola Nova, uma fórmula: talvez aí resida a atualidade dessa carta-monumento. O intrincado mosaico constituído em torno do *Manifesto* nos faz considerar a rede de relações em que se produzem as políticas educacionais e sua imbricação nas diferentes esferas e níveis do sistema escolar e da macropolítica. De certa forma, parece útil retomar o conceito de *ciclo de políticas*, proposto por Stephen Ball, Richard Bowe e A. Gold (1992) para dar conta da dinamicidade social de construção das reformas. Reconhecendo a natureza complexa e controversa da política educacional, os autores enfatizam a importância de articular níveis micro e macro de análise e rejeitam os modelos de interpretação que separam as fases de formulação e de implementação das propostas, por ignorarem as disputas e reforçarem a racionalidade dos processos de gestão (MAINARDES, 2006). É a formação do discurso da política e sua interpretação ativa por parte dos atores escolares o foco principal da interpretação, que se ocupa em identificar resistências, acomodações, subterfúgios e conformismos “dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidade entre os discursos nessas arenas” (p. 49). A proposta do *ciclo de políticas* constitui-se da interpenetração de três contextos: contexto de influência, de produção do texto e de prática.

Por certo, não podemos considerar o *Manifesto* como uma reforma. Sua formulação, entretanto, deu substância a algumas iniciativas na arena política educativa. Isso se deveu não apenas à plataforma que enunciava, mas ao fato de implicar uma plêiade de educadores que assumiram postos diversos no cenário nacional naqueles anos de 1930. Os contextos de influência e produção do texto estavam ligados a esse grupo, homogêneo o suficiente para configurar uma frente, unido por laços de solidariedade

e amizade, tal como nos faz perceber Sirinelli (2003), mas com visões muito díspares sobre a escola e seus processos de ensino e aprendizagem. No entanto, as mudanças pelas quais passaram o Brasil e o mundo nesses anos de 1930 rapidamente tornaram o *Manifesto* obsoleto em algumas de suas reivindicações e reconfiguraram as alianças políticas que lhe davam sustentação.

Com o fim do conflito armado em 1932, as conciliações entre os membros do Partido Constitucionalista – do qual fazia parte o *grupo do Estadão* – e Getúlio Vargas permitiram que Armando de Sales Oliveira assumisse a interventoria de São Paulo em 1933 e dispuseram parcela dos intelectuais paulistas favoravelmente à Constituição de 1934, considerada como vitória educacional e política, a despeito das concessões obtidas pelas hostes da Igreja, galvanizadas pela Liga Eleitoral Católica. Entretanto, como afirma Maria Helena Capelato (1989), a vitória dos liberais foi efêmera. Os acontecimentos do ano de 1935 iriam reorientar o rumo da política brasileira. Entre eles podemos incluir: em março, tanto a criação da Aliança Nacional Libertadora (ANL), congregando comunistas, socialistas, *tenentes*, liberais e católicos com o objetivo de combater o avanço do nazi-fascismo, quanto a transformação da Ação Integralista Brasileira em partido político; a promulgação da Lei de Segurança Nacional, em abril; o fechamento da ANL, em julho; e o levante de novembro, que ficou conhecido pela historiografia como Intentona Comunista.

Entre o final de 1935 e o início de 1936, centenas de civis e militares foram presos em todo o país. Entre eles, encontravam-se os educadores Paschoal Lemme, Edgar Sussekind de Mendonça e Armanda Álvaro Alberto, todos signatários do *Manifesto*. As prisões forneceram a justificativa para a decretação, em março de 1936, do estado de guerra, que vigoraria até meados de 1937. As medidas contavam com o apoio dos liberais paulistas, compungidos a aceitar, no vórtice da luta pela preservação do Estado liberal, os atos de exceção, abdicando temporariamente de sua liberdade para garantir a ordem social.

Avizinhavam-se sem perceber da instalação do Estado autoritário, que viria em 11 de novembro com o cerco e o fechamento do Congresso Nacional por tropas da Polícia Militar e com o anúncio de Getúlio Vargas à nação, via rádio, do início de uma nova era, orientada pela nova Constituição elaborada por Francisco Campos.

De acordo com Marlos Rocha (2006), a radicalização política que se evidenciava a partir de 1935 no Brasil e no exterior, expressa na difusão de ideologias totalitárias, levou educadores a reverem suas posições no que concerne ao papel da União nos sistemas de ensino e à nacionalização da educação. Em *A cultura brasileira*, por exemplo, obra publicada em 1943, Fernando de Azevedo criticava o federalismo excessivo, propugnando pela *unificação dos sistemas educativos*, elogiava o Governo Vargas e concedia destaque ao Ministério de Francisco Campos, considerado de caráter democrático. Para Rocha (2006), expressando uma compreensão do Estado Novo como autoritário e não como totalitário, Azevedo, como de resto o fazia parcela dos liberais paulistas, justificava a contundência de suas ações pela excepcionalidade do momento histórico.

Azevedo reconhecia, ainda, na preservação de princípios dos renovadores na Carta de 1937 e na expansão do ensino elementar, profissional e secundário, manifestações de uma dimensão democrática do Estado. Ao não problematizar o regime político e sua legitimidade, alguns signatários do *Manifesto*, como o próprio Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, estabeleceram com o Governo Vargas uma relação de colaboração. Na expressão de Azevedo (1943, p. 401), em 1937,

o golpe de Estado cortou pela autoridade o conflito [entre pioneiros e católicos], amainando as polêmicas, arrefecendo as paixões e impondo, como linha de conduta, no domínio educacional, uma política de compromisso, de adaptação, de equilíbrio.

Não foi o caso de outros *pioneiros*. Só para citar dois exemplos: Anísio Teixeira

manteve-se recluso no sertão da Bahia até o final da Era Vargas, retornando às batalhas da educação apenas em 1946. Edgar Sussekind de Mendonça, preso entre dezembro de 1935 e dezembro de 1936, teve que esperar até 1947 para ser reintegrado ao cargo de professor da Escola Secundária do Instituto de Educação do Distrito Federal.

Reler o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* nos dias de hoje implica percebê-lo como peça política do debate educacional situado no início dos anos 1930, indiciando os grupos em disputa e o movimento, operado pelo texto, de ressignificação das propostas educativas e dos objetos em confronto com o propósito explícito de orientar as políticas educativas do novo Ministério da Educação e Saúde. Implica também compreendê-lo como monumento da memória educacional brasileira, muitas vezes revisitado pelos próprios pioneiros ao longo do tempo como estratégia de legitimação de intervenção no campo educacional. Esvaziado das condições de emergência, o *Manifesto* sobreviveu como uma carta de princípios pedagógicos, como um marco em prol de uma escola renovada, mas principalmente em defesa da responsabilidade do Estado pela difusão da educação pública no país.

Talvez resida aí seu sentido mais perene e sua atualidade. Em uma sociedade que ainda nos anos 1980 lutava pelo direito de acesso à escola pública por parte de toda a população em idade escolar, o *Manifesto* representava um evento fundador do discurso de democratização do ensino. A permanência de seus signatários mais ilustres – Fernando de Azevedo, M. B. Lourenço Filho e Anísio Teixeira – na política até meados dos anos 1970, quando os três vieram a falecer, funcionava também como um mecanismo ativador da memória do *Manifesto*.

No âmago da elaboração de nossa primeira *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, no ano de 1959, justamente no seio da disputa sobre a responsabilidade do Estado na disseminação da educação nacional e durante a Campanha em Defesa da Escola Pública, Azevedo retomou as bases do *Manifesto* de 1932 e lançou uma nova

carta, um novo manifesto, significativamente denominado *Manifesto dos Educadores Democratas em Defesa do Ensino Público* (1959). *Mais uma vez convocados*: Manifesto ao povo e ao governo. A expressão *ao povo e ao governo* remetia aos termos do *Manifesto* de 1932, mas a associação mais explícita era o recurso à fórmula *mais uma vez convocados*. Como estratégia, outra vez foi acionada a imprensa e o *Manifesto* de 1959 saiu publicado simultaneamente no jornal *O Estado de S. Paulo* e no *Diário do Congresso Nacional* no dia 1º de julho.

Vários signatários se repetiram. São os casos de Fernando de Azevedo, Anísio Spínola Teixeira, Julio de Mesquita Filho, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, Hermes Lima, Paulo Maranhão, Cecília Meireles, Armanda Álvaro Alberto, Nóbrega da Cunha, Paschoal Lemme e Raul Gomes. Muitos nomes se acrescentaram. O *Manifesto* de 1959 teve um apoio significativamente maior do que o de 1932: recolheu 180 assinaturas, ao passo que em 1932 havia 26. Outros nomes desaparecem por vários motivos, inclusive por falecimento. Não deixa de ser digna de nota a ausência de Lourenço Filho, que à época havia se aposentado das atividades administrativas e docentes, mas que nos anos 1940 tinha conduzido os trabalhos do *Plano Nacional de Educação*.

Apesar de não pretender estender-me na análise, é preciso destacar que tanto o segundo *Manifesto* quanto o primeiro colocam-nos o desafio de refletir sobre as relações contraditórias construídas no debate político em torno da educação brasileira nos diferentes momentos pelos quais passou a discussão sobre a escola pública, mas também sobre os diversos compromissos assumidos por esses intelectuais na defesa de um ideal de escola. As cartas nos fazem pensar nos lugares que os intelectuais ocuparam na cena política nacional, nas condições históricas de enunciação de seus discursos, nas redes de sociabilidade que constantemente reinventaram o jogo do poder, nas frentes que constituíram na eclosão dos debates, nas disputas para a

negociação política, na rearticulação histórica das propostas e nas defecções.

Talvez seja esta a razão de comemorar os 80 anos do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*: fazer-nos indagar sobre qual ideal de escola defendemos; como concebemos o papel do Estado na disseminação da educação no país (a relação entre Estado e educação); quais são os compromissos políticos que se apresentam hoje no cenário educacional; como configuramos nossas redes de solidariedade e sociabilidade nas

lutas que empreendemos. Talvez a razão seja, enfim, a de reivindicar que ainda há um lugar social e político para o intelectual no debate público sobre a educação, sendo que nossa contribuição consiste principalmente na negociação de propostas e agendas de trabalho em prol da educação pública – e aqui se acrescenta – de qualidade. Nada, aliás, poderia ser mais auspicioso às vésperas da comemoração do bicentenário da Independência do Brasil: balanço do passado e estabelecimento de metas para o futuro.

Referências

AZEVEDO, Fernando. **A reconstrução educacional no Brasil ao povo e ao governo**: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1932.

_____. **A cultura brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 1943.

_____. Mais uma vez convocados: manifesto ao povo e ao governo. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 1 jul. 1959.

BALL, Stephen; BOWE, Richard; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools**. Londres: Routledge, 1992.

BRESCIANI, Maria Stella. **As voltas do parafuso**. São Paulo: AUPHIB/Brasiliense, 1978. (Cadernos de Pesquisa Tudo é História, 2).

CAPELATO, Maria Helena. **Os arautos do liberalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CARVALHO, Marta. **Molde nacional e fôrma cívica**. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

CURY, Carlos J. **Ideologia e educação brasileira**: católicos e liberais. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1984.

DE DECCA, Edgar. **1930, o silêncio dos vencidos**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

HAMELINE, Daniel. Présentation. In: HAMELINE, Daniel et al. (Orgs.). **L'école active**: textes fondateurs. Paris: PUF, 1995. p. 5-46.

LEMME, Paschoal. **Memórias**: vida de família, formação profissional, opção política. v. 2. São Paulo: Cortez/INEP, 1988.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

ROCHA, Marlos Bessa. Historiografia e significação histórica em Fernando de Azevedo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais eletrônicos**. Vitória: SBHE, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. **Por uma história política**. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 231-270.

VIDAL, Diana Gonçalves; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Reescrevendo a história do ensino primário: o centenário da Lei de 1827 e as reformas Francisco Campos e Fernando de Azevedo. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, p. 31-50, 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves; RODRIGUES, Rosane N. A casa, a escola ou o trabalho: o Manifesto e a profissionalização feminina no Rio de Janeiro (1920-1930). In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). **Manifesto dos Pioneiros da Educação**: um legado educacional em debate. Rio de Janeiro/ Belo Horizonte: FGV/FUMEC, 2004. p. 89-112.

XAVIER, Libânia. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

Recebido em: 31.10.2012

Aprovado em: 02.01.2013

Diana Gonçalves Vidal é professora titular de História da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e coordenadora do Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE). Atualmente, assume a coordenação do Comitê de Assessoramento da Educação (CA-Ed) do CNPq.