

# MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA DE 1932: RELAÇÃO ENTRE CONHECIMENTO, INDIVÍDUO E SOCIEDADE

## THE MANIFEST OF THE PIONEERS OF THE NEW EDUCATION IN 1932: RELATION BETWEEN KNOWLEDGE, INDIVIDUAL AND SOCIETY

Maria Inalva Galter <sup>1</sup>

Claudinei Magno Magre Mendes <sup>2</sup>

Conceição Solange Bution Perin <sup>3</sup>

**RESUMO:** O artigo é destinado a uma análise da proposta educacional contida no *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932*. Esse documento foi escrito num momento em que a educação nacional sofria duras críticas no que se refere à organização, à estrutura e à pedagogia. Ao longo das últimas décadas, muitos estudiosos da educação foram instigados a tomá-lo como tema de reflexão em suas pesquisas, o que resultou em posições consensuais em relação a alguns aspectos, mas discordâncias em relação a outros. No intuito de contribuir para esse debate, será analisada a proposta de reforma da educação pleiteada pelos signatários do documento, particularmente a importância que atribuíam ao conhecimento científico na solução dos problemas enfrentados pelos indivíduos em decorrência das novas demandas geradas pela modernização da sociedade. Procura-se analisar a questão proposta relacionando-a às circunstâncias históricas em que o documento foi produzido bem como apontar a importância de tal estudo para a atualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** História, conhecimento, indivíduo e sociedade.

**ABSTRACT:** This article is designated to analyze the educational proposal contained in the Manifest of the Pioneers of the new education in 1932. This document was written during a moment in which the national education was suffering hard critics concerning to its organization, its structure and its pedagogical procedures. Along the last decades a great number of educators were instigated to take it once again as a theme of reflection in their researches, and it resulted in some consensual positions



Vol. II Número 21 jan./jul. 2016

p. 277 - 292

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2012). Atualmente é professor titular da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, atuando no Curso de Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. mgalter@hotmail.com.

<sup>2</sup> Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (1996). É professor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. mendes.claudinei@gmail.com.

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2010). Atualmente é professora titular, Coordenadora do Programa de Mestrado em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar - PPIFOR e Responsável pela Divisão de Ensino e Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná UNESPAR - campus/Paranavaí. solperin01@gmail.com.

concerning certain aspects of the document but also in controversial ones concerning some other points. In the intuition to contribute in the debates about this thematic we decided to analyze the proposal of a reform in the educational system that is assigned in this document by their authors. In this way we give particular attention to the importance they attributed to the scientifically knowledge in order to solve the problems faced by the individual as an evidence of the new demands generated by the modernization of the society. We intend to analyze such a proposal considering its relations to the historical circumstances in which it was produced as well as to point out the importance of this study in our days.

**KEY WORDS:** History, knowledge, individual and society.

## introdução

O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* de 1932, notadamente a partir da década de 1980, tem sido constantemente estudado pelos mais distintos intelectuais. Sua importância pode ser dimensionada pela periodicidade com que ele vem sendo celebrado na área da educação, o que pode ser atestado em publicações próximas ou nos anos de 1958, 1982, 1992, 2002 e 2012, que correspondem respectivamente aos 25, 50, 60, 70 e 80 anos da sua primeira divulgação.

Frequentemente, esse documento vem sendo caracterizado pelos estudiosos como um divisor de águas, um marco na história da nossa educação. Além disso, considera-se que muitas de suas formulações são de grande atualidade. No entanto, não existe entre os estudiosos um consenso a respeito das proposições nele formuladas: as análises revelam posições que oscilam entre a defesa e a crítica. Por um lado, o texto é valorizado por ter inaugurado a ideia da educação enquanto política pública, por associar educação, ciência e modernidade econômica e educação e democracia. Por outro, os mesmos autores frequentemente o criticam porque sua proposta educacional está fundamentada na Escola Nova, corrente pedagógica tributária do liberalismo, que, entre outras questões, afirmam os críticos, centra o ensino na experiência individual do aluno em detrimento da transmissão do conhecimento acumulado, não favorecendo, de tal modo, um ensino adequado, particularmente aquele proposto às camadas populares.

Sem entrar no mérito das diversas interpretações, esclarecemos que nossa perspectiva é analisar o Manifesto como expressão complexa das circunstâncias históricas. Consideramos vital ter em mente que, seja qual for sua natureza, antes de se tornar fonte, esse documento foi produto da atividade humana. Concordamos com Mendes e Oliveira (2014), que os documentos que tomamos como fontes em nossas pesquisas foram elaborados: “[...] para responder a determinadas necessidades humanas [...]”. Como tais, são produtos da história (MENDES; OLIVEIRA, 2014, p. 13). Nesse caso, no que se refere ao Manifesto, cabe-nos investigar com que objetivos foi produzido, que razões levaram à sua produção e, ao mesmo tempo, considerar as circunstâncias históricas de sua elaboração: “Somente considerando que a fonte é um produto da história é que poderemos apreender suas possibilidades e seus limites” (MENDES; OLIVEIRA, 2014, p. 13-14).

Dessa perspectiva, consideramos necessário adiantar que seus signatários, ao debater a educação, estavam tratando dos problemas da sociedade em que viviam. Por meio do documento escrito, tratado aqui como fonte, os signatários enfrentam os problemas que se lhes apresentavam e a seus contemporâneos e, ao fazê-lo, contribuem para revelar as diferentes perspectivas sociais e políticas com as quais os homens de sua época se debatiam na busca de soluções para esses problemas. Reiteramos, portanto, que, ao examinar a educação de um dado período da história, por meio de uma dada fonte, estamos tratando de questões humanas, de embates de uma determinada época, os quais são, portanto, dados e complexos.

Considerando o processo de modernização da sociedade brasileira e as circunstâncias que pautavam o debate educacional nos inícios da década de 1930, examinamos a proposta apresentada pelos autores do *Manifesto*, analisando as razões e os argumentos do debate, bem como o posicionamento dos autores em relação ao governo provisório. Nessa discussão procuramos destacar a importância que no documento se atribui ao conhecimento para o indivíduo e a sociedade.

### **o manifesto dos pioneiros da educação de 1932**

O *Manifesto* teve origem no debate político sobre a necessidade de se construir um projeto educacional para o país no contexto da Revolução de 1930. O debate ocorreu na IV Conferência Nacional de Educação, realizada no Distrito Federal, no período de 13 a 20 de dezembro de 1931. Organizada pela Associação Brasileira Educação (ABE), essa conferência tinha como tema geral debater e elaborar propostas sobre 'as grandes diretrizes da educação popular' e, como teses especiais, 'a intervenção federal na difusão do ensino primário, a organização do ensino técnico-profissional e normal e a elaboração das estatísticas escolares'.

Carvalho (1998), ao analisar as Atas do Conselho Diretor da ABE e outros documentos relativos aos meses que antecederam ao evento, mostra que, na promoção dessa conferência, a entidade contou com o apoio ativo do recém-criado Ministério da Educação e Saúde Pública. A esse respeito, a autora alerta que as fronteiras entre essa entidade de educadores e os gestores públicos que ocupavam o Ministério naquele momento eram tênues.

Sem dúvida, conforme atestam os documentos analisados pela autora, a conferência foi um evento organizado pela ABE, mas com a participação decisiva do Ministério da Educação e Saúde Pública com o intuito de envolver os dirigentes que administravam os sistemas de ensino e os expoentes da pedagogia nacional. Destacamos, quanto a isso, que havia uma grande expectativa do governo de que os participantes contribuíssem, por meio da conciliação de interesses, para a busca de soluções para os problemas da organização da educação no país no período pós Revolução de 1930.

D'Araújo (2011) considera que a Revolução de 1930 "[...] foi certamente um ponto de inflexão na política brasileira" (p. 10), evidenciado logo no início do governo provisório, quando este anunciou seu programa de reconstrução nacional. Esse programa previa, entre outras ações, a adoção de medidas para modernizar a produção nacional, a organização do trabalho, instituir a representação por classe e criar meios para implantar obras de saneamento e difundir o ensino público.

Nesse contexto foi realizada a IV Conferência Nacional de Educação. Em seu cerimonial de abertura, registraram-se as presenças do presidente Getúlio Vargas e do ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos. Em seu discurso, por exemplo, o ministro salientou a importância dos debates promovidos pelos conferencistas para os propósitos políticos, sociais e econômicos da educação nacional, especialmente em razão das reformas que o governo vinha realizando no setor.

Campos instou também os educadores a refletir a respeito do sentido filosófico da educação para o país, lançando a seguinte pergunta ao plenário: "Que é que entendemos por educação, ou de que educação vamos discutir os processos, os métodos e as aplicações?" Ou, em outros termos, "Que queremos fazer do homem, educando-o?" (CUNHA, 2003, p. 38).

Vargas, por sua vez, conclamou os conferencistas a estudar com dedicação, análise e interesse os problemas da educação pública e, assim, procurar "[...] encontrar a fórmula mais feliz da colaboração do Governo Federal com os dos Estados", ação na qual seriam

apoiados da sua administração, tendo em vista “[...] estabelecer em todo o nosso grande território, a unidade da educação nacional” (CUNHA, 2003, p. 39).

Os conferencistas eram chamados a contribuir para a definição de propostas filosóficas, administrativas e pedagógicas que favorecessem o progresso econômico e a construção da unidade nacional. Tais pronunciamentos tiveram grande repercussão entre os conferencistas.

Segundo Cunha (2008), o conferencista Nóbrega da Cunha (2003) teve uma participação decisiva no encaminhamento das questões apresentadas pelos governantes na conferência. Hábil articulador político preparou o terreno para a criação de uma comissão que as analisasse posteriormente e, em consequência, para a elaboração do *Manifesto*.

Tendo em vista as circunstâncias do processo revolucionário de 1930, sua estratégia foi retomar e analisar os discursos oficiais proferidos pelas autoridades máximas do país e da educação, questionando se o momento era oportuno para um posicionamento dos conferencistas quanto aos conceitos e fins da educação apontados pelos governantes.

Assim, após expor seus argumentos, Cunha encaminhou ao Presidente da IV Conferência, Fernando Magalhães, a proposta de que a problemática das necessidades educacionais do país, nos termos apresentados por Campos e Vargas, fosse matéria a ser apreciada por uma Comissão Especial, cuja incumbência seria discutir e apresentar na próxima conferência uma resposta às questões então apresentadas pelos governantes.

Designado como membro da Comissão Especial, ele foi encarregado de “[...] formular uma súmula da organização dos assuntos” a serem debatidos em torno da questão em pauta, “[...] trazendo o seu trabalho, a fim de ser encaminhado à V Conferência” (CUNHA, 2003, p. 54).

No entanto, em 19 de dezembro de 1931, penúltimo dia da IV Conferência, em uma Explicação enviada à Mesa diretora, Cunha informou que abria mão da incumbência. Depois de se declarar honrado por ter sido encarregado da responsabilidade e de afirmar que aceitava o encargo “[...] em nome da corrente ideológica cujos princípios e aspirações vim defender nesta tribuna – não em caráter individual, mas como membro de uma vanguarda [...]”, comunica que transferia tal incumbência para Fernando de Azevedo, “[...] confiando-lhe assim, perante o governo, a imprensa e o povo, a suprema liderança da nova educação no Brasil” (CUNHA, 2003, p. 59). Informou também que Azevedo assumiu o compromisso de “[...] consubstanciar num manifesto todos os ideais e fixar, dessa maneira, o sentido fundamental da política brasileira de educação” (CUNHA, 2003, p. 59). Comunicou ainda que, dada a urgência do momento, isto é, a necessidade de se apresentar uma proposta que servisse de base para a política educacional do governo ou mesmo para o debate do próximo Congresso técnico, a publicação do resultado da Comissão seria feita antes da realização do referido Congresso, ao contrário do que desejava o presidente da ABE. Em suma, declarou que o documento seria divulgado no prazo máximo de dois meses (CUNHA, 2003, p. 59-60).

Dessa maneira, Azevedo ficou responsável para redigir o *Manifesto* e o fez no prazo proposto por Cunha. O documento, intitulado *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo ao governo*, contou com a assinatura de 25 signatários, intelectuais ligados à educação e à imprensa nacional, e foi divulgado nos principais órgãos da imprensa à época.

Na estratégia de Cunha (2003), estava expressa a complexidade das discussões educacionais na época, bem como o posicionamento dos diferentes intelectuais a respeito dos temas que essas discussões envolviam: a organização nacional do ensino, o estabelecimento das finalidades e dos meios para sua implementação, a educação integral, a educação nova, o ensino laico, entre outros.

Cunha era um crítico das reformas realizadas por Campos e o acusava de fazer vastas exposições de motivos 'em tom solene de quem havia resolvido a quadratura do

círculo'. Um dos focos dessa discordância foi o encaminhamento de Campos à questão religiosa: “Mas a obra verdadeiramente sensacional, a que, forçosamente, seria o índice de sua visão, foi o decreto que instituiu o ensino religioso. Foi o fim” (CUNHA, 2003, p. 40).

Azevedo, por sua vez, alguns anos após a publicação do *Manifesto*, em 1943, avalia positivamente as reformas feitas por Campos, porém também critica o fato de ele rejeitar a neutralidade escolar já resolvida na Constituição de 1889 e de instituir o ensino religioso facultativo na grade curricular das escolas públicas.

Em síntese, o *Manifesto* foi expressão do debate que permeou a defesa recorrente da reforma na educação nacional e que tomou corpo com as reformas implantadas em diversos Estados na década de 1920. A Primeira Guerra Mundial (1914-1918), a Revolução Russa de 1917, a Grande Depressão de 1929, o desenvolvimento da indústria nacional, o crescimento urbano, o surgimento de novos setores sociais na cena política, social e cultural do país colocaram na ordem do dia a necessidade de uma reforma educacional abrangente.

Examinando diversos autores que pensaram o país, particularmente a partir dos anos iniciais de 1920, é comum a ideia de que ele não havia cumprido sua tarefa republicana: modernizar o sistema produtivo (no campo, na indústria, no comércio e no setor de serviços públicos e privados), incorporar os diversos setores sociais na vida pública e implantar um sistema público de educação. Havia uma concordância de que nenhum dos problemas nacionais teria solução a não ser que o Brasil se ocupasse seriamente em reformar o sistema educacional vigente, adequando-o às exigências da Modernidade.

Entendia-se que, de um lado, o setor produtivo parecia não acompanhar as aceleradas transformações tecnológicas e científicas decorrentes da Segunda Revolução Industrial, predominando um sentimento de atraso em relação ao mundo capitalista desenvolvido (Inglaterra, Alemanha, França e Estados Unidos da América, são alguns exemplos). De outro, a crise da economia cafeeira que se arrastava há décadas, mas que se acentuava após a Grande Depressão de 1929, ao mesmo tempo em que gerava uma sensação de fraqueza, despertava e impulsionava setores da sociedade, especialmente aqueles vinculados a área industrial e aos novos negócios promovidos pelo desenvolvimento urbano, a buscar novas alternativas políticas de ajustamento econômico, institucional, social, cultural e educacional para o país.

Esse contexto aparece descrito no *Manifesto*. Tomando como referência os avanços alcançados nos países capitalistas desenvolvidos, os signatários colocam na ordem do dia a necessidade de uma reconstrução nacional que atendesse às novas demandas. Nesse plano de reconstrução nacional, clamam pela superação da condição de atraso do país, e pela necessidade de reformas profundas, sobretudo no âmbito da educação.

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade (MANIFESTO..., 2006, p. 188).

Para esses intelectuais, não era possível desenvolver as forças econômicas e sociais do país se não fosse promovida uma reforma educacional que contribuísse para o desenvolvimento das capacidades individuais, fator determinante para o acréscimo de riqueza na sociedade.

O *Manifesto* contém um balanço dos 43 anos da República e uma crítica do legado educacional público. Da perspectiva nele adotada, as reformas feitas “[...] sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram construir um sistema de organização

escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país” (p. 188).

A situação atual, criada pela sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrárias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema, em todos os seus aspectos, nos deixa antes a impressão desoladora de construções isoladas, algumas já em ruína, outras abandonadas em seus alicerces, e as melhores, ainda não em termos de serem despojadas de seus andaimes (MANIFESTO..., 2006, p. 188).

A causa principal “[...] desse estado antes de inorganização do que de organização” (p. 188) escolar estava “[...] na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação” (MANIFESTO..., 2006, p. 188). Na “[...] falta de espírito filosófico e científico, na resolução dos problemas de administração escolar” (MANIFESTO..., 2006, p. 188). O estudo dos problemas educacionais era presidido por um “empirismo grosseiro”, “[...] postos e discutidos numa atmosfera de horizontes estreitos”, cuja origem se encontrava na “ausência total de uma cultura universitária e na formação meramente literária de nossa cultura” (MANIFESTO..., 2006, p. 188).

Em seus termos, a reforma da educação nacional deveria se basear nos novos conhecimentos que vinham sendo desenvolvidos nas diversas áreas das ciências, tendo grande impacto em diversos países do mundo. Postulava-se que os problemas da educação escolar, da administração escolar e da pedagogia, assim como os da engenharia, os da física e da química, também fossem tratados com base no novo saber científico.

Consideramos importante reproduzir um trecho do documento que contém a concepção dos signatários a respeito da formação do educador. Propunha-se uma formação geral múltipla e diversa que permitisse a esse educador compreender a sociedade e a educação e, por meio desse conhecimento, estabelecer os fins e os meios científicos mais adequados para fundamentar a organização escolar e a pedagogia.

[...] o educador, como o sociólogo, tem necessidade de uma cultura múltipla e bem diversa; as alturas e profundidades da vida humana e da vida social não devem estender-se além do seu raio visual; ele deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, o ‘jogo poderoso das grandes leis que dominam a evolução social’, e a posição que tem a escola, e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização. Se têm essa cultura geral, que lhe permite organizar uma doutrina de vida e ampliar o seu horizonte mental, poder ver o problema educacional em conjunto, de um ponto de vista mais largo, para subordinar o problema pedagógico ou dos métodos ao problema filosófico ou dos fins da educação; se tem um espírito científico, empregará os métodos comuns a todo gênero de investigação científica, podendo recorrer a técnicas mais ou menos elaboradas e dominar a situação, realizando experiências e medindo os resultados de toda e qualquer modificação nos processos e nas técnicas, que se desenvolveram sob o impulso dos trabalhos científicos na administração dos serviços escolares. (MANIFESTO..., 2006, p. 188-9).

A essa compreensão a respeito do papel do conhecimento e da formação do educador corresponderiam às finalidades da educação. Como estabelecer as finalidades da educação em uma sociedade em processo de mudança?

Na discussão dessas finalidades revela-se o embate filosófico, social e político que fervilhava os ânimos da intelectualidade no período. Afirmavam aqueles educadores que o estabelecimento das finalidades pressupõe um ideal de formação para os educandos. Mas como definir esse ideal? Não havia concordância: ideais distintos se confrontavam, principalmente entre os defensores do ideário católico e os renovadores. Os renovadores

criticavam os católicos por continuarem presos a um ideal educacional e social 'abstrato e absoluto' ligado a uma 'civilização vencida' e empenhavam-se na defesa de um ideal educacional fundado nas novas demandas da sociedade, por isso, 'concreto e relativo, variável no tempo e no espaço'.

A questão primordial das finalidades da educação gira, pois, em torno de uma concepção de vida, de um ideal, a que se devem conformar-se os educandos, e que uns consideram abstrato e absoluto, e outros, concreto e relativo, variável no tempo e no espaço. Mas, o exame, num longo olhar para o passado, da evolução da educação através das diferentes civilizações, nos ensina que o 'conteúdo real desse ideal', variou sempre de acordo com a estrutura e as tendências sociais da época, extraindo a sua vitalidade, como a sua força inspiradora, da própria natureza da realidade social (MANIFESTO..., 2006, p. 191).

Dessa perspectiva, a *velha educação* é tida como 'artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida', que não atendia à diversidade econômica, política, cultural e social. A *nova educação*, fundamentada no mundo industrial, era a melhor maneira de formar o indivíduo tanto para 'realizar o acréscimo da produção social' quanto para 'fazer homens cultivados e úteis sob todos os aspectos'.

A escola, [...], reconstruída sobre a base da atividade e da produção, em que considera o trabalho como a melhor maneira de estudar a realidade em geral (aquisição ativa da cultura) e a melhor maneira de estudar o trabalho em si mesmo, como fundamento da sociedade humana, se organizou para remontar a corrente e estabelecer, entre os homens, o espírito de disciplina, solidariedade e cooperação, por uma profunda obra social que ultrapassa largamente o quadro estreito dos interesses de classes (MANIFESTO..., 2006, p. 191-192).

Partindo dessa concepção fundamentada no trabalho industrial, pois é nele que 'se impregnam a carne e o sangue de tudo o que seja objeto da ação educativa', estes educadores pleiteavam a educação integral, fundada no equilíbrio entre valores mutáveis e permanentes. Na associação entre trabalho, solidariedade e cooperação entre os indivíduos estaria a eficácia da ação educativa, que consiste em 'fazer homens, antes de fazer instrumentos de produção'.

O trabalho, a solidariedade social e a cooperação, em que repousa a ampla utilidade das experiências; a consciência social que nos leva a compreender as necessidades do indivíduo através das da comunidade, e o espírito de justiça, de renúncia e de disciplina, não são, aliás, grandes 'valores permanentes' que elevam a alma, enobrecem o coração e fortificam a vontade, dando expressão e valor à vida humana? [...]. Se se quer servir à humanidade, é preciso estar em comunhão com ela (MANIFESTO..., 2006, p. 192).

Postulando a vinculação entre valores mutáveis e permanentes, como também entre interesses particulares e os coletivos, para formar o homem moral, os signatários enfatizavam que, caso tal relação não fosse levada em consideração, a própria humanidade correria o risco de perecer.

A alma tem uma potência de milhões de cavalos, que levanta mais peso do que o vapor. Se todas as verdades matemáticas se perdessem, escreveu Lamartine, defendendo a causa da educação integral, o mundo industrial, o mundo material, sofreria sem dúvida um detrimento imenso e um dano irreparável; mas, se o homem perdesse uma só das suas verdades morais, seria o próprio homem, seria a humanidade inteira que pereceria (MANIFESTO..., 2006, p. 192).

Afinal, afirma-se no Manifesto, a existência humana só é possível em sociedade; os

homens não são antes homens e depois seres sociais, mas sim seres sociais e, por isto mesmo, homens.

Nós não somos antes homens e depois seres sociais, [...]; somos seres sociais, por isto mesmo que somos homens, e a verdade está antes em que não há ato, pensamento, desejo, atitude, resolução, que tenham em nós sós seu princípio e seu termo e que realizem em nós somente a totalidade de seus efeitos (MANIFESTO..., 2006, p. 192).

Quais os meios para promover a educação integral comprometida com as necessidades do indivíduo e com a da modernização da sociedade? Destacando as mudanças que vinham ocorrendo no âmbito da produção, pleiteava-se a educação integral como um direito do indivíduo e, portanto, como um dever do Estado “[...] que o reconhece e o proclama, [...], na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições sociais” (MANIFESTO..., 2006, p. 192).

Assentado o princípio do direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar efetivo, por um plano geral de educação, de estrutura orgânica, que torne a escola acessível, em todos os seus graus, aos cidadãos a quem a estrutura social do país mantém em condições de inferioridade econômica para obter o máximo de desenvolvimento de acordo com as suas aptidões vitais (MANIFESTO..., 2006, p. 193).

Diante das dificuldades e das precárias condições financeiras do Estado naquele momento, o que tornava inviável ofertar o ensino público a todos e em todos os níveis, e, ao mesmo tempo contrapondo-se a qualquer tipo de monopólio estatal no campo educacional, pleiteavam os signatários o princípio 'da escola comum ou única' adaptada à realidade nacional: “[...] escola oficial, única, em que todas as crianças, de 7 a 15 anos, todas ao menos que nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos” (MANIFESTO..., 2006, p. 193).

Ao princípio da escola única estavam associados os da laicidade, da gratuidade, da obrigatoriedade e da coeducação, os quais decorriam “[...] tanto da subordinação à finalidade biológica da educação de todos os fins particulares e parciais (de classes, grupos ou crenças), como do reconhecimento do direito biológico que cada ser humano tem à educação” (MANIFESTO..., 2006, p. 193).

Com foco na educação integral, os signatários concebiam que a educação devia desenvolver “[...] ao máximo a capacidade vital do ser humano” devendo ser organizada em seus diferentes graus para atender às diferentes fases do desenvolvimento tidas como “[...] partes orgânicas de um todo que biologicamente deve ser levada à sua completa formação” (MANIFESTO..., 2006, p. 194). Portanto, a estrutura do plano educacional devia vincular as distintas instituições escolares (escola infantil ou pré-primária; primária; secundária e superior ou universitária) e relacioná-las “[...] aos quatro grandes períodos que apresenta o desenvolvimento natural do ser humano” (MANIFESTO..., 2006, p. 198).

A partir da escola infantil (4 a 6 anos) à Universidade, com escala pela educação primária (7 a 12 anos) e pela secundária (12 a 18 anos), a 'continuação ininterrupta de esforços criadores' deve levar à formação da personalidade integral do aluno e ao desenvolvimento de sua faculdade produtora e de seu poder criador, pela aplicação na escola, para a aquisição ativa de conhecimentos, dos métodos (observação, pesquisa, e experiência), que segue o espírito maduro, nas investigações científicas. A escola secundária, unificada para se evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais, terá uma sólida base comum de cultura geral (3 anos), para a posterior bifurcação (dos 15 aos 18), em seção de preponderância intelectual (com os 3 ciclos de humanidades modernas; ciências físicas e matemáticas; e ciências químicas e



biológicas), e em seção de preferência manual, ramificada por sua vez, em ciclos, escolas ou cursos destinados à preparação às atividades profissionais, decorrentes da extração de matérias primas (escolas agrícolas, de mineração e de pesca) da elaboração das matérias primas (industriais e profissionais) e da distribuição dos produtos elaborados (transportes, comunicações e comércio) (MANIFESTO..., 2006, p. 199).

No que se refere ao ensino superior, afirmava-se que, no Brasil, ele estava historicamente e de forma exclusiva voltado para a formação das profissões 'liberais' (engenharia, medicina e direito). Não estava, portanto, "[...] à altura de uma educação universitária" exigida pelas novas demandas da sociedade. Em tais instituições, organizadas, mormente, para a função docente, "[...] a ciência está inteiramente voltada à arte ou à técnica da profissão a que servem, uma função pública ou de uma carreira privada" (MANIFESTO..., 2006, p. 199). Tal estrutura rígida de formação, de base literária, enciclopédica e erudita, não levava ao exercício da observação e da experiência, nem contribuía para alargar os horizontes científicos e culturais exigidos pela modernização do país. Antes, criava obstáculos "[...] à formação de todas as profissões que exigiam conhecimentos científicos, elevando-as a todas a nível superior e tornando-se, pela flexibilidade de sua organização, acessível a todas" (MANIFESTO..., 2006, p. 198-199). Propunha-se, assim:

Ao lado das faculdades profissionais existentes, reorganizadas em novas bases, impõe-se a criação simultânea ou sucessiva, em cada quadro universitário, de faculdades de ciências sociais e econômicas, de ciências matemáticas, físicas e naturais, e de filosofia e letras que, atendendo a variedade de tipos mentais e das necessidades sociais, deverão abrir às universidades que se criarem ou se reorganizarem, um campo cada vez mais vasto de investigações científicas. A educação superior ou universitária, a partir dos 18 anos, inteiramente gratuita como as demais, deve tender, de fato, não somente à formação profissional e técnica, no seu máximo desenvolvimento, como à formação de pesquisadores, em todos os ramos de conhecimentos humanos. Ela deve ser organizada de maneira que possa desempenhar a triplíce função que lhe cabe de elaboradora ou criadora de ciência (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e de vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes (MANIFESTO..., 2006, p. 198).

O sistema educacional tradicional não dava mais conta, na visão dos signatários, de atender às demandas resultantes da diversificação do sistema produtivo, dos setores sociais e da cultura. O sistema universitário vigente, segundo eles, contribuía para manter a cultura nacional na 'superficialidade'; as opiniões, marcadas pela 'estreiteza e flutuação dos espíritos' e pela 'indisciplina mental', mantinham-se 'prisioneiras de sistemas' e 'doutrinas' normalmente 'alheias aos anseios do país'.

Concluía que a reforma da universidade no Brasil era urgente, especialmente porque somente por meio dessas instituições seria possível criar e difundir ideais políticos, sociais, morais e estéticos capazes de construir um "[...] intensivo espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas, [...], capaz de dar força, eficácia e coerência à ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros" (MANIFESTO..., 2006, p. 199).

É a universidade, no conjunto de suas instituições de alta cultura, prepostas ao estudo científico dos grandes problemas nacionais, que nos dará os meios de combater a facilidade de tudo admitir; o ceticismo de nada escolher nem julgar; a falta de crítica, por falta de espírito de síntese; a indiferença ou a neutralidade no terreno das ideias; a ignorância 'da mais humana de todas as operações intelectuais, que é a de tomar partido', e a tendência e o espírito fácil de substituir os princípios (ainda que provisórios) pelo paradoxo e pelo humor, esses recursos desesperados (MANIFESTO..., 2006, p. 199).

O empreendimento da reforma proposta exigia o enfrentamento de muitas dificuldades, sendo a maior delas o combate àqueles que “[...] em nome do nacionalismo, persistem em manter a educação, no terreno de uma política empírica, a margem das correntes renovadoras de seu tempo”.

[...] se os problemas de educação devem ser resolvidos de maneira científica, e se a ciência não tem pátria, nem varia, nos seus princípios, com os climas e as latitudes, a obra de educação deve ter, em toda a parte, uma 'unidade fundamental', dentro da variedade de sistemas resultantes da adaptação a novos ambientes dessas ideias e aspirações que, sendo estruturalmente científicas e humanas, têm um caráter universal (MANIFESTO..., 2006, p. 202).

Em suma, a reforma educacional proposta no *Manifesto*, tendo como pano de fundo as necessidades da sociedade industrial, primária pelo caráter universal do conhecimento nas mais distintas áreas. Afinal, as novas demandas do capitalismo monopolista iam imprimindo a vida dos homens a sua forma de ser às economias nacionais. O Brasil, na visão daqueles educadores, não seria integrado ao mercado mundial se não enviasse esforços para a organização do sistema público de ensino, se não se dedicasse a formar o homem nacional, qualificando-o para atender às exigências da sociedade industrial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O combate ao passado era o tom das propostas e das respostas que se apresentavam. É o que fica claro no artigo publicado em *O Jornal*, do Rio de Janeiro, em 27 de março de 1932 pelo jornalista Azevedo Amaral.

O mal-estar que oprime o país e se traduz em nostalgia de uma forma qualquer de organização política sistematizada e expressa na definição de princípios constitucionais, decorre da esterilidade intelectual após-revolução, desapontando a expectativa pública de diretrizes novas que, mesmo quando fossem violentamente audaciosas, seriam muito mais aceitáveis e menos perigosas que a estagnação de um país revolucionado, isto é, a posição insustentável de uma nação que rompe com o passado e fica perplexa entre as ruínas e um futuro para o qual não se atreve a caminhar. Para semelhante estado de coisas concorreu decisivamente a falta de iniciativa dos revolucionários intelectuais que nada fizeram no sentido de focalizar problemas e sobretudo de definir rumos nítidos para a sua solução. O grupo de educadores que acaba de lançar o Manifesto, contendo o esboço de uma política educacional, abriu uma nova fase de ação construtora no domínio das ideias. Se o exemplo for imitado pelos responsáveis por outros setores da vida nacional, o Brasil poderá sair do hiato em que se acha encurralado, entre um regime destruído e um futuro obscuro e ameaçador (AMARAL, 1958, p. 56-57).

Tratava-se, portanto, de oferecer uma alternativa ao passado, mas, na discussão, revelava-se que essa proposta passava pelo embate entre tendências filosóficas e políticas diferentes, envolvendo a dicotomia entre educação laica e religiosa, técnico-científica e literária ou livresca. Reiterava-se também a gratuidade e obrigatoriedade do ensino e a educação para todos os sexos. O embate principal dava-se entre a pedagogia católica, denominada pelos signatários de tradicional e inadequada, e a pedagogia nova, fundada nos novos preceitos filosóficos e científicos. Esse embate chegou a termos agressivos.

Se as idéias contidas nesse infeliz Manifesto lograrem algum dia execução neste pobre Brasil, indefeso ao assalto das ideologias mais mortíferas, se for justificada a 'serena confiança na vitória definitiva de nossos ideais de educação' que esses sectários ostentam, ter-se-á perpetrado entre nós o mais monstruoso dos crimes contra a nacionalidade (ATHAÍDE, 1932, p. 320).

Enfim, para os signatários do Manifesto, o domínio do conhecimento (técnico/científico, mediado pela moral laica) nas mais distintas áreas do saber era tido como condição para modernizar o setor produtivo, a cultura, a política, enfim, todos os setores da sociedade.

O ingresso do país no universo da nova ciência e da tecnologia, a busca de soluções para os problemas nacionais só seria viável, segundo a compreensão daqueles educadores, por uma reforma geral que, pautando-se no conhecimento científico, abrangeeria a organização do sistema de ensino em âmbito nacional e em todos os níveis de ensino, da educação infantil à universidade.

Se algo esse documento têm a nos ensinar, do nosso ponto de vista, é exatamente esse elemento: a vital importância de se olhar para a sociedade, para as transformações que estão em curso, exigindo que nós, homens contemporâneos, sobretudo a intelectualidade e homens públicos, as enfrentemos, sob pena de ficarmos estagnados, presos a certos padrões e modelos teóricos, que, quando muito, são meros recursos de retórica para debates estéreis e sem valor para a sociedade.

Evitando julgamentos e ou classificações comumente feitas a esse documento, nossa inquietação foi canalizada para aquilo que ele traz de pertinente ao abordar a relação entre o conhecimento, o indivíduo e a sociedade. Para nós, a relevância desse documento está justamente no fato de ele revelar, considerando a época em que foi escrito, a importância dos homens, particularmente dos intelectuais e homens públicos em geral, olharem para a sociedade a fim de diagnosticar os problemas que estão criando obstáculos à vida dos indivíduos e, por conseguinte a sociedade e assim poderem traçar propostas tendo em vista o enfrentamento dos problemas.

Dessa perspectiva, não cabe a nós, homens contemporâneos, julgarmos como apropriadas ou não a posição política, teórica e social dos autores pretéritos. Entendemos que o conhecimento do passado constitui um fundamento, pois permite captar os indicativos das mudanças sociais que caracterizam uma determinada época, ou seja, que lhe imprimem uma marca específica e, ao mesmo tempo, trazem as marcas do passado.

De nosso ponto de vista, a defesa do conhecimento postulada do Manifesto, contribui para trazer à tona o caráter universal do conhecimento humano na história, o qual será sempre contraditório pois as ações humanas são mediadas pela relação entre presente passado e futuro. Sua análise foi uma oportunidade para refletirmos sobre a complexidade humana na história e, ao mesmo tempo, para pensarmos em nossas ações no presente, especialmente quanto ao processo formativo das novas gerações. Afinal, se discutimos educação, ensino, e/ou o conhecimento é porque de alguma maneira estamos preocupados ou ocupados com a formação de nossas crianças e jovens.

## Notas

<sup>4</sup>No decorrer do artigo, para nos referimos ao documento utilizaremos Manifesto.

<sup>5</sup> Em 1958, Fernando de Azevedo, publicou o livro: A educação entre dois mundos. Nesse livro, entre outras reflexões, foi incluído o Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932, A educação entre dois mundos, de 1932 e uma nota explicativa em que o autor afirma o caráter histórico e atual do Manifesto passados 25 anos de sua divulgação, entre outros estudos. Cf. AZEVEDO, 1958.

<sup>6</sup> A partir do final da década de 1970 e na década de 1980, vários estudos foram publicados sobre o Manifesto. A título de amostragem destacam-se: Cury, (1982); Lemme, (1984); Paiva, (1984); Cunha, (1984).

<sup>7</sup> De 1993, ressalta-se a dissertação de mestrado intitulada: Para além do campo educacional: um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova, defendida por Libânia Nacif Xavier no Programa de

Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio de Janeiro. Essa dissertação foi publicada em 2002.

<sup>8</sup> Na década de 2000, duas coletâneas foram organizadas. Uma, em 2003, organizada por Ana Maria Magaldi e José G. Gondra, composta de sete artigos a respeito do Manifesto e de uma edição do próprio documento. Cf. MAGALDI; GONDRA, 2003. A segunda, de 2004, organizada por Maria do Carmo Xavier, contém 16 artigos, uma apresentação e um prefácio. Cf. XAVIER, 2004. Em 2005, foi publicado novamente o artigo de Pascoal Lemme mencionado na nota acima. Cf. LEMME, 2005. Em 2006, o documento foi publicado na íntegra na Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP.

<sup>9</sup> Em 2010, o Ministério da Educação do Brasil, em parceria com a UNESCO, publicou integralmente o Manifesto dos pioneiros de 1932 e também outros documentos semelhantes. Em 2014, o Ministério da Educação publicou uma coletânea de 10 artigos tratando do sistema nacional de educação, os quais apresentam diversos olhares sobre o Manifesto (O sistema nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto).

<sup>10</sup> Cury (2004) ressalta a enorme quantidade de produção científica relativa ao Manifesto, apontando a carência de uma pesquisa voltada para um 'estado da arte' dos assuntos tratados até então. Cf. CURY, 2004, p. 113.

<sup>11</sup> Cf. CURY, 2004, p. 113; SAVIANI, 2007, p. 253.

<sup>12</sup> Cf. ROMANELLI, 1990, p. 145.

<sup>13</sup> Cf. XAVIER et al., 2004, p. 8.

<sup>14</sup> Cf. SAVIANI, 1991, p. 22; SAVIANI, 2007, p. 251 a 253.

<sup>15</sup> Segundo Lemme (1984): "A Associação Brasileira de Educação (ABE), onde se congregaram os educadores brasileiros mais eminentes e atuantes, desde sua fundação, em 1924, assumiu a liderança de todos esses movimentos de renovação da educação e do ensino no País, apoiando-se e promovendo a realização de palestras, debates, cursos e conferências, convocando para isso autoridades e especialistas, nacionais e estrangeiros." (LEMME, 1984, p. 261).

<sup>16</sup> Conforme Ata da Sessão do Conselho Diretor da Associação Brasileira de Educação, de 6 de julho de 1931 (CARVALHO, 1998, p. 377-379).

<sup>17</sup> Logo após a posse, em 03 de novembro de 1930, o governo provisório, sob o comando de Getúlio Vargas, baixou o Decreto n. 19.398, no qual constavam medidas para reconstruir a nação. Dentre essas medidas, estava a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, cuja direção coube a Francisco Campos, que tomou posse em 14 de novembro de 1930. Sobre os documentos analisados pela autora, consultar: CARVALHO, 1988, p. 376-435.

<sup>18</sup> Cf. CARVALHO, 1998, p. 377- 379;

<sup>19</sup> Cf. NAGLE, 2001, p. 9.

<sup>20</sup> Segundo D'Araujo (2011), a Revolução de 1930, foi objeto de várias interpretações: "Alguns a classificaram como uma revolução burguesa, outros como uma revolução das classes médias, e outros apenas como um golpe militar" (p. 28).

<sup>21</sup> De acordo com D'Araujo (2011): "Em contraposição ao modelo descentralizador e federalista da Primeira República, foi introduzido um modelo centralizador e intervencionista. O apoio popular permitia ao governo ousar em suas iniciativas contrárias aos interesses políticos das oligarquias derrotadas. Mas Getúlio Vargas também soube acomodar interesses, em especial os econômicos. Praticou uma política de compromisso, a qual lhe permitiu levar a cabo importantes mudanças no país. Moveu-se articulando interesses da burguesia industrial, das oligarquias rurais, dos militares e dos trabalhadores. Outra importante mudança se deu na esfera da administração pública. A centralização administrativa obrigou à construção de novas instituições do Estado, fundamentais para planejar e dar vida às mudanças que o país viria a experimentar". (D'ARAUJO, 2011, p. 28).

<sup>22</sup> Conhecida como a Reforma Francisco Campos, ela foi ordenada pelos seguintes decretos: Decreto n. 19.850 (11/4/1931), criando o Conselho Nacional de Educação; Decreto n. 19.851 (11/04/1931), dispondo itens que regulamentava e organizava o Ensino Superior no Brasil, adotando o chamado

'regime universitário'; Decreto n. 19.852 (11/04/1931), dispendo sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; Decreto n. 19.890 (18/04/1931), dispendo sobre a organização do ensino secundário; Decreto n. 19.941 (30/04/31) restabelecendo o ensino religioso nas escolas públicas. A Reforma em questão foi complementada ainda pelo Decreto n. 20.158 (30/06/1931), que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador e outras, e pelo Decreto n. 21.241 (14/4/1932), que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário. Cf. SAVIANI, 2007, p. 196

<sup>23</sup> De acordo com Marcus Vinicius da Cunha (2008), Nóbrega da Cunha, jornalista, representante da Associação Brasileira de Imprensa e da Associação dos Artistas Brasileiros, era amigo de Fernando de Azevedo e 'colaborador entusiasta' de sua reforma de ensino no Distrito Federal, ocorrida em 1927 e 1930 (CUNHA, 2008, p. 126).

<sup>24</sup> Sobre o título do documento, Cunha (2008): "O título do documento redigido por Fernando de Azevedo, assinado por ele e outras 25 pessoas, sempre foi 'A reconstrução educacional no Brasil', ainda que algum veículo informativo tenha omitido, como parece ter acontecido no Diário de Notícias. Desde o seu nascedouro, porém, o documento já carregava a aura de manifesto, fazendo jus ao modo como foi apresentado pelo mesmo Diário de Notícias; afinal, a 'Explicação' de Nóbrega da Cunha já o havia denominado assim, e Azevedo (1932, p. 56-57) utilizou a designação 'manifesto' no corpo do próprio texto, [...] ao dizer: '[...] como já observou um dos signatários deste manifesto [...]'. Mas o feito decisivo para consolidar o espírito de manifesto foi, acredito, a iniciativa de Fernando de Azevedo de organizar uma publicação na forma de livro, editada pela Companhia Editora Nacional no mesmo ano de 1932. Deu a ela o nome original do documento, incluindo o subtítulo indicativo dos destinatários, 'Ao povo e ao governo', e, [...], acrescentou a expressão 'manifesto dos pioneiros da educação nova'. [...] Dali por diante, tratava-se de um 'Manifesto', [...] elevando assim o tom de voz e as pretensões dos defensores da 'reconstrução educacional no Brasil'. Além do significativo novo título, Azevedo incluiu na publicação um escrito introdutório de 24 páginas, de sua autoria, e um apêndice com as seguintes sessões: 'Os signatários do manifesto', com dados biográficos dos 23 homens e três mulheres que assinaram o documento veiculado pela imprensa; 'O valor dos manifestos', um texto publicado no Diário de Notícias no dia 19 de março, escrito por "C.M.", que se identificou como Cecília Meireles; 'A palavra oficial', um comunicado da Diretoria-Geral de Informação, Estatística e Divulgação do Ministério da Educação e Saúde Pública; 'O Estado de S. Paulo e o manifesto', matéria transcrita do referido jornal, publicada no dia 22 de março; 'Reconstrução educacional', artigo de Menotti Del Picchia na Folha da Manhã no dia 23 daquele mês; 'O estado e a educação', de Azevedo Amaral, veiculado por O Jornal no dia 27; e, finalizando, um escrito chamado 'A nova política educacional', o 'Esboço de um projeto educacional extraído do manifesto', sem identificação de autoria, possivelmente elaborado pelo organizador do volume" (CUNHA, 2008, p. 128-130).

<sup>24</sup> Assinaram o documento: "[...] Fernando de Azevedo; Afrânio Peixoto; A. de Sampaio Dória; Anísio Spinola Teixeira; M. Bergstrom, Lourenço Filho; Roquette Pinto; J. F. Frota Pessoa; Júlio de Mesquita Filho; Raul Briquet; Mário Casassanta; C. Delgado de Carvalho; A. Ferreira de Almeida Junior; J. P. Fontenelle; Roldão Lopes de Barros; Noemi M. da Silveira; Hermes Lima; Atílio Vivacqua; Francisco Venâncio Filho; Paulo Maranhão; Cecília Meireles; Edgar Sussekind de Mendonça; Amanda Álvaro Alberto; Garcia de Resende; C. Nobre da Cunha; Pascoal Leme e Raul Gomes" (AZEVEDO, 1958, p. 56). Após apresentar os signatários do Manifesto, Azevedo ressalta a relevância do documento não só pelas ideias formuladas, mas também pela representatividade daqueles intelectuais no cenário educacional do país: "Não só pelas ideias que contém o Manifesto, em que foram levantadas questões da maior relevância, como também pelo apoio sem reservas que essas ideias e os pontos de vista sustentados em face dessas questões receberam de brasileiros ilustres e educadores altamente reputados, já se veem o alcance e a significação desse documento, que tão fundamentalmente repercutiu nos meios culturais do país. Esse vasto programa 'apresentado por tão eminentes mestres, é de tal importância (escreveu Menotti del Picchia) que, por si só, justificaria uma revolução'. (Folha da Manhã, de São Paulo, 23 de março de 1932)". (AZEVEDO, 1958, p. 56).

<sup>25</sup> Cf. XAVIER, 2002, p. 31-36.

<sup>26</sup> A Cultura Brasileira, publicada por Fernando de Azevedo em 1943.

<sup>27</sup> Cf. AZEVEDO, 1976, p. 153-156.

<sup>28</sup> O debate acerca da necessidade de reformar a educação nacional já se fazia presente no Brasil desde as últimas décadas do século XIX, quando ocorria a transição do trabalho escravo para o livre e a transição do Império para a República. Cf. BASTOS, 1937; BARBOSA, 1947 e VERÍSSIMO, 1906.

<sup>29</sup> Dentre os Estados que realizaram reformas nos sistemas de ensino e seus respectivos dirigentes destacam-se: São Paulo - Antônio de Sampaio Dória (1920); Bahia - Anísio Teixeira (1924), Rio Grande do Norte - Bezerra de Menezes (1925-1928); Rio de Janeiro- Carneiro Leão, Fernando Azevedo (1922-1926, 1927-1930); Reforma Carneiro Leão em Pernambuco (1928-1930); Paraná - Lisímaco da Costa (1927-1928) e Minas Gerais- Francisco Campos e Mário Casassanta (1927- 1931). Cf. AZEVEDO, 1976, p. 153-156.

<sup>30</sup> Cf. FAVORETO, 1998.

<sup>31</sup> Um exemplo desta crítica pode ser visto na obra: *À margem da história da República, uma coletânea de quatorze ensaios, organizada e prefaciada por Licínio Vicente Cardoso e outros treze intelectuais*. Os autores e seus respectivos artigos são: A. Carneiro Leão, Os deveres das novas gerações brasileiras; Celso Vieira, Evolução do pensamento republicano no Brasil; Gilberto Amado, Instituições políticas e o meio social no Brasil; Jonathas Serrano, O clero e a República; José Antônio Nogueira, O ideal brasileiro desenvolvido na República; Nuno Pinheiro, Finanças nacionais; Oliveira Viana, O idealismo da Constituição; Pontes de Miranda, Preliminares para a reforma constitucional; Ronald de Carvalho, Bases da nacionalidade brasileira: uma síntese histórica; Tasso da Silveira, A consciência brasileira; Tristão de Ataíde, Política e letras; Vicente Licínio Cardoso, Benjamin Constant, o fundador da República e A margem da história da República.

<sup>32</sup> Cf. FAUSTO, 1995.

<sup>33</sup> Cf. CURY, 1978.

<sup>34</sup> Nesse quesito, os representantes do ideário católico pleiteavam a liberdade da família na educação dos filhos, chegando mesmo a proibir os fiéis de frequentar escolas laicas. Cf. AZEVEDO, 1976, p. 171. No entanto, interessante observar também que os signatários, ao defenderem a educação como uma das funções essenciais e primordiais do Estado e apontarem mudanças nas funções da família no que tange a educação dos filhos em proveito da sociedade política, afirmam que o Estado: “[...] longe de prescindir da família, deve assentar o trabalho da educação no apoio que ela dá à escola e na colaboração efetiva entre pais e professores, entre os quais, nessa obra profundamente social, tem o dever de restabelecer a confiança e estreitar as relações, associando e pondo a serviço da obra comum essas duas forças sociais – a família e a escola, que operavam de todo indiferentes, senão em direções diversas e às vezes opostas” (MANIFESTO..., 2006, 193).

<sup>35</sup> A laicidade “[...] coloca o ambiente escolar acima das crenças e disputas religiosas, alheio a todo dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, à pressão perturbadora da escola quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas” (MANIFESTO..., 2006, p. 193).

<sup>36</sup> O princípio da gratuidade devia ser extensivo: “[...] a todas as instituições oficiais de educação”, sendo “[...] um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la” (MANIFESTO..., 2006, p. 193-194).

<sup>37</sup> A obrigatoriedade, que já existia na legislação educacional do país, mas, segundo os signatários, por falta de escolas, ainda não passara do papel, nem no caso do ensino primário, deveria se estender “progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos”, sendo ainda mais necessária “[...] na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem, cuja educação é frequentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas” (MANIFESTO..., 2006, p. 194).

<sup>38</sup> Destaca-se no documento o impacto econômico da adoção da coeducação entre os sexos na organização da obra escolar: “[...] estabelecendo em todas as instituições 'a educação em comum' ou coeducação, que pondo-os no mesmo pé de igualdade e envolvendo todo o processo educacional, torna mais econômica a organização da obra escolar e mais fácil a sua graduação” (MANIFESTO..., 2006, p. 194).

<sup>39</sup> No decorrer do século XIX, diversos países Europa e também da América organizaram seus sistemas escolares pautados nos princípios da escola única.

## REFERÊNCIAS

- AMARAL, Azevedo. O jornal, Rio de Janeiro, 27 de março de 1932. In: AZEVEDO, F. de. **A Educação entre dois mundos**. São Paulo: Melhoramentos, 1958. p.56-57.
- ATHAYDE, Tristão de. Crônica de Transcrições: absolutismo pedagógico. **A Ordem**, Rio de Janeiro, n.08, ano I, abr. 1932, p. 317-320.
- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976. Parte 3.
- AZEVEDO, Fernando de. **A Educação entre dois mundos: Problemas, perspectivas e orientações**. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- BARBOSA, Rui. **Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da instrução pública**. Rio de Janeiro: Ministério de Educação e Saúde, 1947. v. 10. (Obras completas).3
- BASTOS, Tavares. **A província. Estudo sobre a descentralização no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937. (Coleção brasileira)
- BRASIL. Ministério da Educação. **O sistema nacional de educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto**. Brasília: MEC/SASE, 2014.
- CARDOSO, Vicente Licínio (Org.) **A margem da história da República**. Rio de Janeiro: Anuário do Brasil, 1924.
- CARVALHO, Maria Marta Chagas. **Molde Nacional e Fôrma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)**. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/ EDUSF, 1998.
- CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues. “Debatedor- Mesa Redonda sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e o desenvolvimento da educação brasileira”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, vol. 65, p. 434-439, maio-ago.
- CUNHA, Marcus Vinicius. O Manifesto dos Pioneiros de 1932 e a cultura universitária brasileira: razão e paixões. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 17, p. 123-140, maio/ago. 2008.
- CUNHA, Nobrega da. **A revolução e a educação**. Brasília: Plano, 2003.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e Educação brasileira: católicos e liberais**. 1. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Comemorando o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova/32. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 12, set. 1982.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Um olhar sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932. In: XAVIER, M. do Carmo (Org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado em debate**. Rio de Janeiro: FGV, 2004. p. 113-146.
- D'ARAUJO, M. C. (Org.). **Perfis políticos: Getúlio Vargas**. Brasília: Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados – Centro de documentação e informação, 2011. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/plenario/discursos/escrevendohistoria/getulio-vargas/perfil-parlamentar-de-getulio-vargas>. Acesso em: 29 out. 2015.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: EDUSP/Fundação de Desenvolvimento da Educação, 1995. p. 243-394.
- FAVORETO, Aparecida. **Uma análise histórica da concepção de progresso no projeto educacional de Anísio Teixeira**. 1998. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá/PR, 1998.
- FERNANDO de Azevedo [verbete]. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas. Disponível em:  
<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_fernando\\_azevedo.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_fernando_azevedo.htm)>

. Acesso em: 05 jan. 2016.

LEMME, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 65, n. 150, p. 255-272, mai./ago. 1984.

LEMME, Paschoal. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 163-178, jan./abr. 2005.

MAGALDI, Ana Maria; GONDRA, José G. (Org.). **A reorganização do campo educacional no Brasil**: manifestações, manifestos e manifestantes. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova: a reconstrução educacional no Brasil - ao povo e ao governo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. especial, p. 188-204, ago. 2006. Disponível em:

<[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1\\_22e.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/22e/doc1_22e.pdf)>. Acesso em: 20 jul. 2014.

MENDES, Claudinei Magno Magre. A importância da pesquisa de fontes para os estudos históricos. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 33, n. 2, p. 205-209, 2011.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, Terezinha; MENDES, Claudinei Magno Magre. Introdução. In: COLUMELLE, L. J. M. **De re rustica (Da agricultura)**. Maringá: Eduem, 2014. p. 9-25.

PAIVA, Vanilda Pereira. O sentido histórico do Manifesto dos Pioneiros. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 65, n. 150, p. 459-60, maio./ago. 1984.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 1990.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 23. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991. v. 5. (Coleção Polêmica do nosso tempo).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2007. (Coleção memória da educação).

VERÍSSIMO, José. **A Educação Nacional**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1906.

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

XAVIER, Maria do Carmo (Org.). **Manifesto dos pioneiros da educação**: um legado em debate. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

Recebido em: 02/02/2015

Aprovado para publicação em: 04/03/2016