



VII Simpósio Nacional de História Cultural  
**HISTÓRIA CULTURAL: ESCRITAS, CIRCULAÇÃO,  
LEITURAS E RECEÇÕES**

Universidade de São Paulo - USP

São Paulo - SP

10 e 14 de Novembro de 2014

**“ENSINA A CRENÇA AMAR A PATRIA”:  
SINAIS E REPRESENTAÇÕES SOBRE A  
EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA,  
SEGUNDO ARTHUR PORCHAT DE ASSIS**

Daniel Santos Mathias\*

A teoria pedagógica “escolanovista” é, geralmente, melhor percebida pela historiografia brasileira como inserida na faixa político-ideológica com que foram permeadas as práticas pedagógicas nos períodos de desenvolvimento a partir do Estado Novo (1937) e da República Nova (1946). Essa percepção está ligada, às diferentes experimentações nacionais e republicanas que estes períodos proporcionaram no cenário político, ao processo complexo de formação e manutenção pragmática das diferentes concepções de democracia no Brasil<sup>1</sup>. O tratado diretivo *Eduquemos*, do professor de Pedagogia do Liceu Feminino Santista, Arthur Porchat de Assis, publicado em 1915 pelo Instituto Dona Escholastica Rosa, pode demonstrar que o aparecimento das idéias “escolanovistas” e do pragmatismo educacional no Brasil pode evidenciar uma abertura anterior ao processo apontado e, ao mesmo tempo, um atrelamento com outros processos políticos e culturais. Este texto propõe analisar as seções de *Eduquemos* que se responsabilizam por idealizar a educação moral e a educação cívica – sem eliminar as possibilidades de análise das outras seções –, na tentativa de destacar sinais indiciários da

\* Graduado em História (licenciatura) pela Universidade Católica de Santos; Graduando em História (bacharelado) pela Universidade Federal de São Paulo; Membro do Grupo Interdisciplinar de Estudos Culturais, da Universidade Católica de Santos, cadastrado junto ao CNPq.

<sup>1</sup> (RIBEIRO; PAGNI, 2003).

abertura dessas idéias educacionais no ambiente formativo das pedagogias burguesas e evidenciar as representações que são criadas, combatidas e sintetizadas no processo social, cultural e político da educação no Brasil.

Refletir sobre o tratado *Eduquemos* pode se mostrar um bom exercício de análise da História Social e Política das formações escolares e da estratificação social no início do século XX. Segundo Maria Aparecida F. Pereira, o autor Arthur Porchat de Assis (Santos, 1863 – 1939) é um educador suficientemente conhecido, seu nome compõe singelamente parte da memória da cidade de Santos. Formado em Direito, atuou como promotor público no município de Limeira, onde se associou ao Grêmio Democrático, assumindo as idéias republicanas, assimilado numa elite política paulistana, onde se propugnavam ideais democráticos, pragmáticos, positivos, liberais e empiristas. Ensinou Pedagogia no Liceu Feminino Santista, escola ligada ao setor cafeeiro e aos profissionais liberais da cidade de Santos. Dirigiu o Instituto Profissional D. Escholástica Rosa, “*uma grande escola para crianças pobres*”<sup>2</sup>. Todos estes fatores, e ainda outros, tem muito a contribuir com e desafiar a pesquisa historiográfica, em suas diversas modalidades. Entretanto, analisar o tratado como produção, fruto e resposta a uma configuração mental e discursiva formada na relação entre as percepções pessoais do autor e o conjunto de práticas educativas socialmente construídas no ambiente de formação escolar e superior; identificar as representações evidenciadas nos conceitos que recheiam o texto de *Eduquemos*, compreendidas na cultura escolar e nas formas sociais das visões pedagógicas que aceita (i.e. as que se apropria) e as que rejeita, na especificidade de certos pressupostos e sinais teóricos citados direta ou indiretamente pelo autor; trata-se de um exercício metodológico importante para contribuição de uma História Cultural. Norbert Elias explica que a História apresenta a dinâmica das “*formas de entrelaçamento social*” que, se levadas em conta, podem nos ajudar a compreender as mudanças nas mentalidades, noção muito semelhante à de representações.

“O estudo desses mecanismos de integração, porém, também é relevante, de modo mais geral, para a compreensão do processo civilizador. Só se percebermos a força irresistível com a qual uma estrutura social determinada, uma forma particular de entrelaçamento social, orienta-se, impelida por suas tensões, para uma mudança específica e, assim, para outras formas de entrelaçamento, é que poderemos compreender como essas mudanças surgem na mentalidade humana, na modelação do maleável aparato psicológico, como se pode

<sup>2</sup> (PEREIRA, [s/d], p. 1.)

observar repetidas vezes na história humana, desde os tempos mais remotos até o presente” (ELIAS, 1993, p. 195).

Analisando, neste trabalho, a História Cultural, através da noção de representações, na percepção e classificação do conjunto de práticas compostas na malha social, produtoras de configurações intelectuais. Como explica Chartier, assim fazemos não só porque muitos se utilizavam de tal conceito em diversos períodos de operação intelectual, mas por uma razão mais importante

“Mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objectivadas graças às quais uns ‘representantes’ (instâncias colectivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade”. (CHARTIER, 1990, p. 23)

Essas ferramentas podem auxiliar na análise das escolhas epistemológicas de Arthur Porchat de Assis, pelas vias do “*saber positivo*”, da “*moral prática*”, da “*educação natural*” e dos “*deveres cívicos*”, ao mesmo tempo em que propõe métodos diferenciais em relação à educação nacionalista e critica as ondas de militarização das escolas. Em *Eduquemos*, tanto o conjunto de teorias e perspectivas do movimento “escolanovista” e demais correntes filosóficas, quanto às críticas realizadas ao ethos do ambiente formativo e ao cenário de disputas políticas que permeavam e intentavam consolidar a experiência republicana, podem oferecer as pistas para a compreensão dessa História Cultural.

### AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM EDUQUEMOS

Já nas primeiras páginas de *Eduquemos* é possível perceber que Assis compreende a necessidade de se adaptar as práticas pedagógicas, originárias da Europa, para a realidade social e política brasileira. Em “*Como Educamos*”, dispõe introdução que justifica essa necessidade: sobre os sistemas de educação, “*procurámos aproveitar na pratica os que mais se adaptavam á nossa raça, clima e costumes, para que os*



*resultados pudessem ser sempre salutaros.*”<sup>3</sup> Como raça se refere, explicará mais à frente, à mistura dos perfis portugueses e nativos na formação dos sertanejos caboclos e mestiçados<sup>4</sup>, nalgum tom pejorativo, primeiro pelo senso comum que classifica índios como primitivos, também principalmente no que tange à integridade física comparada aos de outros países<sup>5</sup> e na necessidade que essas raças têm de fortalecer-se fisicamente<sup>6</sup> até que se atinja a “*perfeita cultura physica*”<sup>7</sup>, uma visão que muito se aproxima do utilitarismo higienista. No Brasil, a educação física, moral, intelectual e profissional haveriam de ser aplicadas no campo da educação nacional, para “*formar futuros brasileiros*”<sup>8</sup>, atingir essa cultura física, e ao perfeito desenvolvimento da “*moral prática*”.

Assis afirma que a ação de uma pedagogia que aceite, por exemplo, o conceito de “ordem livre” e humanista – como prospectou Leon Tolstói nos artigos sobre educação na revista *Yasnaya Polyana* –, não haveria, de nenhuma maneira, de funcionar numa tentativa em território nacional. A criança precisava desenvolver “vontade firme”, através de um perfeito desenvolvimento de uma moral prática e de um pragmatismo educativo, que seria construída através da figura do professor (mestre). Acima disso, seria necessário levar em conta as condicionantes locais, como as especificidades físicas que esse mundo impõe, os hábitos e costumes do meio social. No Brasil, um educador deveria estar atento a “*vida orgânica*”, a “*índole hereditária*” e o “*atavismo de raça*” para que seu sistema educativo não caia em falência. A recomendação de Assis para esse problema é a nacionalização das práticas sociais, culturais e pedagógicas, de maneira a produzir “*pro si e para si*”, na formação de futuros brasileiros.

Nessa introdução, o destaque de Assis está na necessidade de aplicar conhecimentos, os tidos como úteis, que se adaptem ao contexto local. Não se trata de uma negligência para com os sistemas de ensino apregoados no mundo, mas ao contrário, Assis faz uma seleção rigorosa dos preceitos e busca se embasar neles para a construção de um sistema próprio. Há também uma perspectiva especial, aquela em que o autor

<sup>3</sup> (ASSIS, 1915, p. 1).

<sup>4</sup> (ibidem, p. 6).

<sup>5</sup> (ibidem, p. 23).

<sup>6</sup> (ibidem, p. 26).

<sup>7</sup> (ibidem, p. 26).

<sup>8</sup> (ibidem, p. 5).

realiza suas escolhas, de maneira a representar as idéias de seu grupo social. As escolhas podem refletir a experiência individual e o ambiente social da escola do Liceu Feminino Santista, representando uma perspectiva micro referencial. Mas Assis faz escolhas políticas e ideológicas conscientes, muitas das quais alicerçadas na sua atuação republicana e no capital simbólico que detém, mas também inconscientes, pois está inserido nas dinâmicas sociais que o motivam a fazer essas escolhas, como a luta de classes, o processo de reificação das idéias educacionais e as movimentações nacionalistas.

Assis cita uma lista de autores que, direta ou indiretamente, estão historicamente ligados ao movimento da Escola Nova. Desde o filósofo Rousseau (proponente do iluminismo e do romantismo), para exemplificar a necessidade de se desenvolver o corpo para que aja na sua individualidade, como é responsável ensinar um remador a nadar<sup>9</sup>, e mais a frente (p. 37) para fundamentar o pensamento da escola moderna na aprendizagem pela natureza<sup>10</sup>; o pouco conhecido François Brémond, sobre *Leituras de Pedagogia Prática* (1908) – o que exemplifica claramente que Assis estava em contato com os escritos recentes sobre o assunto, e que para isso desenvolveu seus conhecimentos na língua francesa – na forma do ensino, sobre as qualidades da “intuição” e da essência do saber, aquele em que se deve “*deixar agir o espírito da criança, de conformidade com o que chamaríamos precisamente os instintos intellectuaes*”<sup>11</sup>. Talvez a aproximação mais evidente com as teorias da Escola Nova está no contato com os escritos, como a obra *Projetos de Escola Nova* (1909), de Adolphe Ferrière. Tal autor, observador de Dewey e Maria Montessori – dois ativistas pedagógicos da escola nova –, defendeu amplamente conceitos educacionais embasado em idéias como as “*necessidades fundamentais da criança*”, o “*exercício da livre atividade*”, os “*direitos da criança*”, o “*impulso espiritual*”, o “*progresso*”, “*os tipos psicológicos*” e o “*educar para libertar*” (no seu sentido liberal e democrático)<sup>12</sup>, conceitos fortemente presentes na narrativa de *Eduquemos*.

<sup>9</sup> “Paraphraseando um conceito de J.J. Rousseau, acrescentamos: *Evita-se que um remador não se afogue, aprendendo a nadar; mas, que elle se afogue por não ter aprendido, nesse caso, a falta será sempre vossa.*” (ASSIS, 1915, p. 19).

<sup>10</sup> (ASSIS, 1915, p. 37).

<sup>11</sup> (ibidem, p. 38).

<sup>12</sup> (CAMBI, 1999, p. 531).

Não deixou de lado a psicologia educacional de Gabriel Compayré, de Binet et Henri, e nem de Paul Saurian, considerando a questão da energia que deve ser aplicada às “operações do espírito”<sup>13</sup>, através da memória, da intuição e da experiência dos fatos, outra evidência do pragmatismo educacional. Assis também cita outra psicologia importante para o movimento “escolanovista”, a de Edouard Claparède – fundador do Instituto J.J. Rousseau –, quando explica sobre a reação natural da criança depois de realizar o exercício intelectual. Esses conceitos e métodos do ensino moderno, prático, utilitário, experimental, positivo-pragmático, psicológico e democratizante eram elementos essenciais para o ativismo pedagógico do movimento “escolanovista” contra a educação tradicional e escolástica – essa cujo enfoque comportamental e axiológico teria aspectos por demais dogmáticos, teóricos e programáticos.

No Brasil, a fragilidade oligárquica da Primeira República era evidenciada pela grande insatisfação das classes burguesas e operárias, de setores civis e militares, de regionalidades e identidades excluídas do processo eleitoral, o que conduzia freqüentes revoltas e instabilidades na máquina pública. A promoção de uma grande reforma da educação pública foi uma das respostas do Estado para a estabilização do regime político e para a manutenção da ordem social. As inclinações filosóficas de *Eduquemos*, como afirmadas nas seções sobre a Educação Moral e a Educação Cívica, são proposições ligadas com este clima de instabilidade em terras brasileiras e de reformas republicanas no âmbito da educação, motivando o autor a escrever sobre sua perspectiva de moral e de liberdade, focando numa educação liberal. Rosa Fátima de Souza explica que:

“Mais que um direito do cidadão, a escola primária foi concebida como uma necessidade e, sobretudo, como um dever de cada homem do povo. Diante da soberania popular, para o Estado, a educação configurava-se como um interesse em decorrência do qual sobressaia o rigoroso dever em promovê-la. Essas novas finalidades atribuídas à escola primária vieram acompanhadas de profundas reformas no ensino público. [...] Tal renovação envolveu os programas de ensino, com a introdução de novas disciplinas e conteúdos culturais, a adoção de modernos métodos e processos pedagógicos, especialmente o método intuitivo ou “lições de coisas”, [...] a escolarização em massa e fundamentada nos princípios da racionalidade técnica e na divisão do trabalho.” (SOUZA, 2000, p. 106).

<sup>13</sup> (ASSIS, 1915, p. 38).



## A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA

Arthur Porchat de Assis define a educação moral como uma questão ampla demais para ser estudada em sua integralidade em *Eduquemos*, visto que debatê-la não é um objetivo do texto. A educação moral à qual Assis se refere é um reduto pragmático de seu alcance universal, uma classificação científica, uma realidade paupável, uma Deontologia. Chama essa de Moral Prática, ou seja, um campo delimitado da moral teórica, e a parte considerável dela que não tende a ser reduzida às doutrinas, em que preceitos objetivam uma prática funcional para a “*cultura dos sentimentos, para a apuração dos instintos bons, para a orientação da conducta, para a formação de um caracter...*”<sup>14</sup>

O tratado explica que o passo inicial para a compreensão da Moral Prática é o reconhecimento da relatividade dos costumes e de que o julgamento da moral é sempre dependente das representações que cada um constrói. “*O que é moral n’um povo será immoral n’um outro; os bons costumes de hoje não são os costumes de antanho. A moral dos Cafres não é igual á dos Turcomanos*”. Portanto, a educação moral aparece como responsabilidade da família, determinação do credo e “*da forma política de um povo*”<sup>15</sup>. Porquanto a preocupação da educação moral prática deve ser o do fortalecimento da vontade, o desenvolvimento da civilidade, a formação do caráter e a solidariedade humana. Dessa maneira, a ocupação de professor deve ser o do “*santo sacerdotio*” da razão, do despertar na criança os “*deveres morais*” e as “*virtudes sociais*”, como uma extensão racional da Moral Geral apresentada à criança pela família e pelos “*costumes locais*”.

Para Assis, essa Deontologia (ou conjunto normativo aceito pela classe profissional) aparece com os traços da filosofia de Kant quando assume que o princípio moral é capaz de produzir as boas ações, cujo sentido é universal. A criança já possui meios singelos de atentar-se como sujeito transcendental, ou ser moral, porque essa característica não depende de uma experiência, existe *a priori*. A Moral Prática é esse conjunto normativo que precede qualquer outro ensino do campo maior da Moral e está relacionada ao princípio do dever. Portanto não é o aperfeiçoamento dos talentos diferentes entre os seres humanos, como imaginaram as filosofias socráticas e

<sup>14</sup> (ASSIS, 1915, p. 48).

<sup>15</sup> (ibidem, p. 49).

aristotélicas, mas a *Boa Vontade*, ou aquilo que se faz pela igualdade moral que está posta para todos esses seres, que define a Moral (Prática). Trata-se da *civilidade*, da *cortesia*, da *delicadeza*, da *gentileza*, do *cavalheirismo*, ou um conjunto de regras para o “*aperfeiçoamento da vontade*”, as chaves para o ensino pragmático. “*Ensine-se as creanças á polidez*”<sup>16</sup> e aqui estará forte evidência do *imperativo categórico* de Kant (1994). Segundo o educador e psicólogo La Taille, o filósofo

“[...]coloca que a primeira fase da educação deve ser a da disciplina imposta pelos adultos: tal disciplina seria condição necessária para podar o que, na criança, é primitivo e selvagem, e assim permitir a instrução propriamente dita, notadamente aquela reservada à moral. Embora Kant não tenha falado diretamente de polidez, é possível deduzir que ele não desprezava a imposição das boas maneiras à criança pequena: elas não deixam de ser uma forma de disciplina do falar e do comportar-se.” (LA TAILLE, 2001, p.99)

Isto posto, também é importante explicar que o autor faz a escala da Deontologia que propôs para não se deter nas diferentes modalidades e relatividades da Moral Geral, a qual entende por “Bem” em três princípios evolutivos: o Bem pelo interesse egoísta, o Bem pelo interesse “*igualtruísta*” e o Bem pelo interesse altruísta. O primeiro como a fonte da *destruição*, da *guerra*, da *lei do mais forte*, da *força contra o direito*. O segundo como os avanços em direção do *auxílio mútuo*, da *cooperação pelo trabalho*, da *união do forte e do fraco*, a *união pela força*. O último como os sonhos utópicos do “*espírito associativo do trabalho pacífico*”, o *mutualismo pela vida*, o *cooperativismo econômico*, a *comunhão dos homens*, a *humanização dos povos*. Estas classificações têm muito a dizer sobre o ideário que permeia o campo formativo proposto por *Eduquemos*, influxo da filosofia iluminista que vinha sendo debatida pelos pensadores brasileiros desde o início do século XIX, mas também pelos autores contemporâneos da Nova Escola. O pragmatismo na educação traria a contribuição progressiva à sociedade ao introduzir na criança a capacidade de se tornar um cidadão, aquele de “*cultura de espírito*”, e à proximidade de sua emancipação civil, quando no ambiente da liberdade legalista, enfim poderá assumir a “*theoria de moral que mais convenha á sua pessoa social*”<sup>17</sup>.

Num ambiente propício para as formulações teóricas acadêmicas sobre a educação Assis critica o dogmatismo aplicado na vida cotidiana da formação escolar e

<sup>16</sup> (ibidem, p. 52).

<sup>17</sup> (ibidem, p. 53).



propõe no seu manual os princípios que julga serem neutros frente às Morais. Porém o que deduz por neutralidade está classicamente associado ao pensamento filosófico e político de seu grupo identitário, seu meio social. Aqui são duas representações, e as práticas que delas se alimentam e corroboram: a tradicional e a modernizante (ou como organiza suas leituras sobre o ensino pragmático e os pensadores escolanovistas). A representação modernizante que propõe é a liberal burguesa, é a nacionalista e patriarcal, na qual o progresso e o trabalho são valores essenciais para a maquinaria cognitiva, algo que supõe resultar nas virtudes sociais da *civilidade* e da *solidariedade*. Só então, *Eduquemos* assume que, estando a criança ciente de suas responsabilidades de integridade moral, necessitará da camada importante da Educação Cívica, a porção que tratará especificamente do seu tipo de cidadania.

Assis reafirma o processo. É através da Educação Moral que a criança é munida das ferramentas para tornar-se o “*homem honesto*”, um “*perfeito homem de bem*”<sup>18</sup>, para daí então lhe ser introduzida a sociedade política, a pátria, a nacionalidade etc. É preciso ensinar a criança amar a Pátria. A criança deve conhecê-la, interessar-se por ela, como conhece o seio de sua própria mãe. É este Estado Pátrio, Patrimonial, Patriarcal, que incumbe suas mulheres de uma cidadania restrita somente à responsabilidade de zelar e formar os futuros grandes homens cidadãos, distinção de gênero claramente refletida no campo das lutas simbólicas. O fato de Assis dar aula de Pedagogia no Liceu Feminino Santista não parece ser nenhuma coincidência, mas um detalhe que deve ser considerado quando estudada a fundo sua biografia e as formas de entrelaçamento social que estão interpostas nessa rede de relações entre os educadores e republicanos paulistas.

Assis explica que a criança, ao reter o alimento e a saciedade que a mãe conjuga, brota no menino um *amor filial* espontâneo, aquele baseado na necessidade e no “*instinto da conservação*”. Por este modo também deverá ser feita a Educação Cívica, em que o amor filial pela pátria é uma extensão do seio familiar. Esse amor primeiro nasce do interesse pelo Bem egoísta e sua polidez será expressa no bem altruísta<sup>19</sup>. O autor exalta essa idéia como uma centralidade de seu texto, e os seus leitores podem passar por ela, despercebidos da influência direta de seu ideário iluminista. A Pátria como segunda mãe é concepção expressa claramente em Rousseau

<sup>18</sup> (ibidem, p. 56).

<sup>19</sup> (ibidem, p. 60).

“É a educação que deve dar às almas a forma nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos, que elas sejam patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade. Uma criança, abrindo os olhos, deve ver a pátria e até à morte não deve ver mais nada além dela. Todo verdadeiro republicano sugou com o leite de sua mãe o amor de sua pátria, isto é, das leis e da liberdade. Esse amor faz toda sua existência; ele não vê nada além da pátria e só vive para ela; assim que está só, é nulo; a partir do momento em que não tem mais pátria, não existe mais; e se não está morto, é pior do que isso” (ROUSSEAU, 1982, p. 36).

Com este princípio *Eduquemos* coroa sua narrativa. A lei regulando a matéria<sup>20</sup>, a vontade firme, para que se cumpra o dever de respeitar e amar a Pátria. Por isso é que o ensino pragmático deve ser o ensino do exemplo, não da teoria. O mestre deve utilizar-se das comparações e exemplos para que a criança perceba esta relação essencial, mas tão difícil e subjetiva. Devem fazê-la notar que a pátria provê os cereais, a carne do gado, as vestimentas... e, assim, “*com esse methodo todo intuitivo e racional vae a creança concretizando a Patria, e chega por fim a conhecê-la na beleza do nosso céu...*”<sup>21</sup>. Assim supera-se a natureza utilitária do amor filial, a relação criança-mãe, para atingir a natureza patriótica, ou relação criança-cidadã.

“A civilidade resulta, portanto, da ação pedagógica de desenvolver as individualidades em todo seu potencial humano, criando paulatinamente teias de interdependência cuja reciprocidade moral acabe gerando um ambiente propício ao pleno desenvolvimento da cidadania.” (PAIVA, 2007a, p.81)

Desse valor central o pragmatismo propõe diversos métodos, Assis lança mão de mais exemplos para a associação correta do dever patriótico como, a memorização da “*geographia pátria*”, e suas topografias e cartografias, iniciando pelas que se ligam a realidade do aluno e seu “*torrão natal*”; a História Nacional, percebendo as personalidades ilustres das ruas “*onde a creança mora*”, a “*biographia exacta*” dos que merecem o culto regional, os monumentos públicos, e daí numa progressiva, para a história do Estado, do país e da tradição nacional, ou passado onde vai colher o aluno os exemplos de civismo: o “*patrimônio de uma nação*”; a memorização dos hinos nacionais e a prática do canto em coro para que se entenda o valor moral da cidadania; o estudo de significados das bandeiras nacionais e o valor do rito de hasteá-la; a bandeira da Escola e sua oração, protetora dos alunos na missão disciplinar do *Dever* e do *Trabalho*; os

<sup>20</sup> (PAIVA, 2007a, p.80).

<sup>21</sup> (ASSIS, 1915, p. 61).

exercícios físicos e as disciplinas intelectuais. Assis presume, ciente das lutas árduas realizadas no campo simbólico, mas com grandes doses de romantismo, que estes elementos facilitam a atração da criança para com os símbolos da pátria, estimulando-lhes a alegria e produzindo-lhes a identidade nacional. Mas são os campos da Educação Moral e da Cívica que devem se ocupar de ensinar a ordem apriorística, para a qual nenhuma vontade existe senão a *Boa Vontade*, baseada na razão e no dever, princípios considerados universais.

Por fim, a narrativa de Arthur Porchat de Assis admite seus limites. Não deixa de apontar que o exagero no treino do maquinário humano pode ser prejudicial. A preocupação aqui não é irreal. O autor de *Eduquemos* atenta para as tendências de militarização das escolas e do povo, movimento comum que permeia as escolas paulistas no início do século XX, como explica Souza em *A Militarização da Infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira* (2000)...

“No início do século, a Revista de Ensino publicou vários artigos sobre a educação militar com base no livro *Instruções para o Exército Brasileiro*. No programa de 1905, esses exercícios compreendiam marchas, formaturas em filas e fileiras, evolução da companhia sem armas e com armas. O ensino de ginástica e exercícios militares fazia parte do currículo da Escola Normal de São Paulo, para os alunos do sexo masculino. [...] A prática dos exercícios militares gerou a formação dos batalhões infantis. [...] Os batalhões, simulacros de corporações militares, recebiam treinamento fora do horário regulamentar das aulas e utilizavam um aparato condizente com o ritual cívico a que se prestavam [...] simbolizavam uma das finalidades primordiais da escola pública: a celebração cívica.” (SOUZA, 2000, p. 107-108).

Assis retoma seu objetivo central em estabelecer a Deontologia, ele não fez estas escolhas para que fossem levadas até as últimas e mais provincianas consequências, porque o pragmatismo devia ser sempre fundamentado na razão. O autor afirma que o ensino do abotoar da farda é coisa grotesca, que armar as crianças para a marcha dos bombos e cornetas é ridicularizar a educação. Os batalhões escolares – que denomina “*anti-pedagógicos*” e “*brutalizantes*” – não podem ser capazes de formar cidadãos, mas *autômatos*, suprimidos de “*toda a originalidade*”. Para a guerra travada pelo ensino pragmático às desordenações e ilegalidades, no sentido de culto da Pátria, são preferíveis “*a penna, o lapis, a palavra, o livro, tudo que seja arma do pensamento humano*”<sup>22</sup>. Este

---

<sup>22</sup> (ibidem, p. 67).



temor pode estar ligado a dois fatores importantes que também influenciam toda a construção histórica desenvolvida na narrativa de *Eduquemos*. Irrompida em 1914, a 1ª Guerra Mundial, ao contrário do esperado, estimulou a decadência do ensino militar, possibilitando aos seus críticos uma ampliação significativa do espaço de expressividade<sup>23</sup>. O segundo fator poderia ser a preocupação com as cada vez mais frequentes revoltas no meio militar, como as revoltas Federalistas, as de Canudos, as de Boa Vista e as da Chibata, todas de alguma forma contendo o elemento militar. A preocupação com a desordem e o caos, resultado oposto do que se deseja praticar com a educação pragmática e “escolanovista”, talvez fique mais evidente no final do texto sobre a Educação Cívica, quando afirma que os resultados de um povo militarizado só tende a ser a “*espada de Dâmocles suspensa sobre a Soberania Nacional*”.

“As situações anômalas que cream-se as vezes n’essas aglomerações de gentes são filhas das paixões de momento; e essas dão-se nas próprias classes armadas, d’onde chamar-se a indisciplina de um Exército, a indisciplina da Marinha. São as revoltas insopitáveis que pertubam a ordem pública, vindo trazer á Escola esses exemplos subversivos ao amor da Patria, prejudicando a creança, que tem desejos de querer amal-a, muito interesse em respeitá-la sempre, firme propósito de servil-a um dia.” (ASSIS, 1915, p. 71)

Sem o quartel a educação do homem é mais válida e até mesmo seu preparo militar “*fica mais fácil*”. Mas é que a cultura integral da criança precisa estar ligada à luta simbólica através do pragmatismo, à “*saber lutar pela vida*”, à “*utopia da paz universal*”, “*a confraternização dos povos*” e a “*humanização dos homens*”<sup>24</sup>. Até mesmo as liberdades individuais, conquista mais marcante da sociedade liberal burguesa, são prezadas demais para Arthur Porchat de Assis para que sejam simplesmente desprezadas por um regime militarizado, esse interesse que não se desvencilhou-se do egoísmo, essa irracionalidade da Força sobre o Direito, essa falta de cuidado com a educação moral da Pátria.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Benedict: *Comunidades Imaginadas*. São Paulo. Cia das Letras, 2008.

<sup>23</sup> (SOUZA, 2000, p. 109).

<sup>24</sup> (ASSIS, 1915, p. 70-71).

- ASSIS, Arthur Porchat de. *Eduquemos*. Santos: Instituto D. Escholastica Rosa, 1915.
- CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. Trad. de Álvaro Lorencini – São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 1999 – (Encyclopaideia).
- CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.
- ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993, v. II.
- KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. In: Textos selecionados. São Paulo, Abril, 1994 (Col. Os Pensadores). p. 101-162.
- LA TAILLE, Yves de. Desenvolvimento moral: a polidez segundo as crianças. *Cad. Pesquisa* [online]. 2001, n.114, pp. 89-119. ISSN 0100-1574.
- MICELI, Sergio. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo, Companhia das Letras, 2001.
- PAIVA, Wilson Alves de Paiva. A formação do cidadão na obra de Jean-Jacques Rousseau. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v.17, n.1/2, p. 77-92, jan./fev. 2007a.
- \_\_\_\_\_. A formação do homem no Emílio de Rousseau. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.2, p.323-333, maio/ago. 2007b.
- PEREIRA, Maria Aparecida Franco. *Eduquemos: um manual para a formação de professores em Santos, em 1915*. II Seminário sobre Leitura, Escola, História [s/d]: Associação de Leitura do Brasil, p. 1.
- RIBEIRO, Elisabete Aparecida. Democracia, Pragmatismo e Escola Nova no Brasil. *Revista de Iniciação Científica da FFC*, v.4, n.2, 2004.
- RIBEIRO, Elisabete Aparecida; PAGNI, Pedro Angelo. Pragmatismo e Escola Nova no Brasil. *NUANCES: Estudos sobre Educação* – ano IX, Vol. 9, nº 9/10, jan/jun. e jul/dez, 2003.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. Trad. Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- SOUZA, Rosa Fátima de. A militarização da infância: expressões do nacionalismo na cultura brasileira. *Cad. CEDES*, Nov 2000, vol.20, no.52, p.104-121. ISSN 0101-3262
- XAVIER, Carlos Alberto R. de; CRIBARI, Isabela (orgs.). *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)*. Col. Educadores/MEC. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2010.

YEGOROV, Semion Filippovitch. *Leo Tolstoy (1828-1910)*. Paris, ©UNESCO: International Bureau of Education, 1999. Originally published in PROSPECTS: the quarterly review of comparative education, vol. XXIV, no. 3/4, June 1994, p.647-60.

