

Notandum, ano XXVI, 2023
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

**A RECONSTRUÇÃO SOCIAL PELA RECONSTRUÇÃO
EDUCACIONAL: O MANIFESTO DA NOVA EDUCAÇÃO E A
DEMOCRACIA SOCIAL**

**SOCIAL RECONSTRUCTION THROUGH EDUCATIONAL
RECONSTRUCTION: THE NEW EDUCATION MANIFESTO AND
SOCIAL DEMOCRACY**

**RECONSTRUCCIÓN SOCIAL ATRAVÉS DE LA RECONSTRUCCIÓN
EDUCATIVA: EL MANIFIESTO DE LA NUEVA EDUCACIÓN Y LA
SOCIALDEMOCRACIA**

Claudinei Magno Magre Mendes

Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professor do Departamento de História da FCL – UNESP – Assis (aposentado). E-mail: mendes.claudinei@gmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi61.64844>

Recebido em 31/08/2022

Aceito em 04/11/2022

Notandum, ano XXVI, 2023

CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Resumo

O objetivo deste artigo é examinar o *Manifesto da Nova Educação* enquanto uma das correntes que integram uma tendência surgida nas últimas décadas do século XIX de reformar o capitalismo em sua forma liberal. Era seu propósito opor-se à solução radical preconizada pelo marxismo, qual seja, o estabelecimento do socialismo. De modo geral, os integrantes dessa tendência propunham alterar as vigentes condições de existência da classe operária, geradora dos conflitos sociais. O *Manifesto* preconizava um caminho próprio, que era promover a reconstrução social por meio da reconstrução educacional, sem alterar a relação entre capital e trabalho, diferentemente do que se verificava em grande parte dessas correntes. Assim, nossa tese é que não se pode compreender historicamente o *Manifesto da Nova Educação* se limitarmos sua análise como momento da história brasileira. Com efeito, sem o considerarmos no âmbito dos acontecimentos políticos verificados no mundo ocidental não poderemos apreender o seu sentido político.

Palavras-chave: Reforma do capitalismo. Igualdade. Liberdade. Escola única.

Abstract

The purpose of this article is to examine the New Education Manifesto as one of the currents that integrate a trend that emerged in the last decades of the 19th century to reform capitalism in its liberal form. Its purpose was to oppose the radical solution advocated by Marxism, that is, the establishment of socialism. In general, the members of this tendency proposed to change the existing conditions of existence of the working class, which generated social conflicts. The Manifesto advocated a path of its own, which was to promote social reconstruction through educational reconstruction, without altering the relationship between capital and work, unlike what happened in most of these currents. Thus, our thesis is that the New Education Manifesto cannot be historically understood if we limit its analysis to a moment in Brazilian history. Indeed, without considering it within the scope of political events in the Western world, we will not be able to grasp its political meaning.

Keywords: Reform of capitalism. Equality. Freedom. Single School.

Resumen

El propósito de este artículo es examinar el Manifiesto de la Nueva Educación como una de las corrientes que integran una corriente surgida en las últimas décadas del siglo XIX para reformar el capitalismo en su forma liberal. Su propósito era oponerse a la solución radical preconizada por el marxismo, es decir, el establecimiento del socialismo. En general, los integrantes de esta corriente propusieron cambiar las condiciones de existencia existentes de la clase obrera, lo que generaba conflictos sociales. El Manifiesto abogó por un camino propio, que era promover la reconstrucción social a través de la reconstrucción educativa, sin alterar la relación entre capital y trabajo, a diferencia de lo que ocurría en la mayoría de estas corrientes. Así, nuestra tesis es que no se puede comprender históricamente el Manifiesto de la Nueva Educación si limitamos su análisis a un momento de la historia brasileña. De hecho, sin considerarlo dentro del ámbito de los acontecimientos políticos en el mundo occidental, no podremos captar su significado político.

Palabras clave: Reforma capitalista. Igualdad. Libertad. Sola Escuela.

“(…) o nosso programa concretiza uma nova política educacional, que nos preparará, por etapas, a grande reforma, em que palpitará, com o ritmo acelerado dos organismos novos, o músculo central da estrutura política e social da nação” (*Manifesto*, 1932).

“Mas, a educação que, no final de contas, se resume logicamente numa reforma social (…)” (*Manifesto*, 1932).

Só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública. Não a escola sem prédios, sem asseio, sem higiene e sem mestres devidamente preparados, e, por conseguinte, sem eficiência e sem resultados. E sim a escola pública rica e eficiente, destinada a preparar o brasileiro para vencer e servir com eficiência dentro do país (TEIXEIRA, A. *Educação para a democracia*, 1936: p. 58).

Introdução

Nossa intenção, com este artigo, não é proceder um estudo exaustivo do *Manifesto da Nova Educação*, mas unicamente examiná-lo como uma das correntes que integram uma tendência que se constituiu a partir das últimas décadas do século XIX cujo propósito era combater a solução radical preconizada pelo marxismo/socialismo¹ por meio de uma reforma do capitalismo em sua forma liberal. Composta por um número significativo de correntes, que propugnavam distintos caminhos para se atingir o mesmo objetivo, essa tendência marcou uma inflexão no enfrentamento da perspectiva de uma revolução social. Até então, valia-se da repressão como método prioritário, mas, diante da constatação da sua ineficácia, patenteada pela ascensão do movimento operário e pela sua adesão ao marxismo, despontou como estratégia combater a ameaça de uma convulsão em seu nascedouro, isto é, alterar as condições sociais que a produziam. O liberalismo passou a ser criticado por ser considerado a porta de entrada do socialismo, na medida em que deixava patrões e trabalhadores entregues a si próprios para resolverem suas disputas e divergências². Em decorrência, privilegiou-se a intervenção direta do Estado no conflito entre capital e trabalho. A interposição estatal tornou-se, assim, a principal estratégia para mediar e regular as relações entre essas duas classes.

Ao que se sabe, Otto von Bismarck, chanceler alemão, foi o primeiro dos homens públicos a colocar em prática essa intervenção objetivando afastar o proletariado alemão dos partidos radicais. Considerado por muitos como promotor da paz e da justiça social, referia-se ao movimento operário como ‘inimigo do Reich’. Entre 1871 e 1890, instituiu um sistema de previdência social, o primeiro da história contemporânea, com o intuito de enfraquecer os sociais-democratas³. Para muitos, o Estado de bem estar social teria nascido com “o chanceler de ferro”, como era conhecido.

¹ Utilizamos a expressão marxismo/socialismo para chamar a atenção para sua associação indissolúvel: o marxismo constitui a doutrina da revolução socialista. Marxismo e revolução socialista são, pois, faces de uma mesma moeda.

² Como observou Henry George (s.d., p. 16), o *laissez faire* “(...) abre o caminho à realização dos nobres sonhos do socialismo (...).”

³ “Bismarck esperava tirar a força dos social-democratas criando aquilo que chamou de um sistema de ‘Estado socialista’” (ROSE, 1987, p. 66). “O chanceler alimentava esperanças de que legislação corretiva desse tipo conquistaria a massa de trabalhadores urbanos, destruindo assim os atrativos do que era, para ele, socialismo subversivo” (PALMER, 1982, p. 208). Ainda que sucinta, podemos encontrar uma análise crítica dessa legislação em Kent (1982, p. 98-99). Paralelamente a esta política, Bismarck parece não ter dispensado outros meios para sufocar a revolução. Em 1878, aprovou uma lei proibindo os partidos social-democrata, socialista e comunista.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Inspirado, provavelmente, na política de Bismarck, Winston Churchill, quando Secretário do Interior e apoiado por Lloyd George, adotou medidas com idêntico propósito. Segundo Johnson (2010, p. 25, grifos nossos), Churchill foi

[...] impulsionado por autêntica paixão pelos mais desassistidos da sociedade, por firme crença de que a sociedade devia ser mais humana e eficiente e pelo sentimento de que a revolução, sobre a qual, na época, circulavam rumores por todo o mundo, podia ser evitada por meio de reformas equilibradas.

Os projetos de Churchill tinham por finalidade ajudar a classe mais desfavorecida dos trabalhadores, os desempregados e os pobres. Explica Johnson (2010, p. 25):

Essa legislação abrangeu a Lei do Trade Board (1909), que terminou com o ‘salário de miséria’ de operários; a criação das mesas de troca de trabalho, possibilitando que empregados preenchessem as vagas com mais rapidez; a primeira Lei de Seguro Nacional (1911), implantando o salário-desemprego; abatimento de dependentes no imposto de renda; a Lei de Minas (1911), que mudou radicalmente as condições de trabalho na extração de carvão, cronicamente insatisfatórias; e a Lei de Lojas, que permitiu mais tarde aos comerciários intervalo para o chá e fechamento do comércio mais cedo. Pela primeira vez, milhões de trabalhadores de menor salário fizeram jus a meio dia de folga por semana.

Outra corrente, vitoriosa, diga-se de passagem, é a representada pela *Rerum Novarum*, encíclica do papa Leão XIII, de 1891. Consideramo-la vitoriosa pelos seus desdobramentos, que alteraram radicalmente a posição política da Igreja Católica, o que pode ser constatado nos dias de hoje, bastando, para tanto, consultar o *Compêndio da Doutrina Social da Igreja* (2004)⁴.

Outras vertentes poderiam ser citadas, como a criação de partidos e associações operários, os quais, desde as últimas décadas do século XIX e avançando pelo século seguinte, propuseram o caminho gradativo, portanto, não violento, em geral por meio de

⁴ Inspirados na encíclica *Rerum Novarum*, Hilaire Belloc e G. K. Chesterton criaram o distributismo, doutrina que, opondo-se ao socialismo e ao capitalismo, propunha uma terceira via (CARRERAS, 2014). “(...) centrado na mais vasta posse de propriedade possível, como a melhor garantia da liberdade política e econômica”, o Distributismo “(...) almeja estender a propriedade para o maior número possível de proprietários, e acabar com a concentração da propriedade nas mãos de poucos capitalistas, ou do Estado” (SOCIEDADE CHESTERTON BRASIL, 2014). No Brasil, dois de seus principais adeptos foram Gustavo Corção e Alceu Amoroso Lima. *O Jornal*, em sua edição de 19 de maio de 1927, página 4, anuncia a conferência de Tristão de Athayde, “O problema social e o distributismo”. Em sua edição de 25 de dezembro de 1930, página 3, *O Jornal*, do Rio de Janeiro, anunciou uma série de conferências sobre o distributismo por Tristão de Athayde.

eleições, para reformar o capitalismo. Pretendiam, em última instância, atrair a classe operária para a luta legal.

Merece destaque, nesse sentido, a Sociedade Fabiana, criada em 04 de janeiro de 1884 e dirigida pelo casal Sydney e Beatrice Webb. Contrários à luta de classes, os fabianos defendiam uma tática gradual e temporizada, isto é, eram adeptos de uma transformação progressiva da sociedade. Entre seus partidários mais famosos, encontram-se o irlandês Georg Bernard Shaw e o inglês H. G. Wells.

Cabe mencionar também historiadores e pensadores políticos que, principalmente, mas não exclusivamente, no século XX, dedicaram-se a rever o marxismo, combatendo sua ortodoxia. Ainda que não tenham atuado com o propósito imediato de reformar o capitalismo, trataram de dissociar o marxismo da revolução socialista, vínculo este que era sua razão de ser, contribuindo para a perda da sua vitalidade enquanto doutrina revolucionária. Entre estes, podemos mencionar Antonio Gramsci, Eric Hobsbawm e os historiadores da *New Left Review*, como Perry Anderson, E. P. Thompson e Robin Blackburn. No Brasil, desempenhou destacado papel Caio Prado Júnior, que, em *Formação do Brasil Contemporâneo*, de 1942, ao afirmar que a nação brasileira caminhava em direção ao que denominou de *economia nacional*, elaborou uma interpretação da história do Brasil que o afastava tanto do capitalismo como do socialismo⁵. De uma ou de outra forma, esses historiadores preconizavam um processo de transformação por etapas, defendendo um processo pacífico de transformação da sociedade.

Em suma, são essas algumas propostas e medidas que integram o vasto movimento que alterou as condições de existência de parte significativa da classe operária, fazendo-a repudiar as soluções radicais. Países industrializados que, na primeira metade do século XIX, como Inglaterra, França e Alemanha, Marx, acertadamente, julgava reunirem condições para uma revolução socialista, tornaram-se, por conta dessa política reformista, infensos às soluções radicais.

De um modo geral, as diferentes políticas intervencionistas tendentes a reformar as condições de existência dos trabalhadores contribuíram para a construção do Estado de bem estar social. Diferentes países europeus e os Estados Unidos⁶, cada um a seu modo, adotaram

⁵ Sobre Caio Prado Jr., ver Mendes (2008).

⁶ O Estado de bem estar social ganhou vulto nos Estados Unidos durante a administração de Franklin D. Roosevelt com o New Deal, entre 1933 e 1937.

políticas que visavam criar um ambiente social fundado em uma rede de proteção aos trabalhadores.

No Brasil, a linha vitoriosa de reforma do capitalismo foi comandada por Getúlio Vargas. Ao longo da década de 1930, mas, sobretudo na primeira metade da seguinte, foram adotadas medidas que, atendendo parte das reivindicações operárias, davam a setores da classe trabalhadora perspectivas de melhorar suas condições de vida sem precisar recorrer à revolução⁷. Nesse empreendimento, alguns nomes se destacaram, como Jorge Street, Lindolfo Collor, Antonio Sampaio Doria e Evaristo de Moraes.

Como se pode perceber — e é fundamental destacar isso —, por mais distintas que fossem as linhas ou correntes dessa tendência, tinham em comum a reforma do capitalismo liberal. Representavam a busca da terceira via, nem capitalismo⁸, nem socialismo, com vistas a opor-se à revolução social.

Consideremos, agora, o *Manifesto* como uma das correntes dessa tendência.

O *Manifesto da Nova Educação*: uma proposta de reforma do capitalismo

O *Manifesto da Nova Educação. Ao Governo e ao Povo*, redigido por Fernando de Azevedo⁹ e publicado em vários jornais do Rio de Janeiro e de São Paulo no dia 19 de março de 1932¹⁰, inscreve-se nessa imensa tendência de reforma do capitalismo, mas, cabe ressaltar, possui suas especificidades. Tinha seu próprio caminho, caracterizando-se justamente por não se ocupar das relações entre capital e trabalho, mas propor alterar as condições de existência dos indivíduos por meio da renovação educacional¹¹. Em linhas gerais, seu desígnio era promover a reconstrução nacional ou das relações sociais mediante a reconstrução educacional¹².

⁷ Gandini (1980, p. 161) lembra que a legislação trabalhista surgiu em 1926 e não com o Estado Novo. A Lei de Férias é de 1925 e a Lei de Regulamentação do Trabalho de Menores é de 1927. Oliveira Vianna (1987, p. 17 e 18) assinala que usos, tradições e costumes, anteriores à época Vargas, foram incorporadas à CLT.

⁸ Evidentemente, a expressão *nem capitalismo* significa o capitalismo em sua forma liberal.

⁹ Fernando de Azevedo foi indicado para ser o redator do *Manifesto* por sua trajetória na educação e por sua formação. Autor do Inquérito sobre a Educação em São Paulo para o jornal *O Estado de S. Paulo*, em 1926, foi Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, iniciando uma reforma do ensino primário (1927-1930). Em fins de 1931 (*Diário da Noite*, 16 de dezembro de 1931, p. 2), publicou *Novos caminhos e novos fins*, com discursos e conferências ministrados desde 1927, no qual defendeu sua atuação enquanto diretor de Instrução Pública. Vide, também, Meirelles (1931, p. 6).

¹⁰ Utilizaremos a versão publicada no jornal *Diário de Notícias* no dia 19 de março de 1932, p. 5 e 6.

¹¹ No *Manifesto*, não há menção aos trabalhadores, por exemplo. Sua linha mestra era uma escola desvinculada dos interesses de classe. Além disso, ainda que não possamos afirmar categoricamente, mas, muito provavelmente, a proposta de mudanças do *Manifesto*, via educação, talvez tenha sido, se não a única, uma das poucas no mundo.

¹² Ao longo de nossa análise, faremos uma distinção entre os signatários do Manifesto e os seus partidários.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Não se pode, conseqüentemente, entendê-lo historicamente sem considerá-lo no interior das transformações políticas que então ocorriam no mundo ocidental, em particular no que tange ao enfrentamento da ameaça do marxismo/socialismo¹³. Trata-se de condição imprescindível, pois, sem inscrevê-lo nesse amplo movimento, não é possível apreender seu sentido político¹⁴.

Não existe no *Manifesto* qualquer alusão ao socialismo/marxismo, mais uma das suas características¹⁵. Efetivamente, da sua leitura pode-se depreender que, ao postular a igualdade entre os homens para além da igualdade formal, pretendia-se conduzir a democracia ao seu limite. Do postulado que todos os homens eram iguais decorria que tinham idênticos direitos. Em decorrência, a educação deveria ser igual para todos. Assim, focando na educação, o *Manifesto* não aborda, por exemplo, a questão da propriedade privada nem adota um tom beligerante, mostrando-se explicitamente adversário do socialismo, como na *Rerum Novarum*.

No entanto, se não encontramos alusão à revolução socialista no *Manifesto*, não podemos dizer o mesmo dos textos de Anísio Teixeira. Alguns deles evidenciam que a revolução se encontrava no horizonte desse documento. Com efeito, em ao menos quatro de seus textos, todos da primeira metade da década de 1930 — contemporâneos, portanto, do *Manifesto* —, podemos depreender seu sentido político, isto é, que a proposta de reconstrução nacional via reconstrução educacional fora ditada pelas circunstâncias políticas da época. Não constitui surpresa, aliás, que tenha sido este educador quem tenha explicitado seu sentido

Ainda que os segundos estejam inclusos no grupo dos primeiros, entendemos que os partidários se identificavam com sua proposta política, o que não se verifica em todos os seus signatários. Em comum, como chama a atenção Azevedo (1958, p. 8), eram educadores ou escritores altamente interessados pelos problemas do ensino no país.

¹³ Ao não se darem conta da sua dimensão supranacional, mantendo-se, portanto, nos estreitos limites nacionais, os estudiosos desse documento somente podem compreendê-lo como um evento da história da educação brasileira. Em decorrência, somente podem interpretá-lo como um movimento cujo propósito era modernizar a educação e a sociedade brasileiras, como é o caso de Xavier (2004, p. 24) e Vidal (2013, p. 579).

¹⁴ Ao que parece, dentre os estudiosos, o único que aproximou, mas não tocou efetivamente no cerne da questão, na dimensão internacional do *Manifesto*, foi Cury (2004, p. 126): “A hipótese com a qual se trabalhou neste ensaio revela-se uma pista interessante para novas investigações. À época do *Manifesto*, os Estados Unidos, apesar de suas políticas sociais terem um forte influxo do individualismo, começavam a espelhar para o mundo a figura de um Estado keynesiano e determinadas orientações educacionais postulavam um horizonte democrático. Os intelectuais brasileiros, identificados com a democratização pela ampliação da escolaridade sob um influxo interventor do Estado, buscaram, em horizontes internacionais, apoios para suas teses de mudança. Esses horizontes de convergência foram além dos Estados Unidos, implicando a França, a Alemanha, entre outros. Mas aquele país exerceu uma importante influência sem que isso tenha significado cópia ou imitação. Nesse sentido, a forma de inclusão do Estado em matéria de educação é um diferencial não desprezível.”

¹⁵ Equivocam-se autores como Cury (1982, p. 9) e Nunes (2004, p. 41), ao afirmarem ser a Igreja Católica a interlocutora oculta do *Manifesto*. A rigor, no seu horizonte encontrava-se a revolução socialista. Seu adversário, declarado, por sinal, era a escola tradicional. Ainda que não dito, o fato dela ser marcada pela educação classista, explicitava o caráter da sociedade.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

político. Além de mentor das linhas gerais do *Manifesto*, foi quem levou às últimas consequências a questão da democracia.

O primeiro texto é uma carta a Frota Pessoa, publicada no *Diario de Noticias*, na qual comenta o livro *A Realidade Brasileira*. Nela, Teixeira (1931, p. 7) elogia a obra por chamar a atenção para a existência de uma parte significativa da população brasileira que se encontrava à margem da civilização:

Ao meu ver, o que o põe em assinalado destaque entre os educadores nacionaes é a penetração com que o meu illustre amigo desvenda no grande problema nacional o seu aspecto “popular”. Cercado que está o nosso paiz por um curto debrum de civilização, poucos têm sido os que se emancipam do conceito surprehendente de que o Brasil é um paiz civilizado, cujos problemas são similares aos dos povos já civilizados. Quasi ninguem, ao que parece, sente que, ao invés disso, a realidade amarga é a de um Brasil de sertanejos semi-barbaros, desincorporados do progresso e de qualquer vida medianamente civilizada.

Ressalta, por isso, a urgência de incorporar à nacionalidade e à civilização “(...) essa pobre e boa gente (...)”, destacando que, caso contrário, a sociedade brasileira poderia se ver às voltas com uma situação parecida com a da Rússia:

Temos que desenvolver, animar e estimular no Brasil, uma corrente “populista”, uma corrente que, pela pesquisa, pela investigação e pela descrição dos modos de viver do nosso povo, dos seus soffrimentos e de suas deficiencias, venha a agitar e a tentar resolver os problemas do povo. Se não fizermos isso, elle um dia reivindicará os seus direitos do modo tumultuario e violento por que o povo russo buscou reivindicar os seus (TEIXEIRA, 1931, p. 7).

O segundo texto é “Educação e sociedade”, de julho/dezembro de 1932, publicado no *Boletim de Educação Pública*. Nele, fica explícito o propósito político do *Manifesto*.

É muito, dirão todos. Isso não será possível, nem realizável. Em vez de bacharéis, queremos pedir à escola a formação, em série, de pequenos Sócrates. É verdade. Nada menos do que isso. E só assim a escola cumprirá as suas funções. E só assim a escola poderá fazer, ela, a Revolução, antes que façam na rua e sem saber como. E para que isso se realize trabalham exércitos de paz maiores que os exércitos de guerra: os exércitos de professores e educadores de todo o mundo (TEIXEIRA, 1932 apud GANDINI, 1980, p. 57, nota 4).

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

O terceiro é “Democracia Social”, publicado em 1934, talvez o escrito mais evidente tanto acerca do sentido político do *Manifesto* quanto das ideias sociais que o mobilizavam.¹⁶ Embora não mencione o socialismo, esse educador destaca que ser a sociedade brasileira uma das mais desiguais e antidemocráticas do mundo e que, em poucos países, o conflito histórico entre o rico e o pobre era tão real e tão pouco sentido. Conclui ser a educação “(...) o processo pelo qual vamos corrigir as desigualdades de nascimento, de fortuna, de condições físicas e sociais que separam os brasileiros entre a grande família dos espoliados e a pequena dos venturosos” (TEIXEIRA, 1934, p. 2)¹⁷.

O quarto texto é sua carta, datada de 01 de dezembro de 1935, dirigida ao prefeito Pedro Ernesto, solicitando a exoneração do cargo de Diretor da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal. Declarando-se educador e não político, afirma que, por doutrina, era adverso “(...) a movimentos de violência, cuja eficácia contesto e sempre contestei” (TEIXEIRA, 1935, p. 2). Destaca ainda sua crença de que, por meio da educação, os conflitos de interesse seriam resolvidos e, assim, as revoluções evitadas:

Sou, por convicção, contrario a essa tragica confiança na violencia que se vem espalhando no mundo, em virtude de um conflicto de interesses que só póde ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso mesmo, constrange-me, nesta hora, ver suspeitada a minha acção de educador e toda a obra de esforço e sacrificio realizada no Districto Federal, que possuia a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para resolverem as tremendas perplexidades do momento historico que vivemos.

Lavro contra tal suspeição o meu protesto mais vehemente, parecendo-me que tem ella mais largo alcance que a minha pessoa, porque importaria em não se reconhecer que progredir por educação é exactamente o modo adequado de se evitarem as revoluções. Se, porém, os educadores, os que descrêm da violencia e acreditam que só as idéas e o seu livre cultivo e debate é que operam, pacificamente, as transformações necessarias, se até esses são suspeitados e feridos e malsinados nos seus esforços — que outra alternativa se abre para a pacificação e conciliação dos espíritos? (TEIXEIRA, 1935, p. 2).

¹⁶ Gandini (1980, p. 12) caracteriza Anísio Teixeira como um “(...) ideólogo liberal da educação.” “Na América, Teixeira tornou-se republicano, defensor dos regimes descentralizados e da democracia liberal” (PEDROSA e SILVA, 2020, p. 159). A leitura do artigo “Democracia Social” atesta que, se em algum momento ele foi um democrata liberal, evoluiu para a posição da democracia social. Essa posição o caracteriza nos anos 30.

¹⁷ Em duas ocasiões, Cury (1978, p. 93; 2004, p. 115) faz menção à democracia social. No entanto, em nenhuma aprofunda a análise do sentido dessa expressão, especialmente em Anísio Teixeira.

Como podemos constatar, em três textos, Teixeira defende ser a educação o caminho para impedir a revolução, confirmando, assim, que o propósito do *Manifesto* era evitar uma solução radical para os problemas sociais por meio da renovação educacional.

Consideremos, a seguir, outro aspecto que indica tanto o caráter supranacional do *Manifesto* como o seu sentido político: a proposta da escola única.

A proposta da Escola Única: instrumento de reforma social

Tendo surgido na Europa, a proposta da escola única estendeu-se aos Estados Unidos para, logo depois, encontrar adeptos no Brasil. Segundo Lourenço Filho (1934, p. 4), a escola única teve início no século XIX, mas com diversas acepções. Assinala que veio a prevalecer o entendimento de que era um “(...) instrumento da reforma social, idéia em que se inclui a noção de um direito à educação”¹⁸.

Conforme Garnier (2007, p. 35), os *Compagnons de l’Université nouvelle*, promovendo os valores de justiça e de igualdade dos cidadãos, deram grande impulso à criação da escola única¹⁹. Prossegue o autor:

Esse grupo de jovens professores, que viveram juntos a terrível experiência das trincheiras, tomou consciência do vazio da lei formal que foi proclamada pelas revoluções liberais do final do século XVIII, igualdade formal que absolutamente não permite alcançar tratamento justo dos indivíduos no sistema escolar. É aí que reside, pensamos, a pré-história do modelo de igualdade de oportunidades (...) ²⁰.

A proposta de escola única não se restringe, cabe frisar, à educação igual para todos, independentemente da condição econômica e social, como entendem os estudiosos no Brasil. A escola única implica, entre outros princípios, a seleção pelo mérito — que no *Manifesto* aparece como “problema dos melhores” —, critério derivado do preceito de que todos os homens são livres e iguais²¹. De fato, abolidos os aspectos econômico e social como regra de

¹⁸ Luzuriaga (1934, p. 8-9) observa: “Do ponto-de-vista pedagógico-social, a escola única é criação recente dos partidos políticos populares e do magistério público primário. Seus mais elevados representantes são o partido social-democrata e o magistério alemães: (...)”.

¹⁹ Cecília Meirelles (1931, p. 7) tratou do movimento dos “Les Compagnons” em “Commentario” no *Diário de Notícias* (RJ).

²⁰ “Ce groupe de jeunes enseignants qui a vécu ensemble la terrible expérience des tranchées, a pris conscience de la vacuité du droit formel qui a été proclamé par les révolutions libérales de la fin du XVIIIe siècle, égalité formelle qui ne permet absolument pas d’aboutir à un traitement équitable des individus dans le système scolaire. Là se trouve, pensons-nous, la préhistoire du modèle de l’égalité des chances (...)”.

²¹ Cury (1978, p. 94, nota 58) cita a seguinte passagem do *Manifesto* (p. 6): “Se o problema fundamental das democracias é a educação das massas populares, os melhores e os mais capazes, por selecção, devem formar o

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

seleção, resta, com efeito, o desempenho escolar. É o que afirma Débonnières (1927, p. 15), membro do Comité d'action républicaine et de défense sociale des Saintes.

Como vocês podem ver, essa organização pedagógica alcançaria a igualdade antes da educação por meio da educação gratuita e obrigatória em todos os níveis; também daria resultados máximos ao substituir o recrutamento com base na riqueza pela seleção das elites com base no mérito²².

Encontramos idêntica formulação no *Manifesto*, no qual a seleção dos indivíduos que devem compor as elites — as que deveriam cursar a universidade —, com base no mérito, é tratada como “problema dos melhores”.

(...) a Universidade que se encontra no ápice de todas as instituições educativas está destinada, nas sociedades modernas, a desenvolver um papel cada vez mais importante na formação das elites de pensadores, sabios, cientistas, técnicos e educadores, de que ellas precisam para o estudo e solução de suas questões científicas, moraes, intelectuaes, políticas e economicas. Se o problema fundamental das democracias é a educação das massas populares, os melhores e os mais capazes, por selecção, devem formar o vertice de uma pyramide de base immensa. Certamente, o novo conceito de educação repelle as elites formadas artificialmente “por diferenciação economica” ou sob o criterio de independencia econômica, que não é nem póde ser hoje elemento necessario para fazer parte dellas (*Manifesto*, 1932, p. 6).

Adotando essa maneira de selecionar, assinalam os renovadores que a elite deveria ser de um novo tipo, não constituída pela condição social ou econômica, mas condizente com a proposta de uma única escola para todos:

A primeira condição para que uma elite desempenhe a sua missão e cumpra o seu dever é de ser “inteiramente aberta” e não sómente de admitir todas as capacidades novas, como também de rejeitar implacavelmente de seu seio todos os individuos que não desempenham a funcção social que lhes é attribuida no interesse da collectividade. Mas não ha sociedade alguma que possa prescindir desse órgão especial e tanto mais perfectas serão as sociedades quanto mais pesquisada e seleccionada fôr a sua elite (...) (*Manifesto*, 1932, p. 6).

vértice de uma pyramide de base imensa”. Depois dessa citação, faz o seguinte comentário: “Esta ‘meritocracia’ revela a presença de representantes que, dentro do liberalismo, se mantêm radicalmente elitistas”. Assim, mostra ficou preso mais ao termo “mérito”, geralmente malvisto, do que ao propósito do documento.

²² “Vous le voyez, une telle organisation pédagogique réaliserait bien l'égalité devant l'instruction par la gratuité et l'obligation à tous les degrés; elle donnerait en outre le maximum de résultats en substituant au recrutement fondé sur la richesse la sélection des élites d'après le mérite.”

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

No Brasil, provavelmente por ser considerada uma proposta radical, o problema (ou seleção) dos melhores, decorrência lógica da proposta de escola única, recebeu poucas menções nos textos dos renovadores. De um modo geral, defenderam a escola única sem mencionar suas implicações. Cecilia Meirelles foi uma das poucas a abordar explicitamente o tema da seleção dos melhores. Responsável pela seção “Página de Educação” do *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro, defendeu a escola única em sua coluna “Commentário”, além de abrir espaço para que outros educadores também o fizessem. Em janeiro de 1933, após sua saída do *Diário de Notícias*, colaborou no jornal *A Nação*, do Rio de Janeiro, no qual foi responsável pela seção “Educação” e também por uma coluna intitulada “Commentario”, abordando nesta, em diversas oportunidades, o tema da escola única. É expressivo seu texto “Porque a Escola Unica”, especialmente ao assinalar em quais países foi ela mais necessária:

Onde mais se fez sentir a necessidade da Escola Unica foi nos países em que um preconceito de classe limitava o acesso de estudantes, ainda que com capacidade notória, a escolas tradicionalmente destinadas ao preparo exclusivista de gerações favorecidas pela fortuna ou pelo sangue (MEIRELLES, 1933, p. 12).

Depois de explicar o tema, Meirelles (1933, p. 12) conclui:

Por força, terá de haver uma seleção. Mas a honesta e imparcial seleção da ciência, descobrindo as qualidades que indicam, a cada um, os pendores mais dignos de ser aproveitados para uma utilização mais perfeita da vida.

Em suma, é fundamental destacar, a proposta de escola única vai além da defesa da escola igual para todos, pois, traz em seu bojo, necessariamente, a seleção (ou problema) dos melhores, independentemente da sua condição social e econômica²³.

Anísio Teixeira, diferentemente de Cecilia Meirelles, teve uma trajetória própria na discussão da escola única: inicialmente seu crítico, veio a se tornar um entusiasmado defensor dessa proposta. Em 1924, publica um artigo, intitulado “A propósito da ‘Escola Única’”. Tomando como ponto de partida a afirmação de Carneiro Leão de que a escola única seria uma aspiração universal, observa que essa ideia tinha um aspecto sedutor, sendo justificada por dois formosos princípios. O primeiro era o de que “(...) todo homem tem direito a que

²³ Não são poucos os estudiosos do *Manifesto* que reduzem seu propósito à democratização do ensino, como é o caso de Pinto (1986, p. 15). Na verdade, o que podemos denominar de democratização do ensino ou da escola era o caminho para a reconstrução da sociedade brasileira, objetivo último desse documento. Como nele fica claro, a proposta era a reconstrução nacional por meio da reconstrução educacional.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

sociedade lhe forneça os meios de desenvolver plenamente as suas faculdades (...)”. O segundo era de que esse direito do indivíduo era “(...) o interesse natural da sociedade.” De forma irônica, conclui que a escola única obrigatória para todos “(...) seria o aparelho mágico destinado a dar a todos os homens o pleno desenvolvimento de suas faculdades” (TEIXEIRA, 1924, p. I).

Sua posição não era ditada, no entanto, por simples preconceito político, mas por estar bem informado a respeito do debate em torno dessa questão. Considerava-a, entre outras coisas, um projeto marcado pela simplicidade, o que trairia sua inexecutabilidade. Acusava-a, igualmente, de promover um nivelamento das inteligências: “No seu aspecto fundamental a escola única se apresenta, assim, em sua simplista uniformidade, desadequada para atender a variedade complicada da espécie humana e a sua aplicação como um possível e sempre desastroso nivelamento da inteligência de um país” (TEIXEIRA, 1924, p. I).

Expõe, então, seu ponto de vista: “De sorte que, em conclusão, devemos manter a liberdade de ensino e a sua variada e natural organização. Para satisfazer as aspirações de justiça e de igualdade é bastante, aos países que o poderem, que se torne gratuito em toda sua extensão o serviço do ensino” (TEIXEIRA, 1924, p. I).

No entanto, após suas viagens aos Estados Unidos, em 1927 e 1928, modifica sua opinião. Em diversas oportunidades, sem nomear explicitamente a proposta de escola única, defende seus princípios. Em entrevista concedida ao jornal *A Nação*, do Rio de Janeiro, em 1933, por exemplo, afirma:

O grande problema social é o da realização integral daquele ideal democrático a que aludia, em tópico anterior, o de dar a cada indivíduo um lugar, na sociedade, correspondente ao de suas capacidades naturais, sem qualquer restrição de ordem social, econômica ou de nascimento (TEIXEIRA, 1977, p. 253).

Também em *Educação para a democracia*, obra de 1936, mas que já estava concluída no ano anterior, no capítulo “A educação secundária geral, técnica e de extensão”, define a escola pública (a rigor, a escola única) como a ‘grande reguladora social’:

A escola, de início aparelho aristocrático para aperfeiçoar e ilustrar os que tinham dinheiro e tempo para frequentá-la, passou a ser aparelho de nivelamento político e econômico, destinado a preparar os homens para produzirem economicamente; e agora visa, ambiciosamente, tornar-se o aparelho de equalização das oportunidades econômicas e sociais de cada indivíduo.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Sociedade nova e democrática, como a brasileira, não a pode considerar senão neste último aspecto. A escola não está a serviço de nenhuma classe, seja a dos consumidores privilegiados da vida, seja a dos produtores ou industriais, mas a serviço do indivíduo, procurando, graças ao processo de educação, habilitá-lo a participar da vida na medida e proporção dos seus valores intrínsecos. Nesse sentido, a escola é a *grande reguladora social*, e o seu programa inclui a correção da maior parte das iniquidades da atual ordem social e o preparo de uma nova ordem mais estável e mais justa. Isso não é extremismo, nem nenhum partidarismo sectário, mas o reconhecimento da função social hoje proposta à escola pública (TEIXEIRA, 1977, p. 233).

Cabe, por fim, assinalar que, não obstante somente podermos assimilar a dimensão política do *Manifesto* se compreendido nos quadros do mundo ocidental, não se pode ignorar o âmbito nacional, responsável por sua singularidade, ou seja, as condições históricas do Brasil. Em termos educacionais, comparando-se os EUA e o Brasil, podemos perceber que, no primeiro, o processo transcorria naturalmente, como parte de seu desenvolvimento material e econômico, ao passo que, no segundo, a democratização da sociedade somente poderia ser alcançada por meio de uma ação política deliberada, ou seja, por meio da reconstrução educacional. Esta constitui mais uma especificidade do *Manifesto*.

Examinemos agora o *Manifesto*, focando em sua proposta política.

O *Manifesto da Nova Educação*: uma proposta política

O *Manifesto* veio a público em um momento bastante específico da luta do movimento renovador por uma nova escola, o que lhe confere características peculiares. Com efeito, desde 1920, com a reforma de Antonio Sampaio Dória em São Paulo, e ao longo desta década, ocorrem reformas na educação em vários Estados e no Distrito Federal. A exigência (e a urgência) de se reformar a educação, portanto, já estava posta desde algum tempo. Todavia, com o regime federalista, cada uma dessas reformas estava circunscrita a um Estado²⁴. Apenas com a Revolução de 30 a questão da renovação da educação alcança outro

²⁴ A criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 16 de outubro de 1924, é bastante sintomática, pois propunha-se congregar educadores de diferentes partes do Brasil, dando-lhe, desse modo, um caráter nacional. A primeira Conferência Nacional de Educação ocorreu em Curitiba, em 1927. As seguintes foram em 1928 (Belo Horizonte) e 1929 (São Paulo), todas dando um caráter nacional ao encontro. O encontro não se realizou em 1930, retomando-se em 1931 (Rio de Janeiro), ocasião em que Vargas e Francisco Campos solicitaram que a Conferência fornecesse a “formula feliz” o “conceito de educação”, que embasasse a política educacional do Governo Provisório.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

patamar, pois, se coloca a possibilidade de se pensar a questão educacional em termos nacionais. O *Manifesto* expressa, pela primeira vez no período republicano, esse viés²⁵.

Durante a década de 20, ainda sem diretrizes claras, o movimento renovador deu origem a um combate de ideias, agitando o ambiente para as primeiras reformas impelidas em uma nova direção. No entanto, de acordo com o *Manifesto*, isso não foi suficiente para abrir o caminho para as grandes reformas educacionais. Assim, objetivando dar uma direção cada vez mais firme ao movimento renovador, os que se encontravam à sua frente resolveram formular, “em um documento público, as bases e as diretrizes” para a reconstrução educacional no país. Em outras palavras, o intuito do *Manifesto* era esclarecer os que, opondo-se à escola tradicional, estavam empenhados na luta pela escola nova²⁶. Nasce, então, a proposta de um manifesto que expusesse as diretrizes do movimento renovador da educação.

O tópico “Finalidades da educação”, do *Manifesto*, é extremamente importante para os propósitos do nosso artigo, pois, nele, além de se caracterizar a educação nova, mostra-a como uma opção política, embora não explícita.

Vejamos a questão. No seu início afirma-se o postulado de que

Toda educação varia sempre em função de uma “concepção da vida”, reflectindo, em cada época, a philosophia predominante que é determinada, a seu turno, pela estrutura da sociedade (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Reforça-o a seguinte observação:

(...) se a educação está intimamente vinculada á philosophia de cada época, que lhe define o character, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagogico, a educação nova não póde deixar de ser uma reacção categorica, intencional e systematica contra a velha esstructura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida (*Manifesto*, 1932, p. 5).

No entanto, a seguir, pode-se inferir que a proposta da educação nova não deriva apenas da estrutura da sociedade. Há, com efeito, um componente que dita seu caráter, tratando-se de uma escolha política. Afinal, a estrutura da sociedade brasileira organiza-se em

²⁵ No *Manifesto*, no tópico em que se aborda o esclarecimento das diretrizes do movimento de reconstrução educacional, lemos: “Era preciso (...) imprimir uma direção cada vez mais firme a esse movimento já agora nacional, que arrastou consigo os educadores de mais destaque, e leval-o a seu ponto culminante com uma noção clara e definida de suas aspirações e suas responsabilidades” (*Manifesto*, 1932, p. 5. Grifos nossos).

²⁶ Não por acaso, o tópico onde se explica a origem desse documento tem por título: “Diretrizes que se esclarecem”.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

classes. Mas, a proposta da escola nova não expressa essa estrutura. Antes, a ela se opõe: “Desprendendo-se dos interesses de classes, a que ella tem servido, a educação (...) deixa de constituir um privilegio determinado pela condição economica e social do individuo, para assumir um ‘caracter biológico’, com que ella se organiza para a collectividade em geral, reconhecendo a todo individuo o direito a ser educado até onde a permittam as suas aptidões naturaes, independente de razões de ordem economica e social” (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Prossegue:

A educação nova, alargando a sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar “a hierarchia democrática” pela “hierarchia das capacidades”, recrutadas em todos os grupos sociaes, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Em suma, não deriva da estrutura da sociedade o fato de a educação nova não se propor servir aos interesses de classe. Consiste, ao contrário, em uma opção política servir a coletividade, partindo-se do pressuposto da igualdade entre homens, isto é, tinham os mesmos direitos, inclusive o de uma educação idêntica para todos.

Assim, em oposição à escola tradicional, caracterizada por servir aos interesses de classe, o *Manifesto* propõe uma educação adequada aos novos tempos. Por novos tempos, não se deve considerar apenas seu aspecto material, uma sociedade em vias de se industrializar, mas uma época em que verifica-se a ameaça de uma revolução socialista.

O caráter político do *Manifesto* reside, assim, nesse ponto, ou seja, opondo-se à desigualdade real entre os homens, postula que todos os homens são livres e iguais. Dessa premissa deriva que a escola não poderia tolerar qualquer tipo de distinção. Daí emerge uma série de princípios que concretizam essa igualdade. O primeiro é o da escola única.

Assentado o principio do direito biologico de cada individuo á sua educação integral, cabe evidentemente ao Estado a organização dos meios de o tornar effectivo, por um plano geral de educação, de estructura organica, que torne a escola accessivel, em todos os seus grãos, aos cidadãos a quem a estrutura social do paiz mantém em condições de inferioridade economica para obter o maximo de desenvolvimento de accordo com as suas aptidões vitaes. Chega-se, por esta fôrma, ao principio da escola para todos, “escola comum ou unica”, que, tomado a rigor, só não ficará na contingência de soffrer quaesquer restricções, em paizes em que as reformas pedagogicas estão intimamente ligadas com a reconstrucção fundamental das relações sociaes (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Os demais princípios, tendo a escola única como ponto de partida, dão contornos à proposta política, estabelecendo, de fato, a igualdade entre os indivíduos²⁷.

A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação são outros tantos princípios em que assenta a escola unificada e que decorrem 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*, 1932, p. 5).

A seguir, explica-se o papel de cada princípio no estabelecimento da igualdade entre os homens. Primeiro, a laicidade:

A laicidade, que coloca o ambiente escolar acima de crenças e disputas religiosas, alheio a todo o dogmatismo sectário, subtrai o educando, respeitando-lhe a integridade da personalidade em formação, a pressão perturbadora da escola, quando utilizada como instrumento de propaganda de seitas e doutrinas (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Em seguida, a gratuidade:

A gratuidade extensiva a todas as instituições oficiais de educação é 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. Aliás o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito (*Manifesto*, 1932, p. 5).

Depois, a obrigatoriedade:

A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtivo, isto é, até aos 18 anos, é mais necessária ainda “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*, 1932, p. 5).

Por fim, a coeducação:

²⁷ É importante destacar que os princípios se encontram articulados, não podendo, assim, separá-los. Os estudiosos costumam arrolar uns ou outros princípios, sem mencionar a sua totalidade e sem mostrar que derivam do postulado da igualdade entre os homens.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

A escola unificada não permite ainda, entre alunos de um e outro sexo, outras separações que não sejam as que aconselham as suas aptidões psicológicas e profissionais, 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*, 1932, p. 5).

Finalmente, em contraposição a uma sociedade fundada no individualismo, na concorrência entre os homens, o *Manifesto* propõe uma educação que expressa um ideal profundamente humano, de solidariedade, de serviço social e cooperação. Pretende-se remontar a corrente e restabelecer entre os homens o espírito de disciplina, de solidariedade e de cooperação por uma profunda obra social que ultrapasse largamente o quadro estreito dos interesses de classes.

Descrevendo a democracia americana, Anísio Teixeira revelou, a nosso ver, o propósito do *Manifesto*:

Democracia, na América do Norte, ganhou sentido muito mais profundo e muito mais amplo [do que um sentido político]. Vale acentuar, de logo, que importa em um modo social de vida, em que a quantidade de interesses comuns partilhados pelos indivíduos é a mais ampla possível e em que é a mais livre e mais rica possível a participação entre si, dos diferentes grupos sociais (Dewey) (TEIXEIRA, 2007, p. 38).

Em suma, ao invés do conflito social, que separa as classes sociais, opondo-se interesses, o propósito do *Manifesto* era aproximá-las, fazendo com que os homens partilhassem o máximo de interesses comuns. Em suma, a democracia social constituiria o anteparo para se evitar a revolução social.

A derrota da proposta do *Manifesto*

Embora a tendência de reforma do capitalismo liberal tenha sido vitoriosa, a proposta do *Manifesto* foi derrotada. A rigor, foi derrotada, de distintas maneiras, por duas vezes.

Sua primeira derrota, política, concretizou-se quando Anísio Teixeira, sem dúvida o mais atuante defensor dos ideais do *Manifesto*, pediu exoneração do cargo de Secretário de Educação e Cultura do Distrito Federal, em dezembro de 1935. Marca sua saída do cargo a vitória da aliança do governo de Getúlio Vargas com os católicos, liderados pelo cardeal Sebastião Leme, que fizeram uma guerra sem trégua à sua administração, primeiro, como

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

diretor da Diretoria de Instrução Pública e, depois, como secretário da Secretaria de Educação e Cultura, ambos do Distrito Federal.

A segunda, verificada ao longo do tempo, foi a incorporação de partes da sua proposta em medidas tomadas por diferentes governos. Um exemplo foi a ampliação do acesso à escola: acenando-se com a perspectiva de ascensão social, ensejava-se que parcela da população tivesse acesso à educação escolar. Medidas dessa natureza esvaziaram de vez o *Manifesto*, já que se destacava do conjunto de suas propostas as que poderiam ser postas em prática sem a necessidade de se atrelar aos seus objetivos. Não é casual, inclusive, que a bandeira da escola pública, obrigatória e gratuita tenha sido levantada em diversas ocasiões, sem que isso implicasse a retomada do propósito do *Manifesto*.

A derrota da proposta dos renovadores significa que as condições históricas e políticas em que ela poderia ser colocada em prática desapareceram. Implica, também, que sua vitalidade se encontra delimitada por um recorte cronológico que, a nosso ver, abarca o período compreendido entre 1932, ano da publicação do *Manifesto*, e dezembro de 1935, ano da exoneração de Anísio Teixeira²⁸. É importante ressaltar que 1932 é, de certa forma, uma data arbitrária pelo fato de que anos antes da sua publicação já ocorre o movimento renovador.

O mesmo ocorreu com sua derrota. É verdade que a demissão de Anísio Teixeira constitui seu auge, mas acontecimentos anteriores já a antecipavam. Entre esses, podemos destacar a saída de Cecília Meirelles do *Diário de Notícias*, em janeiro de 1933, no qual se notabilizou pela defesa vigorosa dos princípios do *Manifesto*.

Consolidaram a derrota medidas tomadas pelo governo que se estenderam após 1935, desmontando-se o que Anísio Teixeira, colocando em prática as propostas do *Manifesto*, havia construído. Merece especial destaque a extinção, em 1939, da Universidade do Distrito Federal, criada em 1935, e sua absorção pela Universidade do Rio de Janeiro²⁹. Concomitantemente, vários professores partidários do *Manifesto* foram demitidos.

Também cabe menção a demissão de Cecília Meirelles, em novembro de 1937, do cargo de diretora da Biblioteca Infantil. Designada, em 1933, pela Secretaria de Educação da

²⁸ Sem fazer um recorte cronológico, Salem (1982, p. 99) tangencia a questão: “O contexto dos anos 30 presenciou, sobretudo até 1937, um aguçamento dos debates pedagógicos nos quais se destacou, como o principal concorrente e opositor aos católicos, o grupo dos “educadores profissionais” identificados com o movimento da Escola Nova.”

²⁹ “Após a implantação da ditadura do Estado Novo, em novembro de 1937, [Alceu Amoroso Lima] foi nomeado reitor da UDF e patrocinou o desmonte da estrutura criada por Anísio Teixeira.” *Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001.

Prefeitura do Distrito Federal, na gestão de Anísio Teixeira, para dirigir um Centro Infantil, instalado no Pavilhão Mourisco, Cecília Meirelles, como sua diretora, criou, em abril de 1934, uma biblioteca infantil que, segundo alguns, foi a primeira do gênero no país (LAMEGO, 1996; LOBO, 1996; PIMENTA, 2001a)³⁰.

Da derrota do *Manifesto* deriva que, nos dias de hoje, não se pode afirmar pela sua atualidade, a não ser desfigurando-se sua proposta, como fazem alguns autores que a ele se referem para defender a escola pública e a ampliação do acesso à escola, apresentando-se como seus legatários³¹.

Considerações finais

Em nosso estudo examinamos o *Manifesto* como uma das correntes que propunham reformar o capitalismo em sua forma liberal a fim de contrapor-se à tendência de solução radical dos problemas sociais, isto é, a revolução socialista. Ainda que aspecto fundamental, sem o qual não é possível compreendê-lo historicamente, isso não é suficiente para uma avaliação do seu posicionamento político. De certa maneira, restringir-se a esse aspecto significa apequenar as intenções dos seus partidários. Com efeito, buscando-se conjurar a ameaça de uma convulsão social, oferecia-se em troca a democracia social, muito provavelmente a mais radical das propostas da perspectiva democrata. Nada, portanto, que assemelhe às correntes que pretendiam cooptar a classe operária, desenvolvendo nela o oportunismo.

Desse modo, é importante retomar-se o *Manifesto da Nova Educação* nos dias de hoje para se verificar o extremo grau de generosidade com que os renovadores preconizavam a reconstrução social por meio da reconstrução educacional, pretendendo estender a igualdade a todos os membros da sociedade. Ressalte-se, ainda, que seu programa se mantinha nos limites da sociedade burguesa, por conseguinte, tratava-se de uma mudança limitada.

Por conseguinte, nada que assemelhasse a uma esperança religiosa ou iluminista; muito menos, a uma utopia socialista (CUNHA, 1997, p. 15). Tratava-se, única e exclusivamente, considerando todos os homens iguais e com os mesmos direitos, dar a todos a oportunidade de chegar até onde permitiam suas aptidões.

³⁰ De acordo com Pimenta (2001b, p. 14), coube a Cecília Meirelles, além da direção, a organização do espaço que se transformou em um centro de cultura infantil e de pesquisa para os educadores. “Em 19 de outubro de 1937, em plena vigência do Estado Novo, o Centro foi invadido pelo interventor do Distrito Federal. O fechamento se prendeu ao fato de que a biblioteca teria no seu acervo um livro de conotações comunistas, cujas idéias eram perniciosas ao público infantil. Tratava-se d’*As Aventuras de Tom Sawyer*, de Mark Twain.”

³¹ Autores como Cunha (1984, p. 435), Cury (1984, p. 440) e Cunha (1984b, p. 457) consideram-no atual.

Referências

- AZEVEDO, F. de. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasiliense**, São Paulo, n. 15, jan/fev de 1958.
- AZEVEDO, F. de. **Novos caminhos e novos fins**. A nova política de educação no Brasil. Subsídios para uma história de quatro anos. 3ª edição. São Paulo: Melhoramentos, 1958.
- BRAGA, C. **Intensificação econômica do Brasil**. São Paulo: Secção de Obras do “O Estado de S. Paulo”, 1918.
- CARRERAS, P. G. O distributismo de G. K. Chesterton, 22 de dezembro de 2014. <https://www.sociedadechestertonbrasil.org/o-distributismo-de-g-k-chesterton/> Acesso: 07 de outubro de 2021.
- CARTA ENCÍCLICA “RERUM NOVARUM”**, do Sumo Pontífice Papa Leão XIII: sobre a condição dos operários. 15 de maio de 1891. https://www.vatican.va/content/leo-xiii/pt/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html Acesso: 07/10/2021.
- COMPÊNDIO DA DOCTRINA SOCIAL DA IGREJA** (2004). https://www.vatican.va/roman_curia/pontifical_councils/justpeace/documents/rc_pc_justpeace_doc_20060526_compendio-dott-soc_po.html Acesso:
- CUNHA, C. da. Atualidade do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 65, n. 150, maio/ago. 1984b.
- CUNHA, L. A. Educação para a Democracia: uma lição de política prática. TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia**. Introdução à Administração Educacional. 2ª edição. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.
- CUNHA, L. A. C. Rodrigues da. Intervenção. Mesa-redonda sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e o desenvolvimento do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 65, n. 150, maio/ago. 1984.
- CURY, C. R. J. **Ideologia e educação brasileira**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- CURY, C. R. J. Comemorando o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova/32”. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, n. 12, setembro de 1982.
- CURY, C. R. J. Intervenção. Mesa-redonda sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e o desenvolvimento da educação brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 65, n. 150, p. 440-447, maio/ago 1984.
- CURY, C. R. J. Um olhar sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932. In: XAVIER, M. do C. (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas/FUMEC, 2004.

Notandum, ano XXVI, 2023
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

DÉBONNIÈRES, L. **L'École Unique**. Comité d'action républicaine et de défense sociale de Saintes. 1927.

VERBETE Alceu Amoroso Lima. **Dicionário Histórico Biográfico Brasileiro pós 1930**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2001

DUBRUEL, M., S. J. **Le regne des pedagogues, L'école unique**. Paris: SPES, 1926.

FERREIRA, M. de M. Partido Socialista Brasileiro (1947-1965). Verbete do **Dicionário Histórico-Biográfico Brasileiro – DHBB**.
<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-socialista-brasileiro-1947-1965> Acesso: 19/10/2021.

FERRIÈRE, A. **Qu' est-ce que l'École active?** (1922). Texto obtido em
<https://www.meirieu.com/PATRIMOINE/adolpheferriere.pdf> Acesso: 22/10/2021.

GANDINI, R. C. **Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

GARNIER, B. Les fondateurs de l'école unique à la fin de la première guerre mondiale: l'Université nouvelle, par les Compagnons. **Revue Française de Pédagogie. Recherches en Éducation**, n. 159, avril-juin, 2007.

KENT, G. O. **Bismarck e seu tempo**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

KILPATRICK, W. H. **Educação para uma civilização em mudança**. São Paulo: Cia. Editora Melhoramentos, 1933.

LAMEGO, V. **A Farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

LEÃO XIII. **Rerum Novarum**. Sobre a condição dos operários.
https://www.vatican.va/content/leo-xiii/pt/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_15051891_rerum-novarum.html. Acesso: 21 de setembro de 2021.

LEME, S. **Católicos, ao combate!**: a carta pastoral de 1916. Rio de Janeiro: Ed. CDB, 2019.

LOBO, Y. Memória e Educação: O Espírito Victorioso, de Cecília Meireles. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.77, n.187, set./dez. 1996.

LOURENÇO FILHO. Prefácio. KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. São Paulo: Cia. Editora Melhoramentos, 1933.

LOURENÇO FILHO. Escola única e direito à educação. LUZURIAGA, Lorenzo. **A escola única**. São Paulo: Cia. Editora Melhoramentos, 1934.

LUZURIAGA, L. **A escola única**. São Paulo: Cia. Editora Melhoramentos, 1934.

MANIFESTO DA NOVA EDUCAÇÃO. AO GOVERNO E AO POVO. **Diário de Notícias**, Pagina de Educação, 19 de março de 1932, p. 5 e 6.

MARITAIN, J. **Reflexões sobre os Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1959. Obra publicada em 1958.

MATE, C. H. O Manifesto dos Pioneiros de 32 como ampliação da política reformista, 2000. Disponível em <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/o-manifesto-dos-pioneiros-de-32-como-ampliacao-da-politica-reformista> Acesso: 16012022.

MEIRELLES, C. Movimento “Les Compagnons”. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 07 de maio de 1931, p. 7.

MEIRELLES, C. Um leader. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, 25 de dezembro de 1931, p. 6.

MEIRELLES, C. Porque a Escola Unica. **A Nação**, Rio de Janeiro, 04 de março de 1933, p. 12.

MENDES, C. M. M. **Política e História em Caio Prado Júnior**. São Luís: Editora da UEMA, 2008.

NUNES, C. Às margens do Manifesto dos pioneiros da educação nova. XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas/FUMEC, 2004.

NUNES, C. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). O compromisso com uma sociedade educada. CURY, Carlos Roberto Jamil e CUNHA, Célio da (orgs.). O Manifesto educador: os pioneiros 80 anos depois. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 96, número especial, 2015.

PALMER, A. **Bismarck**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1982.

PEDROSA, J. G. e SILVA, R. S. O. As viagens pedagógicas do jovem Anísio Teixeira à Europa (1925) e aos Estados Unidos da América (1927) e sua inclinação definitiva para a educação pública. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, ano 23, n. 40 - mai./ago. 2020.

PARTIDO SOCIALISTA BRASILEIRO (PSB – 1932 – 1937).

<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/partido-socialista-brasileiro-psb-1932-1937> Acesso em 19/10/2021.

PIMENTA, J. S. **Fora do outono certo nem as aspirações amadurecem**: Cecília Meireles e a criação da Biblioteca Infantil do Pavilhão Mourisco (1934-1937). 2001a. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

PIMENTA, J. S. Pavilhão Mourisco: biblioteca e educação em Cecília Meireles. **24ª Reunião Nacional da Anped**, 2001b.

PINTO, F. C. F. **Filosofia da escola nova: do ato político ao ato pedagógico**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro; Universidade Federal Fluminense; EDUFF, 1986.

ROSE, J. E. **Bismarck**. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

SALEM, T. Do Centro D. Vital à Universidade Católica. SCHWARTZMAN, Simon (org.). **Universidades e Instituições Científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), 1982, pp.97-134.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2007.

SOCIEDADE CHESTERTON BRASIL. **O que é Distributismo?**

<https://medium.com/sociedade-chesterton-brasil/o-m%C3%ADnimo-que-voc%C3%AA-precisa-saber-sobre-distributismo-77129312004a> Acesso: 07/10/2021.

TEIXEIRA, A. A propósito da “Escola Única”. **Revista do Ensino**. Salvador, v.1, n.3, 1924. Texto obtido no site: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/proesc.htm> Acesso: 09/02/2022.

TEIXEIRA, A. “A Realidade Brasileira”. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, 07 de abril de 1931, p. 7.

TEIXEIRA, A. Educação e sociedade. **Boletim de Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, julho/dezembro, 1932.

TEIXEIRA, A. Como devemos encarar o problema brasileiro de educação. **Educação para a democracia**. Introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1977. Entrevista concedida a A Nação em 04 de março de 1933.

TEIXEIRA, A. Democracia Social. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, 02 de maio de 1934, p. 2.

TEIXEIRA, A. **Pequena introdução à filosofia da educação**: a escola progressiva ou a transformação da escola. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. (Primeira edição: 1934).

TEIXEIRA, A. Carta de demissão. A demissão do sr. Anisio Teixeira. **Diario de Noticias**, 03 de dezembro de 1935, p. 2.

TEIXEIRA, A. **Educação Para a Democracia**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1936.

TEIXEIRA, A. **Em marcha para a democracia. À margem dos Estados Unidos**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. [1ª edição: 1934].

TEIXEIRA, A. **Educação para a democracia. Introdução à administração educacional**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1977.

VEIGA, C. G. Manifesto dos pioneiros de 1932: o direito biológico à educação e a invenção de uma nova hierarquia social. XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas/FUMEC, 2004.

Notandum, ano XXVI, 2023
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

VIANNA, O. **Instituições políticas brasileiras**. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; Niterói/RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense, 1987.

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

XAVIER, L. N. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira. XAVIER, Maria do Carmo (org.). **Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora FGV; Belo Horizonte: Faculdade de Ciências Humanas/FUMEC, 2004.