

**FERNANDO DE AZEVEDO: O DELINEAMENTO DE UM HUMANISMO PEDAGÓGICO PARA FUNDAMENTAR UMA PROPOSTA POLÍTICO-EDUCACIONAL, SUAS FONTES E ASSERÇÕES**

*FERNANDO DE AZEVEDO: THE DELINEATION OF A PEDAGOGICAL HUMANISM TO BASE A EDUCATIONAL-POLITICAL PROPOSE, ITS SOURCES AND ASSERTIONS*

Catharina Edna Rodriguez ALVES<sup>1</sup>  
Pedro Angelo PAGNI<sup>2</sup>

**RESUMO:** o foco temático deste trabalho é delinear o humanismo pedagógico de Fernando de Azevedo, para, assim, fundamentar as propostas políticas educacionais desse sociólogo educador. Desse modo, pretende-se elucidar aqui esse processo de elaboração da concepção de humanismo defendida por Fernando de Azevedo, em torno da qual fundamenta o seu discurso político-educacional e pedagógico, assim como os motivos pelos quais ela se explicita de forma mais evidente a partir dos anos 1945, ganhando centralidade em seu pensamento e uma maior clarividência das fontes teóricas nas quais se inspira.

**PALAVRA-CHAVE:** humanismo; política e educação.

**INTRODUÇÃO**

Tentando reconstituir historicamente o movimento de explicitação dessa concepção de humanismo, procuraremos elucidar as fontes teóricas na qual se baseia e legitima o seu discurso político-educacional e pedagógico, enfocando a sua pretensão de compreender cientificamente as particularidades dos problemas da cultura e da educação brasileira e, ao mesmo tempo, de postular filosoficamente finalidades para a nova educação, baseada em valores humanos universais e, ao mesmo tempo, necessários ao atual desenvolvimento da civilização industrial.

Nesse sentido, reconstituiremos racionalmente as teses e os argumentos do discurso político-educacional e pedagógico desse intelectual brasileiro, recorrendo a uma análise imanente de sua obra, assim como tentaremos focalizá-lo no momento histórico e no contexto intelectual de sua produção, elucidando o seu provável significado e sentido à época em que a concepção azevediana de humanismo foi elaborada. Desse modo, almejamos alcançar a posição de Fernando de Azevedo em relação aos intelectuais de sua geração e os laços que seu pensamento estabelece com a educação, bem como a forma pela qual ele se depara com o problema do humanismo.

<sup>1</sup> Mestre em Educação/ Unesp - campus de Marília.

<sup>2</sup> Doutor em Educação e docente do Departamento de Administração e Sup. Escolar da Unesp - campus de Marília.

### **O DELINEAMENTO DE UM HUMANISMO PEDAGÓGICO**

A intervenção de Azevedo no debate público acerca da educação ocorre com a elaboração do Inquérito sobre a instrução pública de São Paulo, em 1926, desenvolvido por ele, originalmente, para o jornal *O Estado de S. Paulo*. Nesse inquérito, Fernando de Azevedo constata que o principal problema da instrução pública seria o da inexistência de uma política de educação clara e completa, que, distante dos interesses particulares e partidários, pudesse desempenhar a tarefa de formar as nossas elites. Somente essas elites que pensassem e agissem conforme os interesses gerais poderiam orientar um projeto político e social de formação da nacionalidade,<sup>3</sup> ou seja, esse projeto envolvia tanto a formação das elites quanto a educação popular, passando por uma profunda reforma educacional. Aliás, a educação popular seria necessária para forjar os quadros que assumiriam a função de elites, porém, como ela necessitaria de muito investimento e de um certo tempo, e, como a situação social e política da época dependeria de uma nova elite, o autor as desenvolve simultaneamente, tratando de uma sem perder de vista a outra (AZEVEDO, 1960, p, 110).

Após o referido inquérito, Fernando de Azevedo é convidado para assumir a Diretoria Geral da Instrução Pública no Rio de Janeiro, cargo que ocupa entre 1927 e 1931. Nesse cargo, ele empreendeu uma série de reformas, que consistiram desde a remodelação arquitetônica do aparelho escolar até a alteração dos princípios norteadores de uma política educacional, passando pela renovação da estrutura curricular e do espírito político e pedagógico de sua época, posteriormente descritas e justificadas no livro *Novos Caminhos e Novos Fins*.<sup>4</sup>

Ao comentar a reforma empreendida no Distrito Federal, nesse livro, Azevedo (1958, p. 16) afirma que a sua “força de resistência” e de “expansão” foram depreendidas de uma “ideologia clara, firme e francamente renovadora”, baseada em uma “nova concepção de vida”, procedente de uma filosofia que lhe correspondia, “dando-lhe unidade de concepção e de plano fazendo passar sobre ele, em seu conjunto e em todos os seus detalhes, um largo sopro de renovação pedagógica e social”. Por intermédio desse espírito renovador, ele teria formulado os “novos ideais” e as diretrizes da reforma educacional, promovendo uma “radical transformação de processos” por uma “nova finalidade” proposta ao “sistema educativo”. Além disso, teria promovido uma revisão da filosofia de que derivavam as finalidades da educação e a organização do sistema educativo propostas anteriormente, pois, em suas palavras, estas eram formuladas, em geral, por “políticos de idéias empíricas, ou técnicos,

---

<sup>3</sup> Esse inquérito, realizado em 1926, e reunido, em 1937, no volume *A educação pública no Estado de São Paulo*, transformou-se, posteriormente (em 1960), em *A educação na encruzilhada*.

<sup>4</sup> Neste momento, haverá uma quebra cronológica e metodológica na análise das obras, com o intuito de elucidar de forma clara o pensamento, as bases e as fontes filosóficas.

aprisionados em fórmulas didáticas, que não compreendiam que os problemas fundamentais da educação são, antes de tudo, problemas filosóficos”.

Assim, os problemas político-educacionais estariam reduzidos, nas reformas anteriores, a “simples questão técnica” e não teriam constituído, “substantivamente, uma profunda questão de ideais”. Para o autor, ainda, tratar essas “profundas questões dos ideais” significava elevar-se às “regiões altas do pensamento [...] onde se esclarecem e se definem a concepção e o sentido da vida e, portanto, os ideais, as diretrizes e os princípios da educação”. Afinal, a educação nada mais seria senão a tomada do “sentido da vida” (AZEVEDO, 1960, p.90).

Ao conceber os problemas educacionais como problemas filosóficos, a serem superados por uma filosofia que tomasse o “sentido da vida” e que propusesse a readaptação do homem às mudanças da civilização, Fernando de Azevedo procurava conferir um outro significado às idéias e diretrizes de sua reforma educacional, dando a elas um substrato teórico e uma coerência, a partir do conhecimento científico da realidade social e educacional. Com isso, buscava atribuir à reforma educacional do Distrito Federal uma postura filosófica considerada como superior, na medida em que postulava mudanças no setor político-educacional e criticava as reformas anteriores. Para tanto, procurou se apropriar das modernas teorias pedagógicas, sociológicas e filosóficas que emergiam nos outros países, nessa ocasião, tentando dar legitimidade ao seu discurso político-educacional e unidade a esse espírito crítico. Suas razões são explicitadas na seguinte passagem:

Foi esse espírito crítico e a sedução pela idéia de unidade, que permitiram que, na reforma, evidentemente, inspirada pelas teorias de E. Durkheim, na França, de Kerschensteiner, na Alemanha, e sobretudo, de J. Dewey, na América do Norte, se apresentassem os princípios da educação nova, não acumulados, em camadas superpostas, mas fundidos e organizados num corpo comum de doutrina, com um caráter homogêneo, unidade de concepção e harmonia de linhas. (AZEVEDO, 1958, p. 21-2)

O autor procura, assim, dar unidade e doutrina às idéias de sua reforma educacional, não num sentido absoluto, mas relacionado ao diagnóstico dos problemas singulares, emergentes da realidade da educação pública do Distrito Federal, em particular, e de nosso país, em geral, tais como: o pequeno contingente de alunos matriculados em nossas escolas, o excesso de reprovações e de evasão ocasionado por um sistema de ensino desorganizado e pelo uso de métodos pedagógicos inadequados, a estrutura arquitetônica inadequada das escolas e a ausência de uma formação docente que visasse a superar o estado de empirismo, presente na atividade pedagógica desenvolvida até então.

Recorrendo às fontes da sociologia, da filosofia da educação e das teorias pedagógicas, produzidas nos outros países, como aquelas supracitadas, ele procura formular teoricamente os princípios e o espírito que animariam e que justificariam a reforma do aparelho escolar e da atividade pedagógica, almejando formular um

discurso político-educacional inovador, moderno, que se contrapusesse aos até então enunciados e que servisse de modelo à renovação educacional produzida em nosso país. Por meio dessas fontes, por mais que parta de problemas singulares de nossa realidade educacional, procura conferir universalidade aos princípios e ao espírito que animam e que justificam a sua proposta político-educacional para o Distrito Federal, fundamentando-a nas ciências sociais e na filosofia. Entre elas, opta por enunciar um discurso político-educacional sustentado, principalmente, nesse momento, na sociologia de Durkheim, na filosofia da educação de Dewey e na teoria pedagógico-social de Kerschensteiner.

Ao se aproximar dessas fontes do pensamento contemporâneo e da teoria pedagógica, pode-se dizer que se encontram algumas idéias que sinalizam para um rompimento, senão político, ao menos filosófico, com a tradição humanista pedagógica na qual havia sido formado, trazendo elementos para redimensionar a cultura clássica e adequá-la às mudanças exigidas por nossa civilização, enfatizando a necessidade da transmissão do saber científico e técnico, de uma cultura que fosse socialmente útil e do desenvolvimento de uma outra atitude, frente a essas mudanças.

Esse rompimento, ocorrido no plano teórico, com a tentativa de justificar as idéias e os princípios que norteiam a sua ação política e educacional, à frente da Direção Geral de Instrução Pública do Distrito Federal, concentra-se, sobretudo, num plano de educação popular, que deveria ser abraçado pelo corpo técnico e administrativo e pela totalidade dos educadores, a fim de se tornar eficiente.

A execução do plano de educação popular manterá, no processo lógico de seu desenvolvimento, a estabilidade e a solidez que lhe derem as suas fundações, e o ritmo que lhe imprimir menos o impulso central de direção do que a vitalidade coordenada dos órgãos de execução. A especialização das funções não deverá, pois, apagar ou atenuar a consciência da obra de conjunto, para cuja organização eficaz tanto mais aproveitará a divisão do trabalho quanto mais os diversos corpos técnicos em ação se penetrarem do mesmo ideal orientador e se animarem no mesmo empenho em transformá-lo em realidade.

Mas essa formação de nexos de solidariedade não se deverá processar apenas entre os inspetores e professores, de diversas categorias. É necessário estabelecer o princípio de cooperação entre estes e os pais dos alunos e as diversas instituições sociais, para realizar-se a “socialização” da escola, de cuja atividade deve participar a vida coletiva, acompanhando de perto e auxiliando o trabalho escolar, posto a serviço da coletividade e utilizado como instrumento de renovação de costumes. (AZEVEDO, 1958, p. 70)

Partindo desse princípio organizativo de solidariedade e de cooperação, não apenas entre inspetores e funcionários, como também destes com a comunidade, Fernando de Azevedo condiciona a eficácia da reforma proposta à integração da escola à comunidade, considerando-a como uma instituição social e como possuindo uma função socialmente útil, bem como à adesão dessa comunidade ao ideário e à nova concepção pedagógica de que seria

portadora. Afinal, segundo ele, essa nova concepção pedagógica, inspirada no ideário escolanovista e constituída em corpo de doutrina, teria sido integrada em leis e teria conferido uma maior unidade aos detalhes do plano de educação popular proposto. Não obstante, a reforma pretendida por ele não deveria restringir-se à mudança de métodos pedagógicos, mas se constituiria numa “reorganização radical de todo aparelho escolar”, adequando este último às finalidades sociais e pedagógicas dessa instituição, ajustando ao meio social e às disposições gerais da sociedade, sem fazê-la um reflexo desse meio nem um aparelho de adaptação social.

Para isso, segundo ele, seria necessário conceber a escola como um elemento “dinâmico, criador e disciplinador de atividades e energias e capaz de transmitir um ideal às novas gerações, e, exercendo sobre elas uma pressão poderosa, contribuir para a transformação, em determinado sentido, do meio para o qual se criou” (AZEVEDO, 1958, p. 72). Esta seria a finalidade da reforma, devendo, para tanto, essa reorganização da escola pautar-se nos princípios da escola única, do trabalho e do trabalho em cooperação.

Garantindo que esse processo de reorganização da escola, em torno desses princípios, não copiaria literalmente nenhuma das fontes antes mencionadas, mas delas se apropriaria, adaptando-as aos problemas de uma realidade cultural e educacional complexa, como a nossa, Fernando de Azevedo afirma que o ideal que deveria ser transmitido às novas gerações deveria ser o ideal de ação, isto é, “o espírito de iniciativa, a consciência da necessidade do esforço para afirmar-se, o gosto, o hábito e a técnica do trabalho e o respeito à personalidade de outrem, pelo sentimento e pelo hábito do trabalho em cooperação” (AZEVEDO, 1958, p. 72). Parte ainda da premissa de que, numa democracia social, o indivíduo deveria ter uma base de educação comum para diversificações ulteriores, devendo aquela constituir a formação única dos cidadãos, necessária à formação da nacionalidade, e esta, promover a sua formação profissional, necessária ao desenvolvimento da sociedade brasileira.

Assim, o princípio da escola única e da escola do trabalho refere-se, respectivamente, à defesa de um ensino comum para todos, independente de classe social e de posição econômica, a ser oferecida pelo Estado e a se tornar obrigatória dos sete aos catorze anos. Relaciona-se, igualmente, à idéia de um ensino profissionalizante, a ser implementada conforme as aptidões individuais e as necessidades sociais regionais, preparando a mão-de-obra necessária ao trabalho e os quadros funcionais exigidos pela sociedade.

No que diz respeito ao princípio da escola única, Fernando de Azevedo justifica-o como sendo a “pedra angular desse novo edifício”, devendo esse período do ensino ser garantido pelo Estado, obrigatório e gratuito, com o intuito de que todos tenham acesso a uma educação comum, garantindo assim uma democratização desse nível de ensino e, ao mesmo tempo, concorrendo para a consolidação da democracia social. Para ele, esse princípio de sua política

educacional seria responsável pela preparação de cidadãos e, futuramente, por uma certa unidade nacional.

Quanto maior for o tempo em que na escola comum, gratuita e obrigatória, “puderem viver, lado a lado, os alunos dos meios diversos, tanto mais estes, tornados adultos estarão em condições de uma compreensão e estima recíproca para a realização da unidade nacional”. É a escola única que incumbe a aprendizagem da vida coletiva e do conhecimento e do respeito mútuo, permitindo aos alunos continuarem juntos os seus estudos até o fim da escolaridade obrigatória. [...] Em tese, são as diferenças das aptidões dos alunos ou a necessidade da especialização que determinam o limite da “unidade do ensino” para ramificações ulteriores. No entanto, como a solução desse e de qualquer outro problema técnico está em função da realidade econômica, que intervém para adaptar a doutrina às condições do meio, a lei do ensino fixou em 5 anos o tempo de duração da educação instituída de base comum. (AZEVEDO, 1958, p. 73)

Adequando esse princípio ético e político à realidade econômica do Distrito Federal, ao invés de manter a escola comum ou única em termos ideais, dos sete aos catorze anos, Azevedo a reduz a cinco anos, em sua reforma. Aliás, essas adequações seriam, inclusive, necessárias quando se levasse em conta o outro princípio, o da escola do trabalho. Princípio nitidamente econômico, ele se apoiaria na organização do trabalho, responsabilizando-se por preparar o aluno para a aquisição de um ofício que, escolhido conforme as aptidões individuais, auxiliaria a todo um processo de reorganização econômica pela qual passava timidamente e da qual necessitava nossa sociedade. Mais do que essa finalidade, a da qualificação profissional do aluno, esse princípio implicaria um princípio pedagógico em que o aluno aprendesse pelo e no trabalho.

A escola do trabalho é a escola em que a atividade é aproveitada como um instrumento ou meio de educação. Nada se aprende, senão fazendo: trabalhando. O trabalho manual é empregado não somente como meio de expressão, mas, como um instrumento de aquisições. A escola no trabalho, na técnica alemã, concorda, a este aspecto, com a escola ativa. Mas é mais do que esta, porque, além de aproveitar a atividade como um meio de ensinar, além de fazer trabalhar para “aprender” (ensinar pelo trabalho), ensina a trabalhar, procura despertar o desenvolver o hábito e a técnica geral do trabalho. A escola, de um auditório que era, passou a ser um laboratório, em que o mestre ensina os alunos pelo trabalho, de que participa, estimulando, orientando e praticando com eles todas as atividades escolares, meramente educativas ou de finalidades utilitárias. (AZEVEDO, 1958, p. 73)

Sendo assim, além de desenvolver o sentimento democrático pela escola única, a escola do trabalho procuraria transformar a reforma pretendida pelo autor num instrumento de reorganização econômica da sociedade. Com tal objetivo, esse princípio deveria compreender o trabalho desenvolvido pelo aluno, estimulado pelo seu interesse e desenvolvido com prazer, através de sua curiosidade intelectual e necessidades, de modo a convertê-lo num caráter educativo, que muda o papel do mestre. Para manter o esforço e sem fatigar a atividade do aluno, o mestre deveria estimular o interesse e a curiosidade do aprendiz, sendo fonte desse incentivo e, ao mesmo tempo, fonte de disciplina.

Mais do que um orientador é um colaborador que conduz o aluno em suas investigações e experiências e, participando de uma atividade que provocou e acompanha, contribui para estabelecer entre o aluno e o professor essa solidariedade efetiva que provém do trabalho feito em comum. (AZEVEDO, 1958, p. 80)

A base da diversificação do ensino que exige a escola do trabalho dependeria da adoção desse princípio pedagógico comum e de uma mudança de atitude do professor, em relação aos métodos de ensino convencionais. É interessante notar que, nesse sentido, o segundo princípio da reforma proposta por Fernando de Azevedo segue mais a teoria pedagógica proveniente da Alemanha e desenvolvida por Kerschensteiner, do que aquela originária dos Estados Unidos e desenvolvida por Dewey, embora busque a todo instante integrá-las, a fim de conferir unidade ao princípio da escola do trabalho, em que se fundamenta. Visando a adequar, ainda, esse princípio à realidade em que se encontravam os professores da época, no Distrito Federal, ele propõe cursos de formação, a participação em conferências e palestras, bastante numerosas entre 1927 e 1931, destinados aos docentes, com o intuito de que se integrem ao espírito da reforma proposta por ele e a tornem efetiva, ciente de que isso só ocorreria se aqueles fossem efetivos participantes e seguidores do ideário pedagógico que a fundamentava.

Talvez se possa dizer que o princípio que mais se aproxima da filosofia da educação de Dewey e da teoria social de Durkheim seja o terceiro, o da escola do trabalho em cooperação. Mas, mesmo assim, essa articulação ainda não fica muito clara, pois, para ele, nos princípios precedentes estariam inseridos os valores de respeito mútuo entre os alunos e de solidariedade entre alunos e professores, não estando suficientemente clara a idéia de que, para organizar a escola em torno do trabalho, este último deveria ser desenvolvido em cooperação. Para tanto, ele pondera que se deveria pensar a escola como uma comunidade, que ensinaria a viver em sociedade e a trabalhar em cooperação. Enquanto tal, o aluno deveria trabalhar em grupo antes que isoladamente, apreendendo a atuar diante da divisão do trabalho estabelecida e responsabilizar-se pelas funções a ele atribuídas, objetivando coordenar os esforços individuais e cooperar no empreendimento do bem coletivo ou comum.

Não se trata, apenas, de preparar o indivíduo, em si mesmo, torná-lo apto para o trabalho (idéia individual), mas de preparar o indivíduo para a comunidade (idéia social), habituá-lo a desenvolver e disciplinar a sua atividade, pondo-a em função da atividade de outrem, para um objetivo determinado. Trabalhar com outros, para que a colaboração seja interpretada e realizada como meio de maior rendimento do trabalho, é o fim a que se propõe a escola nova, instituída para uma sociedade baseada na organização do trabalho. (AZEVEDO, 1958, p. 74)

Por mais que reconheça ser difícil admitir essa concepção social da escola, porque precisaria romper a rotina da escola convencional, com o intuito de adequar-se às condições materiais às quais estava submetida sua reforma, Fernando de Azevedo propõe que essa organização comece pelas classes, no

sentido de que deveriam se organizar como pequenas oficinas de vida e trabalho coletivo, em que todos os alunos trabalhariam não para o mestre, mas para a pequena sociedade de que fazem parte. Os alunos, trabalhando para as suas classes e, por sua vez, estas para a escola, que é uma comunidade maior, desenvolveriam uma “aprendizagem prática da vida coletiva”, a ser valorizada pelo mestre e apoiada como um dos pontos da reforma proposta.

Com essas adaptações dos três princípios extraídos das teorias de Durkheim, Dewey e Kerschensteiner à situação escolar e à realidade em que se desenvolvia a reforma educacional do Distrito Federal, Fernando de Azevedo esboça uma concepção pedagógica possível de se realizar e justifica suas propostas político-educacionais, enunciadas entre 1927 e 1931. Além de reformar os métodos de ensino e reorganizar o sistema educativo, ela consistiria numa mudança dos programas escolares e dos currículos, de modo a propor um ensino integral, baseado nos princípios da escola única, do trabalho e do trabalho em cooperação.

Esses programas, para ele, ao contrário de privilegiarem conteúdos pré-estabelecidos e alheios à experiência dos alunos, deveriam partir justamente desta última, desenvolvendo a capacidade e ensinando a observar a realidade na qual viviam, a começar pela região e, gradativamente, chegando a um conhecimento da vida nacional. Nesse sentido, o sentimento de nacionalidade seria parte constitutiva de um programa de estudos, fundamentado na capacidade de observar do aluno e no seu interesse, à luz do qual aprenderia a conhecer e a pensar sobre os problemas da realidade em que vive, encontrando soluções pertinentes para eles e um sentido para a vida nacional. Com essa finalidade, os programas têm de ser adequados, conforme indica:

Os programas não podem fixar a “matéria a ensinar”, senão em torno de três ou quatro grandes centros de interesse (por exemplo: a natureza; o trabalho; a sociedade), à volta dos quais os conhecimentos se desenvolvam e se alarguem, como uma “idéia em marcha”, partindo do particular para o geral, das coisas mais elementares e concretas para as idéias abstratas. É dentro desses programas, de linhas gerais, mas limitados e precisos, que desenvolve a atividade do professor, que pode e deve executá-los com fidelidade, quanto à *extensão* e quanto ao *plano de distribuição* da matéria, mas com variedade de processos e recursos, de que seja capaz, dentro de uma orientação geral uniforme. Em cada momento, dentro desse programa, de linhas gerais, toda a noção fundamental que despertou e cativou a atenção do aluno pode ser tomada como um “centro de interesse”, um ponto de partida, para a “associação” e, depois, para a sistematização do conhecimento. (AZEVEDO, 1958, p. 76)

Por intermédio dessa forma de desenvolvimento do plano de estudos, ao contrário da aquisição passiva da matéria transmitida pelo mestre, o aluno exprimiria o que observou e o trabalho satisfaria essa tendência e necessidade de exprimir-se e afirmar-se. Aliás, o trabalho seria o “ponto capital” que congregaria todas as linhas desse “novo plano de organização escolar” e o princípio a organizar esses programas. Adverte:



A linguagem (oral, escrita e musical), o desenho, o trabalho manual (especialmente a modelagem), ou, por outros termos, a palavra, a linha e a matéria prima (a massa plástica, por exemplo) são grandes elementos de expressão. O desenho e o trabalho manuais, na escola do trabalho, baseada sobre a atividade pessoal do aluno, tem o grande relevo que dá a finalidade da educação orientada para os novos ideais. A escola deve dar ao aluno o gosto e a vontade de afirmar-se, pelo trabalho; a consciência da necessidade, da unidade e da constância do esforço; o sentimento da dignidade e da beleza do trabalho e a disciplina da atividade cooperativa, da solidariedade da ação, orientada para um fim determinado. Ora, o aluno - força em atividade permanente - só exprime com alegria e entusiasmo e, portanto, só aproveita o trabalho educativo que realiza "com interesse" sobre material de sua própria observação e para atingir fins que ele mesmo desejou alcançar. O professor, como se vê, de acordo com esta concepção, deve ser mais do que um mestre, um despertador de interesses e de energia, um criador de alegria pelo trabalho, um estimulador de atividades adormecidas, uma força viva, que domine os alunos, colaborando com eles, orientando as suas tendências pessoais e tirando partido de seus próprios defeitos para a expressão original de seu pensamento. (AZEVEDO, 1958, p. 76-7)

Referindo-se a essa relação entre professor e aluno, reorganizada pelo programa de estudos que partiria dos centros de interesse, Fernando de Azevedo reitera o respeito mútuo, a solidariedade e a cooperação como valores universais, a orientarem todos os planos da reforma, a fundamentarem a reorganização escolar e do ensino propostas e a serem adquiridos no e pelo trabalho educativo, nos termos descritos. O princípio do trabalho educativo, em torno do qual gira a sua concepção pedagógica e a sua política educacional, constitui um meio de articular a aquisição daqueles valores universais às necessidades particulares e sociais, importantes para a formação de um homem adequado às exigências da sociedade da época e de seu desenvolvimento, em termos econômicos e culturais.

Para ele, privilegiar a formação integral do homem seria mais adequado a essas exigências do que se ocupar apenas e tão somente da formação espiritual do homem. Contemplar os seus interesses particulares e o que se exprime, na democracia social, seria imprescindível para responder a essas exigências, tanto quanto seria fundamental o desenvolvimento dessa noção de aprendizagem no trabalho educativo e para o trabalho, bem como a sua aquisição, enquanto um método de observação, por meio do qual as novas gerações aprenderiam a pensar e a solucionar os problemas de sua época. A aquisição de recursos e de conhecimentos pelas novas gerações seria necessária, mas não mais como uma aquisição passiva e sim por uma aprendizagem ativa, que envolveria o próprio interesse do aluno e o seu pensamento, adquirindo conhecimentos úteis socialmente e necessários para a vida social, como também para o desenvolvimento da comunidade.

Entre esses conhecimentos estariam não apenas os relativos à cultura espiritual, mas igualmente o desenvolvimento de habilidades e de recursos concernentes à atividade manual e artística, à aquisição de hábitos ligados à

higiene pessoal e à saúde, além dos saberes científicos e de valores morais, a nortearem a conduta dos alunos, imprescindíveis à vida coletiva. Para além dessas noções, princípios e métodos de ensino e de aprendizagem, Fernando de Azevedo atribui uma outra função ao professor, não mais restrita à transmissão de uma matéria de um saber desinteressado e de valores morais abstratos, mas, sim, ampliada à função de um colaborador, de um despertador de interesses nos alunos e a de uma referência para que estes compreendessem autonomamente quais os valores a regularem a sua vida, de sorte a defini-los coletivamente.

Em relação a este último aspecto, ainda, as lições do professor compreenderiam uma certa lição de moral e de civilidade, que incutiriam no aluno o espírito de responsabilidade e de dever para com a vida coletiva e comunitária, a começar pelo desenvolvimento do sentimento da brasilidade e de nacionalidade, através do próprio método de aprendizagem proposto e do conhecimento agudo da realidade em que vive o educando.

A consciência de dever seria, assim, despertada no aluno, formando o cidadão capaz de amar sua terra e a sua nação, de sacrificar-se pela coletividade e de viver intensamente a vida social, iniciando pelos sentimentos, sacrifícios e vivências experimentados em sua própria classe e na escola, como uma comunidade em miniatura, onde aprenderia os valores éticos e morais que regeriam a sua conduta e moldariam seu caráter. E, entre esses valores, embora houvesse os relativos a uma dada época, haveria aqueles considerados universais, tais como o respeito mútuo, a solidariedade e a cooperação, pois perpassariam toda a história, porque seriam humanos e imutáveis, devendo, portanto, não apenas nortear a concepção pedagógica e a política educacional proposta, como também ser cultivados pelo aluno, dentro do programa de estudos supradescrito, e a ser vivido por ele, no sentido de constituir a sua personalidade e o seu caráter, tornando-se um cidadão consciente de seus deveres e responsabilidades para com os outros.

Nessa perspectiva, o homem integral almejado pela concepção pedagógica a fundamentar a política educacional proposta por Fernando de Azevedo não compreende somente o seu desenvolvimento psicológico integral, mas inclui uma certa integração deste com a moral de uma determinada sociedade e com esses valores éticos, pretensamente universais. Tal concepção pedagógica, a todo instante (da reorganização da escola à mudança radical dos métodos de ensino, passando pela reorganização do sistema educativo), é enunciada por Fernando de Azevedo, no sentido de articular os aspectos particulares de sua reforma político-educacional com bases teóricas e valores desejadamente universais, justificando as suas ações e as propostas apresentadas na reforma por ele empreendida, no Distrito Federal.

## CONCLUSÃO

A concepção humanista de Fernando de Azevedo aparece na ocasião em que esse discurso é apresentado como parte de uma concepção pedagógica interessada na educação integral do homem, nos termos fixados anteriormente, e por valores que considera humanos, portanto, universais, que permeiam a sua política educacional. Porém, ainda aí, ela aparece de forma implícita, mitigada, registrando-se apenas enquanto uma tentativa de rompimento com a tradição, na qual foi formado e enquanto proposição de uma outra concepção pedagógica a alicerçar a política educacional, a reorganizar a escola e a reformar os métodos de ensino e de aprendizagem vigentes.

Uma maior clareza em relação às fontes de que se utiliza para amparar esse discurso e essa concepção humanista ainda não parece ser encontrada, na obra desse importante reformador educacional brasileiro. Mesmo a tentativa de articular esses valores universais com um discurso relativo a uma realidade social e cultural específica e as proposições contidas na concepção pedagógica, em que se assenta a sua proposta político-educacional inferida aqui, não é muito evidente, só se tornando um pouco mais visível no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, publicado em 1932.

ALVES, C. E. R.; PAGNI, P. Fernando de Azevedo: the delineation of a pedagogical humanism to base a educational-political propose, its sources and assertions. *Educação em Revista* (Marília), n. 5, p. 23-34, 2004.

**ABSTRACT:** the thematic focus of this work is to delineate Fernando de Azevedo's pedagogical humanism in order, therefore, to base the educational policies proposes of this educator sociologist. Thus, it is intended to elucidate here this process of elaboration of humanism conception defended by Fernando de Azevedo, around which bases his educational-political and pedagogical discourse, as well as the reasons why it makes explicit in a more evident way from 1945's, getting centrality in his thinking and a larger clairvoyance of the theoretical sources in which he feels inspired.

**KEYWORD:** humanism; Political and Education

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. *A reconstrução educacional no Brasil*. Ao povo e ao governo. O Manifesto dos pioneiros da educação nova. São Paulo: Melhoramentos, 1932.

\_\_\_\_\_. O Inquérito de 1926. In: \_\_\_\_\_. *Educação na encruzilhada: problemas e discussões*. 2 ed, São Paulo: Melhoramentos, 1960.

\_\_\_\_\_. *A educação e seus problemas*. São Paulo: Melhoramentos, 1948. t.1,v. 8.ou 1958

ALVES, C. E. R. ; PAGNI, P.

DEWEY, John. *Vida e educação*. 10. ed. Rio de Janeiro: Melhoramentos 1978.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. 11. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

\_\_\_\_\_. *Da divisão do trabalho social: as regras e métodos sociológicos: o suicídio: as formas elementares da vida religiosa*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.