

A RELATIVA (E PSEUDO-CENTRALIZADORA) REVISÃO LIBERAL PRESENTE NO MANIFESTO DE 1932

THE RELATIVE (AND PSEUDO-CENTRALIZING) LIBERAL REVIEW INCLUDED IN THE MANIFESTO OF 1932

LA PARIENTE REVISIÓN LIBERAL (Y PSEUDO-CENTRALIZADORA) PRESENTE EN EL MANIFIESTO DE 1932

Marcelo Augusto TOTTI¹

Adair Umberto SIMONATO JUNIOR²

Resumo: *O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932* simbolizou um marco nas discussões sobre as políticas educacionais que refletiram nas diretrizes filosóficas e ao papel que o Estado assumiria para a consubstanciação dessas políticas, o que produziu um importante arcabouço histórico para o pensamento social e educacional brasileiros. *Os Pioneiros da Educação Nova* se posicionavam perante às gerações de intelectuais pretéritas como um grupo dotado de capacidade inédita para realização de uma reforma social, por meio da educação, reclamada pelas bases produtivas no primeiro quarto do século XX, mas que eram obstadas, segundo eles, devido à inépcia das reformas parciais e, principalmente, pelo particularismo das oligarquias regionais. Nesse sentido, o documento redigido por Fernando de Azevedo trouxe de maneira indireta uma crítica ao liberalismo clássico adotado pelo federalismo do Estado brasileiro no período pós-monárquico, que objetivava trilhar novos caminhos para a atuação mais congruente do Estado (músculo central) com a realização dos postulados defendidos para o complexo educacional apresentados no documento. Ademais, mesmo atuando por meio de uma crítica àqueles particularismos, o documento em questão não representou em sua finalidade subjetiva e objetiva um projeto alternativo para a sociabilidade brasileira, e sim a realocação formal em novas bases universais a peculiaridade de nossa Revolução Burguesa, conservando a doutrina liberal de maneira particularizada.

Palavras-chaves: revolução burguesa, Fernando de Azevedo, liberalismo oligárquico.

INTRODUÇÃO

O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932 foi fruto de um contexto histórico, social e político marcado por profundas reconfigurações nessas três esferas, e que se tornou símbolo tanto do pensamento social do período, como insígnia dos debates travados na esfera da educação. Se, por um lado, o documento considerado histórico para a historiografia educacional brasileira sinalizou indiretamente, ou seja, nas suas constru-

¹ Professor Assistente Doutor da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, Departamento de Sociologia e Antropologia e Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais. Marília, São Paulo, Brasil. Email: marcelo.totti@unesp.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5188-5983>

² Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Campus de Marília. Email: ajsimonato@yahoo.com.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5188-5983>

ções formais e discursivas, os reflexos das disjunções sociais nas quais o Brasil estava sofrendo, diretamente possuía como objetivo nortear uma reforma social por meio da educação. Essa finalidade incorporada pelos signatários do documento trazia em si um projeto social, o qual, devido à peculiaridade da reprodução social em bases classistas, era articulado por um redirecionamento para o âmbito educacional das questões sociais que norteavam e norteiam o Brasil.

Direcionando os problemas sociais e econômicos e, em certa medida políticos, para a problemática educacional, os Pioneiros da educação realizavam uma tríplice crítica que atingia as gerações de intelectuais anteriores, o monopólio educacional pela vertente católica, identificada no Brasil naquele momento com a escola tradicional e os particularismos das oligarquias regionais que, com o advento do republicanismo, praticavam e se beneficiavam do federalismo republicano. Ademais, elaborava uma série de pressupostos de cunho científico que seriam necessários para atingir concretamente as modificações propostas pela educação, tanto na matéria de planejamento social como no desenvolvimento das práticas educacionais escolares, no âmbito do ensino básico como no de nível universitário.

Com tal intento, o documento se escorava pendularmente entre a sociologia positivista de cunho durkheimiano e as práticas escolanovistas explicitadas pela teoria de John Dewey. Redigido e vocalizado por Fernando de Azevedo, o *Manifesto de 32* fora maturado pelas reformas pedagógicas estaduais que antecederam cronologicamente sua redação e que serviram de fermento objetivo para os intelectuais simpatizantes do escolanovismo no período. Todavia, a decisão de redigir o *Manifesto de 32* fora consequência direta da IV Conferência Nacional da Educação, realizada em 1931, e presenciada pelo governo provisório de Getúlio Vargas, que incumbiu os grupos que faziam parte da Conferência na definição de um projeto de política educacional³.

Vislumbrando um novo período propiciado pela Revolução de 1930, um grupo heterogêneo⁴ de intelectuais assinaram *O Manifesto de 32* que via na centralização estatal dos assuntos educacionais a oportunidade de consagrar e direcionar as políticas educacionais por meio de bases universais e laicas⁵. Tendo como pressuposto uma recon-

³ As Conferências Nacionais da Educação eram tuteladas pela Associação Brasileira de Educação (ABE) instituição surgida em 1924, na qual eram travados os debates educacionais entre os grupos católicos e os liberais. Para maiores informações e detalhamentos tanto dos desdobramentos da IV Conferência Nacional da Educação, bem como das clivagens ideológicas da ABE, pesquisas clássicas sobre a ABE e sobre o período imediatamente anterior ao *Manifesto de 1932* podem ser consultadas em Carvalho (2003)

⁴ Interessante notar essa heterogeneidade, apesar de grande parte dos signatários situarem-se no campo progressista do período, as contradições entre os signatários era evidente, dentre elas temos figuras signatárias como Paschoal Lemme, que viria a redigir o programa educacional do Partido Comunista Brasileiro nos anos 1940 e Júlio de Mesquita, que escreveu um texto nos anos 1910 defendendo a teoria das elites de Mosca e Pareto

⁵ A publicação oficial do *Manifesto de 1932* foi realizada no mesmo ano de sua redação por Fernando de Azevedo pela Companhia Editora Nacional (edição por nós utilizada nesse trabalho), sendo precedida de uma introdução de 22 páginas que delineava algumas questões que seriam tratadas no documento. Antes de sua publicação, o *Manifesto de 32* circulou em jornais de diferentes estados que o publicaram em partes ou na íntegra.

figuração liberal na qual vislumbravam uma maior intervenção do Estado nos assuntos educacionais, os Pioneiros da educação realizaram uma crítica indireta ao liberalismo oligárquico, o qual seria necessário para a consubstanciação do direcionamento subjetivo das massas num contexto de maturação das forças reprodutivas burguesas em território nacional. Essa síntese realizada formalmente pelos Pioneiros da educação exprimia em seu projeto social as peculiaridades da Revolução Burguesa no Brasil, que se cristalizou de maneira distinta das burguesias que transitaram para o capitalismo por meio de grandes rupturas com o passado oligárquico e retrógrado.

Nosso objetivo neste artigo é evidenciar que, apesar de apresentar uma nova teologia social sem grandes rupturas sociais, o *Manifesto de 32* realizava uma crítica indireta ao liberalismo oligárquico⁶, identificando esse como um dos óbices a serem superados para a consagração da reforma educacional. Mesmo não apresentando uma crítica contundente e diretiva às oligarquias cafeeiras, devido ao próprio caráter de nossa Revolução Burguesa, textualmente o *Manifesto de 32* demonstrava a necessidade de um redirecionamento do liberalismo adotado pela Primeira República, a qual demonstrou seu hiper particularismo em detrimento de uma maior centralização e universalização de políticas públicas, que pressupõem o desenvolvimento do capitalismo e suas bases imensoais e de cariz racionalizante. Buscamos demonstrar que através da crítica educacional dos Pioneiros e do *novo* papel que a sociedade política haveria de assumir, Fernando de Azevedo construiu formalmente uma reconfiguração liberal no âmbito das diretrizes estatais que respondiam ao desafio imposto pela maturação da industrialização no Brasil, considerando as particularidades regionais produtivas do país.

Uma leitura imanente possibilitou evidenciar que o documento em questão possuía um projeto social articulado, justificado pelas suas interconexões discursivas e textuais⁷. Além disso, as proposições sociais, políticas e educacionais presentes no documento demonstram a sua determinação reflexiva em meio às reconfigurações materiais e produtivas, principalmente nos anos 1920. Isso fundamentou a captura ideal, isto é, a reprodução subjetiva das esferas objetivas da sociabilidade, das determinações concretas da sociedade brasileira e das maturações das relações burguesas no Brasil em consonância com sua particular objetivação das reproduções ideo-objetivas.

Fica fundamentado pelo método marxiliano, demonstrado pelo seu tratamento ontológico da reprodução social, que as superestruturas não possuem histórias próprias, autônomas ou movidas por leis autodeterminadas, isto é, que as distintas esferas sociais participam da reprodução social de modo reflexivo se influenciando de maneira recíproca. Assim, as análises que privilegiam setores isolados da sociedade ou apenas seus

⁶ Tal premissa é importante, pois o redator do Manifesto dos Pioneiros foi uma figura próxima da oligarquia paulista, sob os auspícios do Jornal Estado de São Paulo, então dirigido por Júlio de Mesquita, e Fernando de Azevedo tem visibilidade nacional com seu Inquérito sobre a instrução pública de 1926.

⁷ O significado e a importância da leitura imanente de textos clássicos foi explicitado por Lessa (2014). Na mesma obra o autor delinea os caminhos e as etapas que deverá prosseguir o estudante/pesquisador que quiser realizar leituras imanentes, bem como os desafios e obstáculos que o mesmo deverá transpor em tal empreitada.

aspectos particularizantes, ou até mesmo as representações fenomênicas que se encontram no âmbito das linguagens e dos discursos, não representariam o movimento geral da sociedade e de suas determinações predominantes em um determinado período⁸. Determinações essas que são engendradas em meio ao tecido social pela práxis humana, isto é, das relações de produção estabelecidas entre os indivíduos em uma determinada sociedade e em um determinado período histórico. Sendo assim, as considerações metodológicas que brevemente estamos postulando na introdução ao desenvolvimento do texto se fundamentam por meio de duas categorias ontológicas do ser social e que explicitam a dinâmica que é exclusiva do mundo dos homens. A categoria da totalidade muito bem explicitada pela teoria marxiana expressa a realidade unitária que é o ser social e as relações de dependências e independências relativas entre os distintos complexos sociais incluindo aí os considerados superestruturais, como a educação. Em vista disso, é pela dinâmica que é criada e recriada pela totalidade em que se fundamenta o ser social é que a categoria da particularidade também nos auxilia na explicitação e compreensão das distintas esferas da sociabilidade, bem como as suas concretizações nos distintos períodos sócio-históricos.

A categoria da particularidade por realizar e se estabelecer como campo das mediações possibilita a compreensão da singularidade como realização de reproduções universais, isto é, a manifestação particularizada em meio ao ser social em sua historicidade. “O particular se confunde, em sua determinação e delimitação, ora com o universal ora com o singular.” (LUKÁCS, 1970, p. 100). Como categoria viva do ser social, a particularidade nos auxilia na compreensão das consubstanciações das particularidades das revoluções burguesas, do mesmo modo em que evidencia as mediações entre os distintos complexos sociais, nesse caso, a educação⁹

Dessa forma, em um primeiro momento, elucidamos algumas das características nucleares do liberalismo republicano, desde as características formais da Constituição de 1891, como os seus posteriores desdobramentos políticos sobre o tecido social da chamada República Velha, apontado os limites sócio-formais contidos na Primeira República. Explicitamos a crítica educacional dos Pioneiros tendo em mente o contexto em que foi gestada, nos anos de 1920, como palco imediato, isto é, o diagnóstico que os Pioneiros fizeram da situação educacional do Estado brasileiro. Por último, traçamos o papel que o Estado, em sua reconfiguração liberal, assumiria sob a ótica apontada pelo documento na realização

⁸ Duarte (2006) delinea o papel do intelectual crítico na pesquisa em educação e os critérios necessários para a formação metodológica do mesmo. Apesar de estar descrevendo sobre os intelectuais críticos na pós-graduação em educação as suas explanações podem ser derivadas para as outras áreas de formação das chamadas Ciências Sociais, nos auxiliando na criticidade da prática do pesquisador.

⁹ “Ora, a importância da particularidade (na relação singular-particular-universal) na análise de um determinado fenômeno está no fato de que ela se constitui em mediações que explicam os mecanismos que interferem decisivamente no modo de ser da singularidade, na medida em que é através delas que a universalidade se concretiza na singularidade. A cuidadosa identificação e caracterização da particularidade é condição sine qua non para compreender-se como se dá essa concretização da universalidade no vir-a-ser da singularidade.” (OLIVEIRA, 2001, p. 17).

das mudanças educacionais que resultariam em uma reforma social, ou o seu prognóstico, conseqüente com a particularização da Revolução Burguesa no Brasil.

AS CARACTERÍSTICAS NUCLEARES DA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

O fato político inaugural da revolução política burguesa é a proclamação da República e a sua posterior formalização por meio da Constituição de 1891. O processo de republicanização da vida social representou a protocolarização política das relações sociais baseadas no trabalho livre assalariado e que, potencialmente, refletiu as relações civis não mais baseadas na dependência pessoal, ratificada principalmente pela propriedade rural¹⁰. É interessante destacar desde já que esse processo formal que apresenta algumas modificações perante o período imperial não se configurou na realidade, ou seja, por meio da reprodução social, avanços no sentido da ampliação dos direitos sociais mais elementares, muito menos avanços significativos que sinalizariam inflexões do tecido social por meio de relações sociais de tipo puro. O projeto republicano, assim vitorioso, realocou por meio da quebra do centralismo imperial os interesses das oligarquias no âmbito do liberalismo estadual. Desse modo, podemos notar que, muitas vezes, os complexos sociais como o direito e as esferas materiais da vida social não se relacionam de maneira linear e mecânica e, sim, de maneira reflexiva sendo expressão de particularizações daquela mesma materialização social¹¹. Isso reflete nada mais do que o caminho de universalização do capitalismo, o qual arrasta consigo sociedades que se particularizam em meio ao processo de universalização, processos estes que apenas evidenciam a maneira desigual e não identitária que os distintos complexos sociais desempenham em tal processo.

Muitas das características do processo de aburguesamento da realidade social brasileira, a consubstanciação da revolução burguesa no Brasil, irá se refletir na especificidade do liberalismo por aqui instaurado e nas posteriores reconfigurações do capitalismo no Brasil. Como verificamos no prosseguimento do texto, a República Velha não trouxe consigo grandes rupturas sociais com o seu passado colonial, quiçá imperial, configurando um tipo de liberalismo no qual apenas possuía objetivamente privilegiar as esferas privadas e corporativas das oligarquias estaduais. Não obstante, esse processo particular de reprodução e solidificação das relações burguesas no Brasil se evidenciara mesmo nos momentos políticos e sociais, os quais potencialmente apresentavam características

¹⁰ Saes (2001) destaca que a Constituição de 1891 contém aspectos avançados (como o sufrágio masculino adulto sem restrições censitárias) e atrasados (como a interdição do voto do analfabeto). Esses dois aspectos, segundo o autor, podem ser explicados pelos grupos, ou frações de classe, que compunham a Revolução política burguesa 1889-1891 que, de um lado, representava a classe média abolicionista (segmento liberal-democrático) e, por outro lado, testemunhava a organização da burguesia mercantil-exportadora. Podemos acrescentar outro aspecto da Constituição de 1891 cujo caráter irá ter conseqüências para o campo educacional que é a declaração da separação entre Estado e Igreja.

¹¹ Muitas das identificações do método de Karl Marx com interpretações economicistas da realidade social são tributárias das críticas efetuadas por Max Weber. A sua obra intitulada de *A ética protestante e o espírito do capitalismo* serve de exemplo de um desses momentos.

progressistas, ante os períodos históricos que o antecederam, como no caso das críticas educacionais realizadas pelos Pioneiros da educação em 1932. Essa crítica carregou em si um projeto social, cujos pressupostos ideológicos seriam o de atuarem na adequação da sociedade brasileira às reconfigurações sociais que o Brasil sofria, principalmente os processos de urbanização e industrialização, sem grandes reconfigurações nas estruturas de classes do país, um modelo de modernização cujo resultado seria a harmonização social e produtiva do país¹².

Segundo Ferreira e Sá Pinto (2006) e Resende (2006), a Constituição de 1891 foi promulgada sob as bases constitucionais dos Estados Unidos da América enquadrando-a em seus aspectos federalistas, cujo núcleo seria a tradição liberal do individualismo político e econômico¹³. Assim, as antigas províncias se tornam estados federados pelo princípio republicano cuja formalidade constitucional liberal fora baseada em políticas oligárquicas, e sua funcionalidade deu origem à “[...] expressão ‘liberalismo oligárquico’, com que se caracteriza o processo político da República no período compreendido entre 1889 e 1930.” (RESENDE, p. 91, 2006). É por meio desse conceito representativo das práticas hegemônicas da Primeira República que podemos compreender minimamente a marginalidade em que fora relegada a maior parte do contingente populacional quando se trata de universalização de direitos sociais elementares, tendo como princípio o processo de emancipação política que formalmente é propiciado pelo encadeamento de consubstanciação das relações burguesas no Brasil¹⁴.

Esse liberalismo de viés clássico reflete nas considerações da Carta Constitucional em relação àqueles direitos, pois simboliza a doutrina do liberalismo que apregoa a menor participação possível do Estado na vida social. Nessa perspectiva “[...] houve mesmo um retrocesso na legislação: a Constituição republicana de 1891 retirou do Estado a obrigação de fornecer educação primária, constante na Constituição de 1824. Predominava um liberalismo ortodoxo já superado em outros países”. (CARVALHO, 2012, p. 62)

Para entendermos a real mudança instaurada pela Constituição de 1891 e os seus desdobramentos para a vida republicana, temos que restaurar mentalmente a relação en-

¹² Existem três paradigmas conceituais que nos ajudam na compreensão da transição ao capitalismo por vias não clássicas: o de via prussiana elaborado por Lênin; o conceito de revolução passiva de Gramsci; e o de modernização conservadora elaborado pelo sociólogo norte-americano Barrington Moore Junior. Uma importante análise do modo fecundo de como esses três paradigmas nos auxiliam na compreensão da realidade sócio-histórica brasileira encontra-se em Coutinho (2006).

¹³ Art. 1º - A Nação Brasileira adota como forma de governo, sob o regime representativo, a República Federativa proclamada a 15 de novembro de 1889, e constitui-se, por união perpetua e indissolúvel das suas antigas províncias, em Estados Unidos do Brasil.

¹⁴ As características elementares do processo de instauração das relações de produção burguesas e os seus reflexos no âmbito da formalidade política, a contraposição entre emancipação política e humana, estão descritos em Mészáros (2006) e Tonet (2012). É interessante notarmos que no Brasil devido ao caráter autocrático das elites dominantes, a própria formalidade normativa é comprometida ciclicamente por meio de quebras institucionais e pela não incorporação do contingente populacional àquela formalidade normativa, que tem como uma de seus elementos direitos sociais básicos como a educação e os princípios de escolha democrática de representantes.

tre poder central e o provincial, conforme sugeriu Resende (2006). Entre os presidentes das províncias e os governadores dos estados situam-se as modificações e as correlações de poder entre o centralismo imperial e o liberalismo oligárquico. Os primeiros eram políticos de confiança do Império, desenraizados das localidades e passíveis de serem trocados a qualquer momento e seriam os responsáveis para a escolha dos ocupantes da Guarda Nacional, isto é, o posto de coronel. O federalismo representa um rompimento das ligações diretas entre centro e estados federados aos quais adotarão eleições próprias por meio de suas máquinas partidárias estaduais¹⁵. É interessante observar, de acordo com Carone (1975), que a tensão entre centralismo e federalismo existiu desde os tempos coloniais, mas que se intensificou particularmente durante o Segundo Reinado, período no qual as pressões de províncias ascendentes como a de São Paulo se intensificaram¹⁶.

O grande destaque presente na Constituição que aqui estamos, brevemente, evidenciando, em relação às garantias legislativas, está restrito às referências feitas ao âmbito dos direitos individuais. O artigo 72, bem como os seus parágrafos, realizam detalhamentos a esses direitos e, desde já, alertamos que não consideramos isso um retrocesso social, muito ao contrário, por sua vez, o desequilíbrio para com os demais direitos, principalmente aqueles referentes às garantias coletivas, demonstram os óbices do período em relação aos temas de interesses gerais e inclusivos. Isso qualifica os interesses classistas presentes durante a República Velha e o sentido da modernização que a instauração da República, de seus setores hegemônicos intra-oligárquicos, ou seja, propiciou realizar uma modernização que conservasse os privilégios sociais advindos dos períodos históricos pretéritos, marginalizando qualquer tipo de projeto social de cunho popular que dificultasse uma otimização da continuidade de acúmulo de capital por meio do campo.

Essas modificações de âmbito legislativo representam, em meio à realidade econômica, um fortalecimento de setores majoritariamente ligados à posse da terra, mais especificamente os grupos agro-exportadores. Por meio de uma espécie de liberalismo ortodoxo, a reprodução da vida republicana brasileira se fundamentará através de duas práticas que se complementarão durante a República Velha. Assim instaurado, o liberalismo se solidificará com bases em práticas regionais de domínio do poder, o coronelismo, e todas as suas manifestações sociais que são oriundas de ações paternalistas, patrimonialistas, filhotistas, clientelistas e fisiológicas que percorrem a tradicional forma de domínio rural. Agrega-se a isso a chamada *política dos governadores* ou *política do café com*

¹⁵ Art. 63. “Cada Estado reger-se-ha pela Constituição e pelas leis que adoptar, respeitadas os princípios constitucionais da União.” (BRASIL, 1891)

¹⁶ O liberalismo no Brasil dá o que falar. Entretanto, ele se revela menos naquilo que diz e mais naquilo que tenta ocultar. No século XIX, liberais de matizes variadas defenderam enfaticamente a não intervenção do Estado no direito de propriedade privada, faltava dizer que cerca de 2/3 da população formada por escravos era tratada jurídica e politicamente como coisas e compunham a propriedade privada que não poderia ser tocada, portanto, o liberalismo emerge na história brasileira como defesa da escravidão. (NOZAKI, 2017).

leite. Representando aparentemente que “[...] as idéias estariam deslocadas ou fora do lugar” e o período republicano funcionalmente “[...] acentua a antinomia entre formas representativas modernas e estruturas econômicas e sociais de tendência particularistas.” (CARONE, 1975, p. 252)

Resende (2006) destaca que o fenômeno do coronelismo é datado pela República Velha, que promove a atualização de tradicionais práticas de domínio privado em favor da manutenção do exercício de poder no âmbito municipal em função do federalismo. Os coronéis estabelecidos em seus respectivos municípios formavam as oligarquias estaduais que davam alicerce para os governos estaduais, alimentados pelas máquinas partidárias fraudulentas nos municípios. Nesse sentido, “[...] o ‘coronelismo’ é sobretudo um compromisso, uma troca de proveitos entre o poder público, progressivamente fortalecido, e a decadente influência social dos chefes locais, notadamente dos senhores de terras”. (LEAL, 1978, p. 20). Isso advém do fato de que com a republicanização da vida social e política, as antigas práticas de dominação, representativas de acomodações no interior da estrutura agrária, prescindem do eleitorado rural, o que demonstra a relação mutualística entre as oligarquias e o poder central, cujo princípio, como já salientamos, é o fortalecimento da representação agrário-exportadora em função de uma menor ou mais amena intervenção nas oligarquias estaduais.

Ainda sobre o fenômeno do coronelismo é interessante destacar que a figura do coronel se desdobra com funções públicas nos tempos do liberalismo oligárquico, ou mais especificamente a falta delas ou até mesmo a sua desorganização. As pequenas ações de viés público muitas vezes dependem de seu próprio esforço na construção de uma infra-estrutura pública condizente com as suas práticas de dominação e na reprodução destas. “A escola, a estrada, o correio, o telégrafo, a ferrovia, a igreja, o posto de saúde, o hospital [...] tudo que exige o seu esforço e é com elas, em grande parte, o chefe municipal constrói ou conserva sua posição de liderança”. (LEAL, 1978, p. 37) Todavia, como salienta o autor, esse esforço regional por parte dessas lideranças não se sustentaria por muito tempo sem a ação em âmbito estadual do coronelismo, isto é, sem uma ajuda dosada que o Estado imprime de preferência aos municípios da situação política. A escala de favores ultrapassa o âmbito pessoal e localista atingindo as esferas do Estado que dá corpo ao sistema de dependência criando uma complexa malha de relações entre municípios, estados e poder central.

O sistema político da Primeira República atinge seu ápice no Governo de Campos Sales (1898-1902), o qual com a reforma do Regimento Interno da Câmara, que é ligado à Comissão de Verificação de Poderes, objetiva por fim a eventuais imprevistos na sucessão legislativa e deixar os eventuais conflitos no âmbito dos estados¹⁷. Dessa forma,

¹⁷ A Comissão de Verificação de Poderes, apesar de sua breve duração, foi uma comissão que verificava as atas eleitorais, o livro de votação dos eleitores. “Na verdade, depois do funcionamento de todo o mecanismo de pressão – brigas de coronéis pelo poder, voto de cabresto, controle das mesas eleitorais, formação das duplicatas de deputados e câmaras etc. – este organismo é a última instância.” (CARONE, 1978, p. 308)

a articulação e o revezamento entre Minas Gerais e São Paulo, por meio da política não oficial conhecida como café com leite fica viabilizada pela via do controle eleitoral local e na sua eventual correção pela via legislativa.

Foi em São Paulo e Minas que o coronelismo, como sistema político, atingiu a perfeição e contribuiu para o domínio que os dois estados exerceram sobre a federação. Os coronéis articulavam-se com os governadores, que se articulavam com o presidente da República, quase sempre oriundo dos dois estados. (CARVALHO, 2012, p. 56)

Ferreira e Sá Pinto (2006) nos chamam atenção para o fato de que a política do café com leite não foi reproduzida de maneira harmoniosa como a historiografia tradicional salienta, em sua suficiência serviu de sustentáculo para os grupos dominantes nos estados apoiar a política do presidente da República.

Essas características, que evidenciamos brevemente, representam de certo modo a solidificação de tendências ultraparticularistas cujo resultado fora a manutenção dos benefícios das oligarquias regionais, deixando tangente qualquer tipo de projeto social de cunho universalizante, como já salientamos¹⁸. A contradição entre uma formalidade republicana modernizante e a realidade social é apenas aparente, e a Constituição serviu funcionalmente, com sua base legislativa, à reprodução social da República Velha que se alimentou de sua legislação que priorizava os princípios do individualismo econômico¹⁹. Assim, é pela somatória de vários elementos sócio-históricos, principalmente a crise do café e o processo de urbanização e industrialização, é que nos anos 1920 o liberalismo oligárquico de cunho ortodoxo sofreu críticas indiretas dos Pioneiros da educação, pois representava uma incongruência no sistema de ensino.

A descentralização consagrada na Constituição tomada de empréstimo, quanto regime parlamentar, ao sistema inglês, e quando ao princípio federativo ao modelo dos Estados Unidos, veio demonstrar, na organização dos dois sistemas escolares que se começam a defrontar, o predomínio sem contraste da mesma mentalidade que provinha do Império e marcava com suas velhas características essas formações escolares paralelas (AZEVEDO, 1976, p.130)

¹⁸ Segundo Secco (2015) o discurso do liberalismo oligárquico era de que o Estado deve ser eficiente e gastar pouco, exceto quando se trata de 'salvar a lavoura.

¹⁹ Resende (2006) trabalha com a noção de que a Constituição de 1891 e o período da Primeira República atuam realizando, por meio da estadualização, uma negação da cidadania. De fato, como vimos, a Constituição e a prática social do período relegaram e praticamente ignoraram qualquer forma de incorporação das massas populacionais, tanto nas decisões políticas, como no âmbito da incorporação mínima aos direitos sociais possíveis naquele período histórico. Entretanto, a cidadania burguesa ao trabalhar no âmbito da formalidade, sempre se revelará por meio da contradição entre a idealidade e a realidade. Isso é típico da divisão da sociedade em classes sociais distintas, as quais sempre ocupam posições definidas na divisão do trabalho e que reflete nas possibilidades classistas de desenvolvimento humano-social. O que queremos deixar evidente é que em determinados períodos históricos, e da particularidade societal de cada objetivação das relações de produção capitalistas, essa contradição tornar-se-á mais aguda, revelando os níveis de incorporação do contingente populacional que vive do trabalho aos elementos políticos e sociais dos Estados burgueses.

A dualidade do sistema criava entraves para a reprodução de um sistema escolar moderno, pois acentuava a demarcação entre profissões liberais e as atividades manuais e mecânicas, como também entre ensino secundário e superior e demais modalidades, favorecendo padrões ligados ao velho modelo imperial; assim, os Pioneiros viam na educação universal e financiada principalmente pelo Estado o principal elemento para reformar a sociabilidade brasileira, rompendo com traços coloniais. Apesar de indicarem a necessária reorientação do liberalismo no tocante às políticas públicas para a educação da Primeira República, os Pioneiros não colocavam em questão a doutrina federalista, isto é, a ideologia liberal burguesa clássica e, sim, e apenas, suas necessárias adequações para reproduzir a esfera educacional que atuaria para a consubstanciação da revolução burguesa no Brasil sem grandes rupturas sociais.

A CRÍTICA EDUCACIONAL DOS PIONEIROS DE 1932 – O DIAGNÓSTICO

Como veremos os Pioneiros da educação, por meio da divulgação de seu *Manifesto*, mostraram-se sensíveis às mudanças que a sociedade brasileira demonstrava sofrer no início do século XX, mais particularmente nos anos de 1920. Diagnosticavam na educação o principal óbice para o desenvolvimento do país rumo a uma civilização industrial, cuja divisão do trabalho se concretiza complexamente, como também a esfera social que atuaria na correção dos desníveis sociais entre as distintas classes. É clássica a afirmação apresentada logo na primeira página do documento, sintetizando que “[...] na hierarquia dos problemas nacionais, nenhuma sobreleva em importância e gravidade ao da educação.” (AZEVEDO, 1932, p.33). Nesse sentido, a grande questão para estes intelectuais seria o reordenamento das esferas formais da educação, a sua constituição e organização, que conduziria a uma reforma social no sentido amplo, isto é, material e subjetivamente.

A última década da República Velha aglutinou uma série de elementos que confluíram para o rearranjo político assinalado pela Revolução de 1930, bem como preparou o solo objetivo e subjetivo para a crítica dos Pioneiros. Ianni (1979, p. 16-17) destaca alguns dos elementos sociais, políticos e econômicos que se mostraram presentes nos idos finais da Primeira República e que assinalaram a complexificação da sociabilidade brasileira, bem como a saturação da reprodução política que possuía no café o núcleo econômico do liberalismo brasileiro voltado ao exterior. Anteriormente aos anos 1930, a economia brasileira demonstrava os problemas estruturais e de conjuntura resultantes de sua economia primária e dependente, o que colocava o país à mercê das crises cíclicas do café e do protecionismo do seu comércio, cuja economia política se fundamentava pelo desvio externo de parte dos excedentes econômicos. Paralelamente, como destaca o mesmo autor, a sociabilidade brasileira produzia novas dinâmicas sociais em consequência do processo de urbanização e de uma incipiente industrialização das décadas anteriores, bem como o crescimento do setor terciário, de núcleos proletários e da burguesia indus-

trial²⁰. Além disso, tem-se a ampliação do consumo interno provocado pelo aumento da base salarial em decorrência do processo de reprodução da mão de obra assalariada. Essa dinamização da sociedade brasileira, sua complexificação civil dá mostras de relativa independência da cultura agrária, e foram assinalados sintomaticamente pelos movimentos artísticos e políticos do momento, como a fundação do Partido Comunista do Brasil em 1922 e a Semana de Arte Moderna, a revolta do 18 do forte de Copacabana e os cem anos de Independência, eventos ocorridos no mesmo ano. Como assinala Martins (1987) soma-se a isso as aspirações difusas das camadas nascidas da diversificação econômica e social em relação a reforma do sistema eleitoral²¹.

Sob esse aspecto, a última década da Primeira República é o ponto de confluência de formas de pensamento e de atuação dos mais variados movimentos políticos-sociais e correntes de ideias, nuclearizadas em torno da temática republicana (pensar, por exemplo, no nacionalismo, no modernismo, no tenentismo e, até mesmo, no entusiasmo pela educação). (NAGLE, 1974, p. 11)

Assim sendo, os Pioneiros da educação eram legatários do momento no qual a República Velha mostrava sinais de sufocamento para dar continuidade à reprodução da vida social burguesa, o que gerou um contexto de questionamento das distintas esferas da sociedade. De tal modo, os signatários do documento podem ser enquadrados no conjunto dos grupos de críticos à Primeira República que ficou sintetizado na expressão de Monarcha (1990) de que essa *não era a república dos meus sonhos*. Podemos dizer que os Pioneiros da educação faziam parte daquilo que Martins (1987) denominou de momento de formação de uma intelligentsia brasileira, que apesar de seus distintos campos de atuação superestruturais tinham como objeto comum o espírito de renovação, que por meio da comunhão de problemas contextuais e da crítica aos elementos opositivos às iniciativas mudancistas faziam críticas à situação republicana da vida social.

Os Pioneiros da educação realizaram seu itinerário crítico por meio de três elementos que consideravam ser a herança republicana constituidora do atraso ou da *política de freios* do desenvolvimento educacional no Brasil. Direccionavam sua crítica educacional às gerações de intelectuais anteriores ao momento e, principalmente, ao ensino tradicional que esteve sob hegemonia do catolicismo. Será por meio do embate com o

²⁰ “[...] a inserção do Brasil na divisão internacional do trabalho como país agroexportador condicionou a expansão da cafeicultura ao capital estrangeiro e, conseqüentemente, a industrialização se processou sob dupla subordinação: do capital internacional e do cafeeiro. Dessa situação decorrem duas características da indústria brasileira: ter surgido, como bem mostrou Sérgio Silva, como ‘grande indústria de bens de consumo’ voltada para um mercado interno em acelerado crescimento. Esse mesmo autor demonstrou que a base para a primeira acumulação industrial foi o grande comércio importador e exportador, no qual se destacam as grandes casas comissárias de café, já na década de 1880” (ARIAS NETO, 2006, p. 223). Mais detalhes sobre a vinculação entre latifúndio e imperialismo no desenvolvimento capitalista brasileiro encontram-se em Sodré (1990, p. 88-115).

²¹ “O deslumbramento com os novos engenhos humanos produzidos pela ciência e pela tecnologia, que constituem os novos valores introduzidos pelo ambiente citadino, dá origem, tanto ao otimismo com que se antecipa a futura civilização brasileira, como vai apurar os quadros do pensamento social.” (NAGLE, 1974, p. 25).

ensino tradicional de cunho religioso que os Pioneiros irão sedimentar a sua pedagogia de inspiração escolanovista. Já no âmbito estatal, que vislumbramos ser a terceira herança republicana, os signatários compreendiam ser necessário um redirecionamento do Estado mediante as suas funções públicas, o que levaria o mesmo a uma efetiva forma de organizar e universalizar a estrutura educacional e, o que qualifica, para nós, um relativa e indireta crítica ao liberalismo oligárquico.

Ao realizarem a crítica ao intelectualismo anterior e às suas tradições epistemológicas, o movimento renovador se colocava como sendo, segundo Xavier (2002), um grupo dotado de ser o condutor da nação. Destacando a falta de determinação dos fins da educação, os seus aspectos filosóficos e sociais, e da aplicação, no âmbito das técnicas, os Pioneiros criticavam as posturas epistemológicas anteriores devido “[...] ao empirismo grosseiro, que tem presidido o estudo dos problemas pedagógicos, postos e discutidos numa atmosfera de horizontes estreitos, tendo suas origens na ausência total de uma cultura universitária [...]” (AZEVEDO, 1932, p. 34). De tal modo, o documento demonstrava que existia uma desvinculação entre técnica e conhecimento, isto é, entre conteúdo e forma, o que era agente e causa da falta de “[...] unidade e continuidade de pensamento em planos de reformas, nos quais as instituições escolares, esparsas, não traziam, para atraí-las e orientá-las numa direção, [...]” (AZEVEDO, 1932, p. 34).

Esse hiato assinalado pelos Pioneiros era fruto da suposta falta da vinculação do meio escolar com a realidade social dos indivíduos, isto é, da falta da aplicabilidade funcional da educação que a divisão do trabalho exige para a reprodução social mais complexa e diversificada, o que exigiria uma ampla cultura geral para o conhecimento do dinamismo social²². Nesse sentido, o educador

[...] deve ter o conhecimentos dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, [...], e a posição que a escola tem e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização. (AZEVEDO, 1932, p. 35)

Essa obra de integração social dos indivíduos por meio da educação universalizada, que propunham os Pioneiros seria realizada pela parceria entre os intelectuais, agora capacitados e conscientes dos problemas educacionais, e as necessárias reconfigurações estatais decorrentes das políticas públicas. “A campanha pela educação nacional é a grande obra, e a de maior alcance, realizada por homens dessa geração, [...]” (AZEVEDO, 1932, p. 21)²³

²² Alguns trabalhos já referencialmente conhecidos detalham as influências que a Sociologia teve tanto no Manifesto de 32, como na obra de Fernando de Azevedo. Em sentido de aprofundamento e, devido aos objetivos do artigo em questão, para uma melhor abordagem dessa vinculação verificar Cunha (1994), Pagni (2000) e Gatti Junior (1996).

²³ Em 1926, *O Estado de S. Paulo* por iniciativa de Júlio de Mesquita Filho, e sob a direção de Fernando de Azevedo, promove um inquérito sobre a instrução pública do estado de São Paulo, cujo objetivo era apurar a situação educacional por meio do inventário com as personalidades que mantinham envolvimento com o movimento educacional renovador. Podemos dizer que o inquérito atuou como sendo uma forma preliminar de tentar organizar um plano de ensino voltado à renovação liberal da sociedade.

Tradicionalmente o movimento escolanovista, do qual *Manifesto de 1932* fora legatário em suas diretrizes pedagógicas, apresenta suas críticas às necessárias reformulações pedagógico-sociais, como sendo posturas condizentes aos momentos históricos nos quais as sociedades regidas pelo capital sofriam intensas modificações, ou seja, se dinamizavam²⁴. Situando-se especificamente no momento caracterizado por Nagle (1974) de *otimismo pedagógico*²⁵, e amplamente no interior da referida intelligentsia brasileira, os signatários do documento faziam críticas aos programas republicanos, aparentemente em sentido amplo, que consideravam defasados e se arrastavam pelos 43 anos da República. “Porque os nossos programas se haviam de fixar nos quadros [...], em que se encerrou a república, há 43 anos, enquanto nossos meios de locomoção e os processos da indústria centuplicaram de eficácia [...]?” (AZEVEDO, 1932, p. 36)²⁶

Assim sendo, a crítica pedagógica dos Pioneiros foi fundamentada por meio da contraposição da pedagogia da Escola Nova frente às práticas consideradas tradicionais de ensino. No Brasil, a pedagogia tradicional fora dominada pela tradição epistemológica jesuítica, o que a caracterizava por práticas pedagógicas de viés clássico, denominadas de livrescas, acadêmicas e não laicas e que não eram praticadas por meio da coeducação. Assim, os Pioneiros ao defenderem uma educação universal, pública e laica, as faces progressistas da reforma formalizada pelos Pioneiros realizavam a crítica às práticas pedagógicas consideradas ultrapassadas, devido ao avanço da ciência nos estudos sobre educação. O combate ao estatuto epistemológico da educação, presente no documento, seria obra do “[...] estudo científico e experimental da educação, que a libertaram do empirismo, dando-lhe um caráter e um espírito nitidamente científico e organizando, em corpo de doutrina, aos princípios da educação nova.” (AZEVEDO, 1932, p. 53). Como toda doutrina liberal pressupõe que os indivíduos existam em relação ontológica de anterioridade ao meio social, a pedagogia escolanovista vê nessa mesma condição o embasamento de sua construção epistemológica sobre o ser social. Nesse sentido, toda pedagogia de viés clássico e tradicional será entendida como algo opressor e externo ao indivíduo e às suas aptidões naturalizantes.

²⁴ Esses argumentos ideológicos presentes nas pedagogias herdeiras do escolanovismo reapareceram entre o final do século XX e início do século XXI como pedagogias que de certo modo, acompanhariam a intensa flexibilização do trabalho e as suas reconfigurações no processo de ensino-aprendizagem. Uma importante reflexão de como essas pedagogias influenciam a educação na atualidade encontra-se em Duarte (2001) e Campos e Shiroma (1999). É interessante ainda notarmos que o movimento escolanovista tende a classificar as pedagogias tradicionais como estáticas e ultrapassadas, negando o próprio caráter mutável do ser social e, sobretudo, da reprodução das sociedades capitalistas.

²⁵ O *otimismo pedagógico* sucede temporalmente o período conhecido por *entusiasmo pela educação*. Esse último se caracterizou principalmente pelo movimento de difusão da escola existente, sua massificação que corresponderia a uma elevação moral e social dos indivíduos. Já o otimismo possui como núcleo elementar a difusão de um novo modelo de escola, baseada em novas técnicas e métodos. Assim, “[...] o otimismo pedagógico, manteria, do entusiasmo, a crença no poder da educação, não de qualquer tipo de educação, enfatizando a importância da nova pedagogia na formação do novo homem”. (CARVALHO, 2003, p. 41) Sinteticamente isso é apresentado por Nagle (1978)

²⁶ “A obra da civilização atual [...] ultrapassa largamente o vasto quadro das realizações e vitórias materiais; não é somente a indústria que se desenvolveu, [...]; é a humanidade que também evoluiu, libertando-se dos preconceitos, adquirindo uma nova consciência mais profunda de solidariedade necessária dos interesses e dos sentimentos dos homens e ampliando os círculos sociais, cada vez mais vastos, os benefícios e as utilidades que acumulou.” (AZEVEDO, 1932, p. 8).

A nova doutrina, que não considera a função educacional como uma função de superposição ou de acréscimo, segundo a qual o educando é ‘modelado exteriormente’ (escola tradicional), mas uma função complexa de ações e reações em que o espírito cresce de ‘dentro para fora’, [...]. (AZEVEDO, 1932, p. 53).

Não será por outro motivo que a aprendizagem com base no interesse do indivíduo será tão cara para os adeptos do escolanovismo. Ademais, seria por meio dessa aprendizagem baseada na experiência e ligada ao meio social que se constituiria a educação funcional, isto é, fruto das sociedades nas quais a divisão do trabalho torna-se mais complexo e se “[...] tornando um organismo vivo, com uma estrutura social, organizada a maneira de uma comunidade palpitante pelas soluções de seus problemas.” (AZEVEDO, 1932, p. 55)²⁷. Resumidamente, a pedagogia criticada pelos Pioneiros era considerada ultrapassada para os novos tempos nos quais a industrialização reclamava uma educação voltada ao pragmatismo e à adaptação dos indivíduos à sociedade em vias de massificação, era necessário formar os quadros da força de trabalho e, ao mesmo tempo, transmitir por meio da escola o conjunto de valores desse novo mundo, e isso seria necessário por meio da ação crítica da geração pioneira e da atuação patrocinante do Estado.

O NOVO PAPEL DO ESTADO E A CRÍTICA LIBERAL NO PROGNÓSTICO EDUCACIONAL DOS PIONEIROS

O processo modernizador que elucidamos brevemente irá culminar na política, e nas potencialidades, mudancistas instauradas após a Revolução de 1930. Materializado em meio à própria política cafeeira, que produz tangencialmente um processo inovador que vai metabolizando setores agrários em burguesias ligadas a quadros industriais, o Estado que assim concretiza-se possui como elemento objetivo a adequação de sua estrutura produtiva ao desenvolvimento do capitalismo no Brasil. Esse processo é estabelecido através de uma objetivação política não clássica, isto é, se constitui por uma dupla dependência reconfigurada pela subordinação a setores arcaicos, parcelas do latifúndio, das elites nacionais e aos polos hegemônicos do capitalismo mundial. Segundo Mazzeo

²⁷ O *Manifesto de 32* apresentava em seu texto uma espécie de dualidade autofuncional que se deslocava de tendências igualitaristas na esfera educacional à formalização de práticas elitistas, aquilo que chamaram de o problema dos melhores. Cunha (1994), atribuindo a redação do documento a obra coletiva, evidencia que esse movimento aparentemente dual poderia ser explicado por tendências políticas múltiplas do grupo que assinou o documento, porém, afirma que os elementos elitistas contidos no texto seriam influenciados pelo pensamento azevediano que, segundo o autor, sempre evoca implícita ou explicitamente as obras de Durkheim, Pareto e Ortega e Gasset. Os aspectos igualitaristas apresentados no documento são explicitados em algumas passagens do texto que atribui como sendo umas das características da educação nova, a de se sobrepor aos limites das classes sociais. Saviani (1982) classifica tanto a pedagogia tradicional como a pedagogia nova como fundamentadas em teorias não críticas, o que, segundo o autor, marcaria o caráter idealista de ambas por não criticarem historicamente os limites concretos das clivagens sociais. Nesse sentido, essas pedagogias, e em particular a nova, deslocam para o âmbito da educação a solução das disparidades que são produzidas em virtude da separação em distintas classes sociais.

(1995), o Estado que surge após 1930 será mais intervencionista e centralizador representando as necessidades apontadas pelo processo modernizador e ao mesmo tempo conservador, que o caracteriza em sua totalidade. Nesse ínterim, o Estado assumirá as tarefas de uma *frágil burguesia* na ação de constituir as bases de uma industrialização massiva com um proletariado socializado e uma divisão do trabalho complexa.

Do ponto de vista político, seguindo as indicações de Lahuerta (1997), podemos constatar que consubstanciará uma espécie de necessária e relativa desapropriação do aparelho estatal pelas oligarquias regionais dominantes, o que, de certo modo, é próprio da necessidade do processo de universalização das relações capitalistas pelo território nacional. Isto significa objetivamente que os processos políticos que solidificarão a maturação do modo de produção capitalista passarão por rupturas conservando continuidades da estrutura política republicana que, agora, tenderão a se manifestar por meio de aparências atualizadas daquelas práticas privatistas de poder no sentido de uma impessoalização, sempre relativa e formal. Deste modo, “[...] no pós 30, ocorre uma verdadeira inversão, marcada por um paulatino processo de centralização e de unificação dos mecanismos estatais, até se chegar a um no ‘padrão estrutural de formulação de políticas’ (claramente estabelecido durante o Estado Novo)”. (LAHUERTA, 1997, p. 104)

Sempre temos que vincular a objetivação concreta da necessidade da universalização da escola em seus modelos basilares ao processo de concretização e maturação das forças e relações produtivas burguesas. É nesse sentido que Romanelli (1996) atribui à reconfiguração da socialização da escola no Brasil fazendo um comparativo da reprodução social da ordem oligárquica e agrária com a urbanização, a complexificação societal e o consecutivo processo de industrialização. Como vimos, durante a República velha, a ação estatal carecia de sentido político para fazer expandir o ensino público de cunho universal.

Outra era, porém, a situação que começava a configurar-se na ordem social burguesa. As classes médias em ascensão reivindicavam o ensino médio, e as camadas populares, o ensino primário. Daí porque o movimento renovador compreendeu que havia chegado a hora de o Estado assumir o controle da educação e que, portanto, esta deveria ser gratuita e obrigatória, dadas as necessidades da nova ordem econômica em implantação. (ROMANELLI, 1996, p. 143)

Saviani (2007, p. 159) explicita que o surgimento dos sistemas nacionais de ensino atua mediante a necessária socialização dos indivíduos em formas de convivências próprias das sociedades modernas, “[...] familiarizando-os com os códigos formais, capacitando-os a integrar o processo produtivo”.²⁸

Esses elementos conjunturais que se cristalizaram durante a década de 1920 e que ecoaram concretamente após a Revolução de 1930 nos aspectos políticos da reconfigura-

²⁸ Como afirma Vidal (2013), diferentemente de outros países ocidentais, o Brasil foi o único que adotou políticas de financiamento estatal no sentido de apoio à universalização da educação baseadas nos princípios da Escola Nova.

ção estatal rumo a uma solidificação das relações capitalistas, são os elementos reflexivos nos quais o Manifesto de 32 será diretamente influenciado. Assim, a reconfiguração e a relativa crítica ao liberalismo oligárquico se mostrarão evidentes num primeiro aspecto, quando os Pioneiros demonstram o papel que o Estado deveria assumir na reformulação da educação nacional, ou seja, “[...] o Estado em face da educação”, para eles o papel que o Estado teria na organização da esfera educacional seria o de garantir a sua socialização pública “[...] na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais”. (AZEVEDO, 1932, p. 45). Atuando como uma espécie de músculo central, o Estado estruturaria por meio da sociedade política os trilhos necessários educacionais para a nação.

Um segundo aspecto reflexivo ante a crítica ao liberalismo oligárquico que podemos elencar como elemento aparentemente elucidativo da reconfiguração liberal, que está nas entrelinhas do Manifesto de 32, é quando se referem à autonomia da função educacional. Explanando que a educação tem que ser desenvolvida por meio de políticas que a desvinculem de “interesses transitórios, caprichos pessoais ou apetites de partidos” advogam que quando o Estado se furtou ante aos interesses particulares e estranhos “[...] capazes de impor à educação fins inteiramente contrários aos fins gerais que assinala [...] influencias e intervenções estranhas [...] conseguiram sujeita-la a seus ideais secundários e interesses subalternos.” (AZEVEDO, 1932, p. 50). Desse modo, além de uma centralização com a finalidade de dar um rumo comum às políticas educacionais a organização do sistema educacional seria frutificada frente ao abandono dos particularismos e aos interesses das políticas localistas.

Se colocando como os condutores da nação perante o estado atual da sociabilidade da Primeira República, os Pioneiros viam a necessidade de ingressar o povo aos aspectos públicos que reclamam o desenvolvimento das relações burguesas através de uma sociedade política relativamente reconfigurada.

Por isso, os ‘reformadores liberais’ talvez revissem a doutrina do *liberalismo clássico*, admitindo uma maior intervenção estatal nos negócios e, principalmente, na educação, imaginando que esta promoveria a ordem, sem a necessidade do emprego da força. (PAGNI, 2000, p. 59, grifos do autor)

É interessante ainda salientar, como afirma Pagni (2000), que os Pioneiros também absorviam e sofriam as influências dos teóricos do estado, como Azevedo Amaral e Oliveira Vianna que atuavam na propagação dos ideais antiliberais do período. Ainda assim, temos que ter em mente a relatividade dessa crítica ao liberalismo clássico adotado pela reprodução de poder das oligarquias, pois esse redirecionamento crítico proposto pelos Pioneiros era consonante à reprodução das estruturas de poder existentes, na manutenção da estrutura de classes e da sociabilidade brasileira, atuando mediante a modernização das estruturas subjetivas do país através da conservação das relações de produção. Como afirma Monarcha (1990), cabia ao Estado racional empreender a

reordenação e a disciplinarização, controlando os apetites das classes egoístas, leiam-se as elites e os grupos considerados hostis, leiam-se as massas a serem disciplinadas subjetivamente ao mundo urbano-industrial.

O sentido da crítica ao liberalismo oligárquico parece se fundamentar mais nos aspectos necessários à organização da educação em nível nacional, ou seja, é muito mais dirigida ao Estado no qual as políticas públicas em educação se encontravam naquele momento. Neste sentido, entra a premissa da escola única com a expectativa de uma educação integral, uma espécie de direito biológico, a educação cabendo ao Estado, um plano geral de educação que garantisse “[...] a escola acessível, em todos os grãos, aos cidadãos de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento” (AZEVEDO, 1932, p.47).

Ao comentar o conteúdo do Manifesto dos Pioneiros, Luiz Antônio Cunha (1994) salienta uma contradição no texto ao apontar concepções funcionalista ligadas às perspectivas durkheimianas e, ao mesmo tempo, esboçar um diálogo com a tradição socialista. O princípio da escola única seria uma fórmula de revisão das bases desse liberalismo clássico, pois tal premissa evitaria o divórcio entre trabalho manual e intelectual, contudo, tais questões são de difícil implementação dado o regime de classes e as condições que as classes privilegiadas tem de acesso às melhores condições educacionais na sociedade brasileira. A solução proposta pelos Pioneiros seria reduzir a escola única, pública para crianças e jovens de 7 aos 15 anos.

Assim, o que parece estar indicado nos limites textuais do documento em questão, seria uma necessária reorientação do liberalismo que fora particularizado pelas oligarquias conservando a doutrina liberal no âmbito do federalismo. Essa centralização que indicam os Pioneiros, não seria estéril e odiosa, cabendo à mesma preservar a doutrina federativa e descentralizadora, que segundo eles preservaria a especificidade de cada região do país. “Ao governo central, pelo Ministério da Educação, caberá vigiar sobre a obediência a esses princípios, fazendo executar as orientações e os rumos gerais da função educacional [...]” (AZEVEDO, 1932, p. 52)

Em consonância aos desígnios liberais do âmbito escolanovista, que de certo modo enfatiza como sendo função da educação propiciar a mobilização das aptidões particulares e biológicas dos indivíduos, a doutrina estatal que preserva o federalismo seria necessária para propiciar uma educação que alie as necessidades concretas da divisão do trabalho preservando as predestinações das várias regiões do país, uma espécie de naturalização funcional. Nesse sentido, além de ser uma relativa crítica ao liberalismo oligárquico por se situar entre as frações de classe das elites, essa mesma crítica aponta os limites necessários para a intervenção estatal mantendo a doutrina federalista em sua reprodução formal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A redação do Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932, aconteceu num momento em que o Brasil estava trilhando os seus caminhos definitivos para a solidificação das práticas sociais capitalistas e do tecido social com determinações urbano-industriais. Com esse intuito, e atuando reflexivamente sobre a sociabilidade do período, é que as esferas superestruturais da sociedade, as responsáveis pela ideologização da reprodução social, irão atuar em consonância com as reformulações, reelaborações e readequações necessárias à perpetuação da reprodução do capital em outros níveis e com novas definições tanto políticas, como econômicas.

Essas diretrizes assinaladas conjunturalmente reclamaram uma necessária reorientação das políticas públicas, que levassem consubstancialmente a preparação subjetiva das massas para esse mundo em franca transformação. Reorientação que fora realizada, no caso particular do documento por nós analisado, por meio de uma relativa crítica ao liberalismo clássico presente na política econômica da Primeira República. Na realidade, tal posicionamento não pode ser considerado como uma mera crítica ao liberalismo clássico, os Pioneiros estavam protagonizando uma nova forma de liberalismo particular, com singularidades ligadas à estrutura social brasileira.

Mediante uma revolução burguesa demarcada pela não incorporação dos de baixo, os Pioneiros pressupunham um liberalismo com escola pública, laica, gratuita e única, apontando para a reformulação do papel do Estado. Os Pioneiros sinalizaram aquilo que seria típico do capitalismo, suas readequações contextuais e o seu movimento pendular entre práticas mais liberalizantes e práticas mais intervencionistas que exprimem uma maior participação do Estado nos assuntos públicos e econômicos, e que se dava esse liberalismo particular. De tal modo, o capitalismo tanto em seu processo de estruturação, como de readequações com o objetivo de atuar paliativamente em meio às suas crises cíclicas, age através de processos nos quais evidenciam a existência de formas liberais em um processo sociometabólico mais amplo.

É por meio da apresentação de uma tríplice crítica, explicitada por nós, que o documento em questão é ainda parte importante da historiografia educacional e para o pensamento social brasileiros. Deixando tangencialmente esse duplo caráter do documento, objetivamos com esse texto jogar luz e levantar questões, acerca do documento, adormecidas e parcamente exploradas pelas pesquisas em educação, bem como pelo pensamento social brasileiro.

TOTTI, M. A.; SIMONATO JUNIOR, A. U. The relative (and Pseudo-Centralizing) liberal review included in the manifesto of 1932. *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 2, p. 121-142, Jul./Dez., 2019.

Abstract: *The Manifesto of the Pioneers of the New School from 1932* symbolizes a milestone in the discussions concerning educational policies that reflect philosophical guidelines and the role the state would play to substantiate these policies, which produced an important historical framework for Brazilian social and educational thought. In comparison to past intellectual generations, the Pioneers of the New School established themselves as a group endowed with an unprecedented ability to implement social reform through education. Education was demanded by the productive base in the first quarter of the 20th century, but this group argued that education stalled due to the ineptitude of partial reforms and, in particular, the particularism of regional oligarchies. In this sense, the document written by Fernando de Azevedo indirectly criticized the classical liberalism adopted in the federalism of the Brazilian government during the post-monarchical period, which was intended to find new paths for the state to perform more consistently with postulates suggested to the education system presented in the document. Additionally, even though the document criticized such particularism, its subjective and objective purpose did not represent an alternative for Brazilian sociability, rather it represents a formal relocation of the peculiarities of the Brazilian Bourgeois Revolution on new universal bases, preserving the liberal doctrine in a particular manner.

Keywords: bourgeois revolution, Fernando de Azevedo, oligarchic liberalism

TOTTI, M. A.; SIMONATO JUNIOR, A. U. La pariente revisión liberal (y Pseudo-Centralizadora) presente en el manifiesto de 1932. *ORG & DEMO* (Marília), v. 20, n. 2, p. 121-142, Jul./Dez., 2019.

Resumen: *El Manifiesto de los Pioneros de 1932* simbolizó un momento muy importante em los debates sobre las políticas de educación reflejando em las directrices filosóficas y em el papel que el Estado tomaría para la composición de esas políticas, lo que há producido uno importante legado histórico para el pensamiento social y educacional brasileños. *Los Pioneros de la Nueva Educación* se colocaban contra las generaciones de intelectuales anteriores como un grupo dotado de una capacidad inédita para la realización de una reforma social, a través de la educación, solicitada por las bases productivas em el primero cuarto del siglo XX, pero eran obstaculizadas, según ellos, debido a la ineptitud de las reformas parciales y principalmente por el particularismo de las oligarquías regionales. En esse sentido, el documento redactado por Fernando de Azevedo demonstro de una manera indirecta una crítica al liberalismo clásico adoptado por el federalismo del Estado brasileño durante el período posterior a la monarquía, que tenía como objetivo recorrer a nuevos caminos para la actuación más apropiada del Estado (músculo central) com la realización de los postulados defendidos para el complejo educacional presentados em el documento. Por otra parte, mismo actuando mediante una crítica a esos particularismos el documento em cuestión no presentó em su propósito subjetivo y objetivo uno proyecto alternativo para la sociabilidad brasileña sino la reubicación formal em nuevas bases universales la peculiaridad de nuestra Revolución burguesa, conservando la doctrina liberal de manera particular.

Palabras claves: revolución burguesa, Manifiesto de los Pioneros de 1932, Liberalismo oligárquico

REFERÊNCIAS

ARIAS NETO, J. M. Primeira República: economia cafeeira, urbanização e industrialização. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L. A. N. (Org.). **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente - da proclamação da República à Revolução de 1930**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. p. 196-225.

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

AZEVEDO, F. **A transmissão da cultura**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

CAMPOS, R. F.; SHIROMA, O. O resgate da escola nova pelas reformas educacionais contemporâneas. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v. 80, n. 196, p. 483-493, set./dez., 1999.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 15. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CARVALHO, M. C. C. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUF, 2003.

BRASIL. **Constituição de 1891**. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891. Rio de Janeiro: Congresso Nacional Constituinte, 1891. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>. Acesso em: 22 ago. 2018.

COUTINHO, C. N. O estado brasileiro: gênese, crise, alternativas. In: LIMA, J. C. F. (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006.

CUNHA, L. A. Educação e classes sociais no Manifesto dos Pioneiros de 32: perguntas sem respostas. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 20, n.1-2, p.132-150, 1994. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/rfe/issue/view/2473>. Acesso em: 13 set. 2018.

DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 18, set./dez., 2001.

DUARTE, N. A pesquisa e a formação de intelectuais críticos na pós-graduação em educação. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 89-110, jan./jun., 2006.

EDGARD, C. **A República Velha**. 3. ed. São Paulo: Difel, 1975.

FERREIRA, M. M.; SÁ PINTO, S. C. A crise dos anos 20 e a Revolução de 1930. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L. A. N. (Org.). **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente - da proclamação da República à Revolução de 1930**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. p. 387-416

GATTI JUNIOR, D. Fernando de Azevedo: marcos conservadores de uma ação reformista. **Educação e Filosofia**. Campinas, n. 10, p. 51-56, jul./dez., 1996.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil (1930-1970)**. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LAHUERTA, M. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: COSTA, W. P.; LORENZO, H. C. (Orgs.). **A década de 1920 e as origens do Brasil moderno**. São Paulo: EDUNESP, 1997.

LEAL, V. N. **Coronelismo, enxada e voto**. São Paulo: Alfa-Omega, 1978.

LESSA, S. **O revolucionário e o estudo** – Porque não estudamos? São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**. Sobre a Particularidade como Categoria da Estética. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

OLIVEIRA, B. A dialética do singular-particular-universal. In: V Encontro de Psicologia Social Comunitária - O método materialista histórico-dialético. Bauru: Abrapso-Núcleo Bauru, Neppem, Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Unesp, Campus de Bauru, 2001. Disponível em: <http://stoa.usp.br/mpp5004/files/1/18602/ADialeticaDoSingularParticular>, 2001. Acesso em: 11 jul. 2018.

MAZZEO, A. C. **Burguesia e capitalismo no Brasil**. São Paulo: Ática, 1995

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU, 1974

NAGLE, J. **O Brasil republicano** (III). 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1978.

RESENDE, M. E. L. de. O processo político na Primeira República e o liberalismo oligárquico. In: FERREIRA, J.; DELGADO, L. de A. N. (Orgs.). **O Brasil republicano: o tempo do liberalismo excludente - da proclamação da República à Revolução de 1930**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. p. 89-120.

MARTINS, L. A gênese de uma intelligentsia: os intelectuais e a política no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v. 2, n.4, p. 132-150, jun., 1987.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

MONARCHA, C. **A reinvenção da cidade e da multidão**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1990.

NOZAKI, W. O liberalismo de cócoras da elite brasileira em geral, e da paulista em particular. **Le Monde diplomatique Brasil**. São Paulo, abr. 2017. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-liberalismo-de-cocoras-da-elite-brasileira-em-geral-e-da-paulista-em-particular>. Acesso em: 2 ago. 2018

PAGNI, P. **Do Manifesto de 1932 à construção de um saber pedagógico**. Ijuí: Unijuí, 2000.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. 18.ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

SAES, D. A questão da evolução da cidadania política no Brasil. **Estudos avançados**. São Paulo, v.15, n.42, mai./ago., 2001.

SAVIANI, D. As teorias da educação e o problema da marginalidade na América Latina. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.42, p. 8-18, ago., 1982.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr., 2007

SECCO, L. Os Tucanos não têm uma política educacional (entrevista). **Carta Maior**. São Paulo, dez. 2015. Disponível em: <https://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Educacao/Lincoln-Secco-Os-tucanos-nao-tem-uma-politica-educacional/13/35129>. Acesso em: 20 abr. 2018.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

VIDAL, D. G. 80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 39, n. 3, p. 577-588, jul./set., 2013.

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

Submetido em: 17/11/2019

Aceito em: 10/12/2019

