

O “Manifesto dos Pioneiros” de 1932 e a cultura universitária brasileira

razão e paixões

Marcus Vinicius da Cunha*

Resumo:

Este trabalho analisa os temas *ensino superior e universidade* no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” de 1932, por meio dos métodos da nova retórica sugeridos no *Tratado da argumentação* de Perelman e Olbrechts-Tyteca. Para isso, apresenta as estratégias empregadas para firmar o documento “A reconstrução educacional no Brasil” como um manifesto, o que incluiu a publicação de um livro organizado por Fernando de Azevedo, no qual se discute a *cultura universitária brasileira*.

Palavras-chave:

Escola Nova; Fernando de Azevedo; “Manifesto dos Pioneiros”; discurso pedagógico; retórica.

* Doutor em educação (Universidade de São Paulo – USP), livre-docente em psicologia da educação (Universidade Estadual Paulista – UNESP), professor associado da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP e pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

The “Manifesto dos Pioneiros (Manifest of Pioneers) of 1932 and the Brazilian university culture

reasons and passions

Marcus Vinicius da Cunha

Abstract:

This work analyses the issues *higher education* and *university* in the “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (Manifest of Pioneers of New Education, published in 1932, by the methods of new rhetoric suggested in *Treatise of argumentation* by Perelman and Olbrechts-Tyteca. In order to reach this objective, the article shows the strategies that were employed to establish the document “The reconstruction of education in Brazil” as a manifest, including the publication of a book organized by Fernando de Azevedo, in which the *Brazilian university culture* is discussed.

Keywords:

New School; Fernando de Azevedo; Manifest of Pioneers; pedagogical discourse; rhetoric.

Considerações iniciais

Analisar a presença de determinados assuntos no corpo de um texto requer, antes de tudo, compreender o próprio texto, no contexto de sua produção, apresentação e circulação. Esse princípio aplica-se à proposta do presente trabalho, no qual os temas específicos em pauta são o ensino superior e o conceito de universidade no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Por isso, começarei abordando a origem desse documento que já foi objeto de inúmeros estudos de diversos pesquisadores, em variadas abordagens, o que me coloca, portanto, a distância da pretensão de originalidade¹.

Ao situar os aludidos temas no texto e o texto em seu contexto, destacarei a importância de outro texto, o que foi escrito por Fernando de Azevedo para introduzir o livro que elevou o “manifesto” à condição de manifesto. Procurarei mostrar as estratégias argumentativas postas em ação para cumprir as metas que ambos os escritos procuravam atingir, no espaço de conflitos em que foram produzidos. Conforme espero esclarecer, tais estratégias envolveram apelos a duas esferas que se articulam, de muitas maneiras e com intensidades variáveis, nas apreciações que se fazem perante discursos pretensamente persuasivos: a esfera da razão e a das paixões.

A metodologia de análise aqui empregada baseia-se na obra *Tratado da argumentação*, de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), especialmente no que tange à noção de “auditório”, correspondente, de modo geral, no caso de textos impressos, à definição de “leitor”. Considera-se que todo discurso é elaborado de maneira que se obtenha ou aumente a adesão a determinadas teses, mobilizando, para isso, as disposições intelectuais e afetivas de seus destinatários. Desenvolver os parâmetros teórico-metodológicos dessa abordagem no estudo de discursos pedagógicos é o principal objetivo do Grupo de Pesquisa “Retórica e Argumentação na Pedagogia” (Diretório dos Grupos de Pesquisa – CNPq), que integra os

1. Uma amostra representativa de estudos recentes sobre o assunto encontra-se na coletânea organizada por Xavier (2004).

esforços de vários pesquisadores, a quem o presente trabalho espera oferecer contribuições, ao abordar os temas específicos aqui propostos².

A origem

Várias narrativas informam que o “manifesto” deve sua origem à IV Conferência Nacional de Educação, realizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE) entre os dias 13 e 20 de dezembro de 1931, na cidade do Rio de Janeiro. Na ocasião, os conferencistas discutiram a possibilidade de dar resposta aos discursos lá pronunciados pelo chefe do governo provisório, Getúlio Vargas, e por seu ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, que solicitaram definições sobre “o ‘sentido pedagógico’ da Revolução”, conforme as palavras de Nóbrega da Cunha (2003, p. 40), cuja intervenção foi decisiva na condução dos trabalhos do evento.

Carlos Alberto Nóbrega da Cunha, jornalista representante da Associação Brasileira de Imprensa e da Associação dos Artistas Brasileiros, amigo de Fernando de Azevedo e “colaborador entusiasta” (ROCHA, 2003, p. 12) de sua reforma do ensino no Distrito Federal, ocorrida entre 1927 e 1930, apresentou uma “Explicação à Mesa e à Assembléia da IV Conferência Nacional de Educação”, na qual assumia “o encargo de esboçar a questão” levantada por Vargas e Campos, para que fosse “levada, já em súmula, ao estudo da futura Conferência Nacional de Educação”, a ocorrer no Recife, no ano seguinte. Declarando atuar “em nome da corrente ideológica cujos princípios e aspirações” defendia, “não em caráter individual, mas como membro de uma vanguarda”, Cunha (2003, p. 59) transferia a responsabilidade para Fernando de Azevedo, “confiando-lhe assim, perante o Governo, a imprensa e o povo, a suprema liderança da nova educação no Brasil”.

Seu encaminhamento vinha sustentado numa apreciação acerca das atribuições daquela IV Conferência, convocada, segundo ele, “para discu-

2. A pesquisa que originou este trabalho, cujos norteamentos se encontram em Cunha (2005), foi subsidiada pelo CNPq.

tir unicamente as questões relativas à educação popular na fase primária”, não podendo, por esse motivo, “permitir o debate em assuntos referentes ao ensino secundário e ao superior, nem, muito menos, o exame do problema geral da educação” (Cunha, 2003, p. 56-57). Como as demandas do chefe do governo e do ministro implicavam “definir o ‘conceito de educação’ e descobrir a fórmula de sua realização”, a discussão do assunto devia ficar, obrigatoriamente, para o próximo encontro da ABE.

A tal “Explicação”, datada de 19 de dezembro, véspera do encerramento do evento, dizia também que “o Sr. Fernando de Azevedo, ainda em São Paulo”, já fora informado daquela resolução, “tendo assumido o compromisso de consubstanciar num *manifesto* todos os nossos ideais e fixar, dessa maneira, o sentido fundamental da política brasileira de educação” (idem, p. 59-60, grifo meu). Além disso, estabelecia que o documento seria produzido e ganharia “ampla divulgação possivelmente dentro do prazo máximo de dois meses”. “Não esperamos um ano”, concluía o autor, embora assim o desejasse “nosso esforçado presidente efetivo”³, uma vez que “o país, que já perdeu a primeira e melhor fase do período revolucionário, não pode aguardar outro tanto sem, ao menos, um rumo definido para orientação da sua obra educacional”.

Ao analisar a interpretação de Nóbrega a respeito das atribuições da assembléia da conferência, Marta Carvalho (1998, p. 381) considera que o congressista “soube utilizar-se muito habilmente das palavras” proferidas pelo ministro da Educação, “dando-lhes o estatuto de uma questão efetivamente formulada aos conferencistas”, porém “ausente da pauta da Conferência”. O próprio Fernando de Azevedo (apud Cunha, 2003, p. 10), em carta dirigida ao jornalista, datada de 24 de dezembro daquele ano, felicitou o amigo pela “habilidade e a destreza com que aproveitou os dois discursos inaugurais”; por “sua palavra persuasiva, de uma dialética irretorquível”; pelo “rigor lógico com que articulou as diversas peças desses discursos”; pela “argumentação, clara e contundente como uma lâmina”, com que logrou deixar “inteiramente desarmada a

3. O autor refere-se ao presidente da conferência, Fernando Magalhães, reitor da Universidade do Rio de Janeiro.

maioria da assembléia”, a qual acabou por “reconhecer-se incapaz de traçar uma nova política educacional”.

Foi na “Explicação” de Cunha que surgiu, pela primeira vez, a palavra “manifesto”, conforme destaquei no trecho transcrito anteriormente. Veio grafada em caixa baixa, sem nenhum destaque gráfico, mas indicando claramente o caráter e a relevância política do escrito que caberia a Azevedo elaborar, como de fato o fez. E o fez praticamente dentro do prazo, pois logo em março do ano seguinte o documento foi publicado em vários órgãos de imprensa, com o título “A reconstrução educacional no Brasil” seguido de um subtítulo que identificava a sua destinação: “Ao povo e ao governo”. A revista *Educação*, por exemplo, editada pela Diretoria-Geral do Ensino paulista, veiculou o texto, com o nome original, em seu volume VI, números 1-3, correspondente aos meses de janeiro a março. O jornal carioca *Diário de Notícias*, por sua vez, no dia 19 o reproduziu na “Página de Educação” dirigida por Cecília Meireles, porém com outra denominação, segundo informa Valéria Lamego (1996, p. 101): “Manifesto da nova educação ao governo e ao povo”.

A palavra “manifesto” também aparece na aludida carta de Azevedo ao amigo jornalista, em que se encontra transcrito, entre aspas, o trecho da “Explicação” que remete ao compromisso de elaborar o documento com as diretrizes de uma política educacional. Ao fazer a transcrição, porém, o missivista cometeu um deslize, introduzindo a expressão “nova” na frase de Nóbrega: o que originalmente era “o sentido fundamental da política brasileira de educação” tornou-se, na versão de Fernando de Azevedo (apud Cunha, 2003, p. 9, grifo meu), “o sentido fundamental da *nova* política brasileira de educação”. O equívoco foi superado em 1943 na redação d’*A cultura brasileira* (Azevedo, 1958, p. 174), em que aparece o mesmo excerto, desta feita sem a palavra “nova”, dando como referência bibliográfica o livro de Cunha, *A revolução e a educação*, de 1932. N’*A cultura brasileira*, o termo “manifesto” também aparece grafado em caixa baixa, sem destaque, e o documento é identificado por seu nome original, “A reconstrução educacional no Brasil”.

O nome e a novidade

Com essa breve digressão acerca da origem do “manifesto”, pretendo destacar dois aspectos que se interligam: primeiro, o nome pelo qual o texto ficou conhecido; segundo, a sua pretensão de novidade, em torno da qual se identifica o ambiente combativo em que foi produzido e veiculado. O título do documento redigido por Azevedo, assinado por ele e outras 25 pessoas, sempre foi “A reconstrução educacional no Brasil”, ainda que algum veículo informativo o tenha omitido, como parece ter acontecido no *Diário de Notícias*. Desde o 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, embora uma única vez, 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, separando com um traço horizontal, acrescentou a expressão “manifesto dos pioneiros da educação nova” – caixa alta, as letras um pouco menores que o restante, ligeiramente espaçadas e distribuídas de maneira elegante.

Estava então consumado! Dali por diante, tratava-se de um “Manifesto”, com a inicial maiúscula, 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 seções: “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 identifica como uma das signatárias, certamente Cecília Meireles; “A palavra oficial”, um comunicado da Diretoria-Geral de Informações, 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* do 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 programa educacional extraído do manifesto”, sem identificação de autoria, possivelmente elaborado pelo organizador do volume.

A iniciativa de Fernando de Azevedo foi estratégica. Além de dar ainda mais visibilidade ao documento, a ele conferiu legitimidade e perenidade. Não mais uma simples matéria de jornal ou de revistas periódicas, as idéias de “A reconstrução educacional no Brasil” ficariam, a partir de então, eternizadas como marco histórico no campo da educação, cercadas de depoimentos, registros documentais e análises que situavam o texto no ambiente cultural e intelectual da época. Um manifesto tem valor não só pelas idéias que expõe, como escreveu C. M. no *Diário de Notícias*, mas pelas forças que aglutina em prol de uma causa, pelo senso de responsabilidade que exprime perante a vida, pela liderança que exerce, pela fé que irradia. Ser um manifesto significa, nas palavras de José Gondra (2004), integrar uma “tradição de se manifestar”, legando à posteridade a representação coletiva de um determinado objeto – nesse caso, a educação.

Fazer do documento um manifesto era uma necessidade, de fato, a julgar por sua pretensão de novidade. Como explica Carlos Monarcha (1998, p. 81), os signatários de 1932 “se apresentavam na cena cultural e política como sujeitos conscientes, ativos e organizados”, que “rejeitavam a tradição”, vendo a si mesmos “como vanguarda que improvisa uma ruptura com o passado nacional”, dispostos a “recomeçar do zero”; com sua peculiar percepção da modernidade, “explicitavam a sua maneira um aspecto recorrente do pensamento liberal-republicano brasileiro: o *pathos* do novo”. Com a expressão “pioneiros da educação nova”, aqueles intelectuais colocavam em cena, com amplo destaque, “a sua novidade”, proclamando “a sua relação com o movimento internacional que, sob o impacto da guerra de 1914-18, propagava a chamada *pedagogia da educação nova*”, segundo avalia Marta Carvalho (2004, p. 147).

O *pathos* do novo

A palavra *pathos* vem do grego, originando a forma latina *passio*, da qual decorre *paixão*, cujo significado remete a uma “perturbação da alma”, como analisa Giovanni Reale (2001, p. 195), algo que é “ligado ao corpo ou à parte da alma mais próxima da animalidade”, e que, justamente por esse motivo, “deve ser moderada e dominada”. Associadas à experiência e à sensação, bem como ao que é intuitivo e imediato, caso extrapolem os limites da moderação e extravasem os domínios a que precisam permanecer confinadas, as paixões podem obscurecer a *razão*, cujo correspondente grego é *dianoia*, o modo pelo qual o homem procede “mediadamente e não imediatamente” (Reale, 2001, p. 74-75) para formular juízos e raciocínios, conforme se expressa no latim *ratio*.

Seguindo a pista fornecida por Monarcha, pode-se considerar que o novo era, certamente, uma paixão dos signatários do “Manifesto dos Pioneiros”, talvez responsável pelo lapso de Fernando de Azevedo ao transcrever em sua carta o trecho da “Explicação” de Nóbrega da Cunha. Mas seria esse ou outro *pathos* responsável pela manobra habilidosa com que o jornalista – nas palavras de Azevedo – deixou “desarmada” a maioria dos congressistas para que não discutissem o tema proposto por Vargas e Campos? Desarmar é atitude que se toma em combate, perante adversários, ocasião que necessita o devido uso de razão e de paixões. Em situações bélicas, o juízo equilibrado faz-se presente nos esquemas previamente montados pelos generais, mas é claro que a animalidade ali também se exprime, no momento, por exemplo, em que o soldado raso atravessa o inimigo com sua espada. Raciocínio, moderação e controle, lado a lado com ações impulsivas do corpo, decorrentes de uma perturbação qualquer do espírito.

Como bem assinalou Nóbrega da Cunha, “A reconstrução educacional no Brasil” fazia parte, desde o início, de um combate travado por uma “corrente ideológica”, uma “vanguarda” que lançava mão das armas que possuía, muito bem descritas por Azevedo: a “palavra persuasiva”, a “dialética irretorquível”, o “rigor lógico”, a “argumentação clara e contundente”, que são ferramentas mortais articuladas no âmbito da *dianoia*. Mas esse mesmo arsenal evado de racionalidade vinha envolto pela

metáfora “lâmina”, instrumento afiado e cortante, destrutivo e sangrento. O general e o soldado, lado a lado, fundidos num só.

Além disso, se o novo era um *pathos* dos pioneiros, por certo não era de todos os seus interlocutores, pois, como ensina a nova retórica de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2002), os oradores sempre têm diante de si auditórios particulares, cada qual dotado de disposições específicas. Se existisse o auditório universal, dominado por um único e facilmente identificável caráter, ficaria sobremaneira simplificado o trabalho de persuasão. Além de “povo” e “governo” serem auditórios complexos e multifacetados, o manifesto instituía-se como “uma peça de combate, toda ela envolta e atravessada pelo intento de produzir um efeito de verdade” que, como diz Miriam Warde (2004, p. 229), consistia em “dividir a educação brasileira, de ponta a ponta, entre o novo e o velho”, tendo por base o “diagnóstico de que o novo não emergia na sua plenitude no Brasil porque o velho resistia e se negava à morte”.

É diante desse contexto que proponho discutir a maneira como se apresentaram os assuntos “ensino superior” e “universidade” no manifesto de 1932. Procurarei mostrar que, para construir uma nova visão acerca desses temas, a trama discursiva extrapolou os limites da argumentação racional. Para fazer frente às resistências que se opunham ao novo, num combate que exigia a morte do velho, foram postas em cena estratégias argumentativas que apelavam a estratos situados aquém da razão, ingressando no complexo terreno das paixões.

Não se trata de fazer, aqui, um auto de condenação. Nesta abordagem teórico-metodológica, considera-se tão-somente o imperativo de elucidar a constituição dos discursos que têm por objetivo persuadir, no intuito de esclarecer os meios por eles empregados, com a expectativa de assim contribuir para aprimorar a capacidade de reflexão dos auditórios a que se destinam. O universo de leitores do manifesto não ficou restrito à década de 1930, uma vez que o documento ainda hoje propicia debates e forma opiniões. Por esse motivo, analisar os seus eixos de argumentação é tarefa que traz conseqüências para o momento atual, particularmente no que tange às discussões que se travam acerca do ensino superior.

A universidade e a ciência

No manifesto, os assuntos aqui em pauta aparecem na seção “Plano de reconstrução educacional”, na qual se analisa primeiramente a situação geral do ensino no país, considerando haver “dois sistemas escolares paralelos, fechados em compartimentos estanques e incomunicáveis, diferentes nos seus objetivos culturais e sociais”, e, justamente por isso, “instrumentos de estratificação social” (Azevedo, 1932, p. 57). O trecho vem entre aspas, indicando tratar-se de um excerto de autoria de “um dos signatários deste manifesto”, que não é outro senão Anísio Teixeira (Cunha, 2002).

O manifesto defende, então, “uma reforma integral da organização e dos métodos de toda a educação nacional”, abrangendo “dos jardins de infância à Universidade”, apelando a “um conceito dinâmico” que remete “não à receptividade mas à atividade criadora do aluno”, no intuito de levar “à formação da personalidade integral” do estudante e “ao desenvolvimento de sua faculdade criadora e de seu poder criador”. Para isso, a escola deveria adotar os “mesmos métodos (observação, pesquisa e experiência), que segue o espírito maduro, nas investigações científicas” (Azevedo, 1932, p. 59). Nessas manifestações, já se percebe a presença de um parâmetro fundamental do pensamento renovador, a ciência, o qual será decisivo na discussão do ensino superior, conforme veremos logo mais.

O “ponto nevrálgico da questão” é o ensino secundário, cuja solução consiste em afastar os “obstáculos opostos pela escola tradicional à interpenetração das classes sociais”, os quais sempre mantiveram a escola secundária como “reduzido dos interesses de classe” – de uma classe, aliás, a “classe média (burguesia)”, como consta no texto (idem, p. 60). É preciso que a escola secundária seja “unificada”, para assim “evitar o divórcio entre os trabalhadores manuais e intelectuais”. Para realizar essa meta, o manifesto prevê que o secundário forme em três anos “a base de uma cultura geral comum”, diversificando-se, a partir daí, para adaptar-se “à diversidade crescente de aptidões e de gostos” e “à variedade de formas de atividade social” (idem, p. 61).

O documento apresenta, a seguir, o “conceito moderno de Universidade”, de maneira que discuta, como sugere o subtítulo da seção, o “problema universitário no Brasil”. Tal conceito moderno é todo assentado na idéia de ciência, pois expressões a ela relacionadas estão invariavelmente presentes, sempre que o texto caracteriza o ensino superior. O manifesto diz que a educação superior no Brasil não pode “erigir-se à altura de uma educação universitária, sem alargar para horizontes *científicos* e culturais a sua finalidade estritamente profissional”; as novas instituições de ensino a serem criadas para corresponder “à variedade de tipos mentais” e “necessidades sociais” deverão abrir “um campo mais vasto de investigações *científicas*”, servindo não só à “formação técnica e profissional”, mas também “à formação de *pesquisadores*”, completando assim a “tríplice função” da universidade: “elaboradora ou criadora de *ciência (investigação)*, docente ou transmissora de conhecimentos (*ciência feita*)” e “vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das *ciências* e das artes” (idem, p. 61-62, grifos meus).

Não restam dúvidas quanto ao valor da ciência, pois o próprio manifesto o atesta, logo em seguida, considerando que o “sistema nervoso da Universidade” – parafraseando Coultier – é a pesquisa, “que estimula e domina qualquer outra função”, imprimindo à educação superior o “espírito de profundidade e universalidade” que lhe permite “contribuir para o aperfeiçoamento constante do saber humano” (idem, p. 62). O documento, portanto, vincula as idéias de universidade e ciência, não para sujeitá-las à noção de utilidade, mas para imprimir ao ensino universitário a responsabilidade por um pensar voltado à universalidade. É por isso que considera “necessária e urgente” a organização de universidades no país, pois “só com essas instituições” será possível obter “esse intenso espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas”, espírito que dá “força, eficiência e coerência à ação dos homens”, superando a “diversidades de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros” (idem, p. 63-64).

Esse encadeamento de noções revela que o manifesto põe nos braços da ciência o potencial e o dever de forjar uma nova mentalidade para o homem brasileiro, uma nova perspectiva de interação com os problemas

sociais, uma atitude nova que contrasta, em suma, com o que considera imobilismo e omissão. É também pela ciência que serão formadas as “elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos, e educadores” que irão constituir o “vértice de uma pirâmide de base imensa”, considerando que a universidade, “elevando ao máximo o desenvolvimento dos indivíduos dentro de suas aptidões naturais”, selecionará “os mais capazes”, dando-lhes “força para exercer influência efetiva na sociedade e afetar, dessa forma, a consciência social” (idem, p. 64-65).

O problema universitário

No que tange ao tema “universidade”, esse é o discurso pelo qual se exprime a pretensão de novidade que permeia todo o documento. Os signatários do manifesto declaram-se filiados a uma concepção de ensino superior integrada ao traço essencial da modernidade, a ciência, que não se presta a demandas particularistas, mas sim universais, que exigem uma racionalidade democrática para repensar o Brasil. Apresenta-se, no entanto, um obstáculo: a nossa educação superior, critica o documento, nunca foi guiada por tais princípios, jamais conseguindo, sequer desejando, ultrapassar “os limites e as ambições de formação profissional”, deixando assim a ciência “inteiramente subordinada à arte ou à técnica da profissão”, para atender aos reclamos de “aplicação imediata e próxima, de uma direção utilitária em vista de uma função pública ou de uma carreira privada” (Azevedo, 1932, p. 62).

O manifesto pleiteia substituir uma certa concepção de utilidade, a que se limita às demandas das ocupações profissionais, por outra, a que se coloca a serviço dos “grandes problemas nacionais”. E essa nova concepção deverá impulsionar a universidade a fornecer “os meios de combate” contra as atitudes intelectuais que lhe são opostas, as quais são assim nomeadas: o “cepticismo de nada escolher nem julgar; a falta de crítica, por falta de espírito de síntese; a indiferença ou a neutralidade no terreno das idéias”; e, por fim, a ignorância da necessidade de tomar partido e o “espírito fácil de substituir os princípios (ainda que provisórios) pelo paradoxo e pelo humor, esses recursos desesperados” (idem, p. 64).

O “problema universitário no Brasil”, como diz o subtítulo da seção, refere-se, portanto, à inexistência de condições ideais para a instalação do conceito moderno de universidade. Além de prescrever as armas que servirão de “meios de combate”, certamente situadas no âmbito da racionalidade científica, o manifesto também se ocupa em apontar o inimigo, que é a mentalidade predominante na intelectualidade brasileira. E o seu diagnóstico é cruel: se a “nossa ilustração”, parafraseando Alberto Torres, é incapaz de “habilitar os espíritos a formar juízos e incapaz de lhes inspirar atos”, isso se deve à influência do “espírito enciclopédico em que o pensamento ganha em extensão o que perde em profundidade”, em que o pensamento se desloca “da observação e da experiência” para “o hedonismo intelectual e para a ciência feita”, e, finalmente, em que “o período criador cede o lugar à erudição”, que se mostra “aparente e sem substância, dissimulando sob a superfície, às vezes brilhante, a absoluta falta de solidez de conhecimentos” (idem, p. 63).

Eis o problema universitário brasileiro. É preciso colocar o ensino superior em sintonia com o conceito moderno, científico, de universidade, que é o que representa, afinal, para os signatários, o novo. Mas, para isso, diz o manifesto, é preciso combater a “superficialidade de cultura, fácil e apressada, de autodidatas”, porque nela residem “as causas profundas da estreiteza e da flutuação dos espíritos e da indisciplina mental, quase anárquica, que revelamos em face de todos os problemas” (idem, *ibidem*). Caberá às universidades, quando existirem, enfrentar decisivamente esse problema, mas essa é uma batalha que não pode esperar, e o manifesto incumbe-se de travá-la mesmo antes, denunciando a fisionomia de seus adversários.

A lâmina e as paixões

Carlos Roberto Jamil Cury (2004, p. 114) considera que, “em documento dessa grandeza”, como é o manifesto, “nem tudo o que é *dito* (escrito) representa a sua totalidade”, pois o “*dito* contém outros elementos que encerram o *entredito*, o *interdito* e o *não-dito*”, que remetem a diversos interlocutores, alguns “abertos”, outros “ocultos”. Além

de povo e governo, destinatários explícitos do documento, Cury (2004, p. 115) identifica nesse “texto de combate” os intelectuais representantes da Velha República, o “bacharelismo, visto como empecilho para o progresso”, e a Igreja católica, “à época assemelhada a outras tendências antiliberais”, dotada de “um projeto autoritário e reacionário de reconstrução da sociedade e do Estado, por meio de um sistema organicista de corte religioso”.

O texto do manifesto atesta que nem todos os seus destinatários compartilhavam a paixão pelo novo. Por esse motivo, o discurso nele articulado emprega uma retórica envolvente em busca de aumentar a adesão de determinados auditórios. Por esse motivo, também, o documento tinha de ser um manifesto, como bem percebeu Fernando de Azevedo ao formalizar o título do livro de 1932, fixando assim o seu caráter bélico, em meio a um combate intelectual e político. Por isso, ainda, Azevedo elaborou o longo escrito introdutório ao mesmo livro, o qual, aliás, fez figurar mais tarde, em 1937, na introdução de sua obra *A educação e seus problemas* (Azevedo, 1953), com o significativo título “Definição de princípios e de posição”.

Esse outro texto aborda o problema universitário pelo mesmo prisma, sendo, no entanto, ainda mais contundente com os adversários, permitindo-se utilizar inauditos recursos de argumentação. O conteúdo da crítica é, fundamentalmente, o mesmo, apenas antecedido por uma análise das características históricas do povo brasileiro, visto como um “povo ainda em formação” e “sem lastro de tradições e cultura, e constituído de grupos sociais, móveis e dispersos, sem coesão e sem vida coletiva”, o que explica a “indisciplina social e mental” vigente (Azevedo, 1932, p. 13). Esse problema é agravado, diz Azevedo (1932, p. 14), porque, “numa época em que se acentua por toda parte a intervenção da ciência na direção dos negócios públicos”, ficamos nós, os brasileiros, entre o “romantismo político que nos deixou, durante anos, deslumbrados diante da natureza”, e o “pessimismo que pinta com as cores mais sombrias o futuro”.

Fernando de Azevedo (1932, p. 14) desfecha então o primeiro golpe de sua lâmina cortante: diante desse quadro cultural, as “correntes de opinião e de idéias, mal esboçadas, acabaram por estagnar-se no pântano político, em que se ouvia, entre raras vozes proféticas, o coaxar de

interesses partidários e de idéias descompassadas”. O mal de que padece a “inteligência brasileira”, continua ele, é a “falta de cultura universitária”, pois “raramente as atividades literárias se trocaram pelos labores científicos” e, em lugar do “critério da objetividade”, vingou o “prestígio da eloquência” (Azevedo, 1932, p. 15). Nosso ensino superior procurou suprir a falta de espírito científico por meio de “esforços raramente compensadores de autodidaxia e de viagens de estudos que acabavam freqüentemente em viagens de recreio [...]” – corta novamente a lâmina de Azevedo (idem, p. 16).

A estratégia de argumentação posta em prática, agora, pelo redator do manifesto, em defesa da introdução da ciência no ensino superior, consiste em comparar a voz de seus adversários aos sons emitidos por animais do porte de sapos e rãs, seres coaxantes que habitam os pântanos. Mais ainda, Azevedo denuncia que as iniciativas de seus opositores para buscar instrução em outras terras não passam de engodos, esforços que se corrompem em mero entretenimento, “viagens de recreio”. Em prol da alta cultura universitária, o orador procura despertar no auditório uma certa disposição ante aqueles que critica, brandindo com destreza uma arma poderosa da retórica, que são as paixões, “um teclado no qual o bom orador toca para convencer”, como diz Michel Meyer (2000, p. 36).

Embora sem a suavidade que se espera de um tecladista, Fernando de Azevedo mobiliza em seus leitores uma paixão que Aristóteles (2000, p. 73) caracteriza como o contrário da emulação: o desprezo. Aristóteles (2000, p. 3) discorre acerca das paixões porque considera que “a retórica tem como fim um julgamento”, sendo então “necessário não só atentar para o discurso”, isto é, para o *logos*, “a fim de que ele seja demonstrativo e digno de fé”, mas também é preciso colocar o orador e o juiz em certas disposições acerca do tema em causa.

Considerações finais

Na condição de orador, Azevedo coloca a si mesmo e a vanguarda que representa em posição privilegiada no cenário da educação brasileira, como aqueles que conhecem os caminhos e os obstáculos para a implan-

tação do ensino superior em bases científicas no país. Com suas técnicas argumentativas, o redator do manifesto também se ocupa em colocar os seus juízes-leitores na disposição que mais lhe interessa, construindo uma representação do entrave que vê diante dos projetos vanguardistas: o velho, o que não deve ser imitado, o que precisa ser morto. Azevedo, assim, apela tanto à racionalidade dos generais quanto ao *pathos* dos soldados rasos, armando o cenário do combate e dotando o manifesto de todos os requisitos para ser, definitivamente, um “Manifesto”.

Referências bibliográficas

ARISTÓTELES. *Retórica das paixões*. Trad. Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

AZEVEDO, F. (org.). *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Manifesto dos pioneiros da educação nova. São Paulo: Nacional, 1932.

_____. *A educação e seus problemas*. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1953.

_____. *A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil*. Tomo III: A transmissão da cultura. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1958.

CARVALHO, M. M. C. *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998.

_____. O Manifesto e a Liga Internacional pela Educação Nova. In: XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

CUNHA, M. V. Ensino profissional: de Anísio Teixeira, o signatário incógnito do Manifesto de 1932, às concepções de John Dewey. In: VALE, J. M. F. et al. (orgs.). *Escola pública e sociedade*. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. Recontextualização e retórica na análise de discursos pedagógicos. In: SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, V. T. (orgs.). *A cultura escolar em debate: questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa*. Campinas: Autores Associados, 2005.

CUNHA, N. *A revolução e a educação*. Campinas: Autores Associados, 2003.

CURY, C. R. J. Um olhar sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova de 1932. In: XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

GONDRA, J. G. A tradição de se manifestar. In: XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

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

MEYER, M. Aristóteles ou a retórica das paixões. In: ARISTÓTELES. *Retórica das paixões*. Trad. Isis Borges B. da Fonseca. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MONARCHA, C. Breve resenha de idéias sobre “O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”. *Filosofia, Sociedade e Educação*, Marília, n. 2, 1998.

PERELMAN, C.; OLBRECHTS-TYTECA, L. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

REALE, G. *História da filosofia antiga: léxico, índices, bibliografia*. Trad. Marcelo Perine. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

ROCHA, M. B. M. Nóbrega da Cunha: denúncia e anunciação. In: CUNHA, N. A *revolução e a educação*. Campinas: Autores Associados, 2003.

WARDE, M. Legado e legatários: questões sobre o Manifesto dos pioneiros da educação nova. In: XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

XAVIER, M. C. (org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

Endereço para correspondência:
Marcus Vinicius da Cunha
Rua Breno Vieira de Souza, 377
Ribeirão Preto-SP
CEP 14090-620
E-mail: mvcunha2@hotmail.com

Recebido em: 20 mar. 2007

Aprovado em: 12 jul. 2007