

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

GABRIEL HENRIQUE DIVARDIM DE OLIVEIRA

***“A NOVA SCIENCIA POLITICA, A PEDAGOGIA SOCIAL”*: REPRESENTAÇÕES
NA IMPRENSA BRASILEIRA (1917-1940)**

**PONTA GROSSA
2023**

GABRIEL HENRIQUE DIVARDIM DE OLIVEIRA

“A NOVA SCIENCIA POLITICA, A PEDAGOGIA SOCIAL”: REPRESENTAÇÕES
NA IMPRENSA BRASILEIRA (1917-1940)

Dissertação apresentada como requisito parcial ao Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG, para obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Névio de Campos

PONTA GROSSA
2023

O48 Oliveira, Gabriel Henrique Divardim de
"A nova *sciencia politica*, a *pedagogia social*": representações na imprensa brasileira (1917-1940) / Gabriel Henrique Divardim de Oliveira. Ponta Grossa, 2023.

149 f.

Dissertação (Mestrado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientador: Prof. Dr. Névio de Campos.

1. Pedagogia social. 2. Paul Natorp. 3. Imprensa escrita - Brasil. 4. Representações. I. Campos, Névio de. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 370.115



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
Av. General Carlos Cavalcanti, 4748 - Bairro Uvaranas - CEP 84030-900 - Ponta Grossa - PR - <https://uepg.br>

TERMO

GABRIEL HENRIQUE DIVARDIM DE OLIVEIRA

"A NOVA CIENCIA POLITICA, A PEDAGOGIA SOCIAL": REPRESENTAÇÕES NA IMPRENSA BRASILEIRA (1917-1940)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a): Prof. Dr. Névio de Campos - UEPG (Presidente)

Prof.^a Dra. Franciele Clara Peloso - UTFPR

Prof.^a Dra. Maria Julieta Batista de Almeida Weber - UEPG



Documento assinado eletronicamente por **Nevio de Campos, Professor(a)**, em 19/07/2023, às 11:04, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Franciele Clara Peloso, Usuário Externo**, em 20/07/2023, às 08:35, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Julieta Batista de Almeida Weber, Professor(a)**, em 20/07/2023, às 10:42, conforme Resolução UEPG CA 114/2018 e art. 1º, III, "b", da Lei 11.419/2006.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.uepg.br/autenticidade> informando o código verificador **1502241** e o código CRC **DFAA4F32**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço minha família. Tenho o privilégio de nascer e crescer rodeado de pessoas que valorizam o estudo, o conhecimento, a universidade pública e a luta contra a injustiça. Meu pai e minha mãe, grandes exemplos de humanidade. Meu pai, sempre me impulsionou, agradeço todo suporte e carinho. Minha mãe, agradeço todo o suporte e carinho. Minha namorada, agradeço o amor, apoio e presença. Meus irmãos e cunhadas, agradeço o carinho, a amizade e o exemplo de humanidade, estudo e disciplina. Minha irmã, agradeço o carinho e a amizade que temos fortalecido. Amigas e amigos, agradeço toda fraternidade.

Agradeço ao professor doutor Névio de Campos, pela solidariedade ao assumir a orientação desta dissertação em sua etapa final. Agradeço ao professor doutor Érico Ribas Machado por ter aberto os caminhos da pesquisa desde a graduação até a pós-graduação. Agradeço ao professor doutor Paulo Eduardo Dias de Mello e ao professor José Roberto de Vasconcelos Galdino pela possibilidade de permanência na Universidade.

Agradeço à banca, pelo aceite e pelas inúmeras contribuições. Agradeço ao corpo docente do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Inúmeros exemplos de humanidade e luta por um mundo melhor.

Agradeço à CAPES, pela possibilidade da bolsa. Agradeço todas as pessoas que lutaram pela ciência nos anos de pandemia, enfrentamos intensas e infelizes dificuldades.

Agradeço a Autogestão do Diretório Acadêmico Livre de História, espaço físico e subjetivo onde cresci e aprendi a lutar. Dedico este trabalho a todes que lutaram contra a política da morte, nos últimos anos ou em outros tempos. Seguimos adiante!

¡Muera el orden! [...]

Ricardo Flores Magón

(Regeneración, 13 de maio de 1911).

RESUMO

OLIVEIRA, Gabriel Henrique Divardim. **“A nova ciência política, a pedagogia social”:** representações na imprensa brasileira (1917-1940). 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

Dissertação desenvolvida com objetivo de explicitar as representações de Pedagogia Social a partir de uma parte da imprensa escrita no Brasil do período de 1917 a 1940. Esse processo foi realizado a partir do referencial da sociologia de Bourdieu e da História Cultural com o conceito de “representações” de Chartier (1990). O recorte temporal foi delimitado de acordo com a disponibilidade das fontes, pois buscou-se explicitar o que foi encontrado de mais representativo em meio às possibilidades. Dentro de tais possibilidades, o foco principal nas fontes da década de 1930 permitiu a análise de vestígios de um contexto de efervescência política e social. A imprensa foi escolhida como fonte por ser um dos principais espaços de divulgação e de circulação de ideias. Intelectuais que atuavam na imprensa, tinham posição avantajada na luta de representações. Em termos específicos, o desenvolvimento da pesquisa, em meio a certa escassez de fontes, buscou expor o contexto de constituição da Pedagogia Social a partir de representações na imprensa brasileira, descrever a realidade das representações a partir do contexto brasileiro da década de 1930, em suas relações entre política, sociedade e educação, além de analisar as representações sobre as teorias de Pedagogia Social, identificando os sujeitos responsáveis por elas. A estrutura passa pelos seguintes capítulos: o primeiro, dividido em dois itens, em que se expõe o caminho de busca e de seleção das fontes, além de apresentar o contexto de constituição da Pedagogia Social de modo articulado às suas representações, a partir do jornal “O Paiz” (RJ). O segundo capítulo também é formado por um item, o qual descreve o contexto político da década de 1930 enquanto realidade das representações, bem como as representações de Pedagogia Social a partir do jornal “O Dia” (PR). E o terceiro capítulo, em um item, traz uma análise das representações de Pedagogia Social na revista “A Ordem” (RJ). O trabalho possibilitou a ampliação da historiografia das teorias de Pedagogia Social no Brasil, ao privilegiar uma abordagem das representações que circularam na imprensa escrita brasileira em que ganhou visibilidade a disputa entre uma Pedagogia Social alinhada à visão católica e uma Pedagogia Social associada ao movimento da pedagogia nova ou moderna.

Palavras-chave: Pedagogia Social; Paul Natorp; Imprensa escrita brasileira; representações.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Gabriel Henrique Divardim. *“A nova sciencia politica, a pedagogia social”*: *representações na imprensa brasileira (1917-1940)*. 2023. Dissertation (Master in Education) – State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2023.

Dissertation developed with the objective of explaining the representations of Social Pedagogy from a part of the press written in Brazil from 1917 to 1940. This process was carried out from the reference of Bourdieu's sociology and Cultural History with the concept of “representations ” by Chartier (1990). The time frame was delimited according to the availability of sources, seeking to explain what was found most representative among the possibilities. Within such possibilities, the main focus on sources from the 1930s allowed the analysis of traces of a context of political and social effervescence. The press was chosen as a source because it is one of the main spaces for the dissemination and circulation of ideas. Intellectuals who relied on it had an advantageous position in the fight for representations. In specific terms, we sought to illustrate the investigation process, in the midst of a certain scarcity of sources; describe the context of constitution of Social Pedagogy from representations in the Brazilian press; describe the reality of representations from the Brazilian context of the 1930s, in its relations between politics, society and education; and analyze the representations about the theories of Social Pedagogy, identifying the subjects responsible for them. The structure of the text passes through the chapters: representations of the context of the emergence of Social Pedagogy in Germany between the end of the 19th century and the beginning of the 20th century; the representations of the relationship between Social Pedagogy and one of the authoritarian projects that founded the Estado Novo; and the analysis of representations of the Catholic laity, which disputed between the projects of Brazil at that time. The work made it possible to expand the historiography of Social Pedagogy theories in Brazil and to reflect on the possibilities of using such theories in certain contexts and their disputes.

Keywords: Social Pedagogy; Paul Natorp; brazilian write press; representations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem da ferramenta de pesquisa	25
Figura 2 - Recorte da edição 02667 do jornal "O Dia" (PR)	26
Figura 3 - Recorte da edição 02316 de 1931 do jornal "O Dia" (PR)	35
Figura 4 – Recorte da página 18 da edição 00327 de 1923	35
Figura 5 – Recorte da edição 02627 de 1932 do jornal "O Dia" (PR)	36
Figura 6 - Recorte da edição 00201 de 1924 do "Jornal do Brasil" (RJ)	37
Figura 7 – Recorte da edição 11937, de 1917, "O Paiz" (RJ)	38
Figura 8 – Recorte da edição 02437 de 1930, "O Dia" (PR)	52
Figura 9 – Recorte da edição 02437 de 1930, "O Dia" (PR)	52
Figura 10 – Recorte da edição 02689 de 1930, jornal "O Dia" (PR)	53
Figura 11 – Recorte da edição 02221 de 1931, jornal "O Dia" (PR)	55
Figura 12 – Recorte da edição 02286A de 1931, jornal "O Dia" (PR)	58
Figura 13 – Recorte da edição 02452 de 1932, jornal "O Dia" (PR)	60
Figura 14 – Recorte da edição 02452 de 1932, jornal "O Dia" (PR)	61
Figura 15 – Recorte da edição 04391 de 1937, jornal "O Dia" (PR)	68
Figura 16 – Recorte da edição 04391 de 1932, jornal "O Dia" (PR)	69
Figura 17 – Recorte da edição 04391 de 1932, jornal "O Dia" (PR)	70
Figura 18 – Recorte da edição 04536 de 1938, jornal "O Dia" (PR)	72
Figura 19 – Recorte da edição 04536 de 1938, jornal "O Dia" (PR)	75
Figura 20 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	84
Figura 21 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	86
Figura 22 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	87
Figura 23 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	89
Figura 24 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	90
Figura 25 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	91
Figura 26 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista "A Ordem" (RJ)	95
Figura 27 – Recorte da edição 00026 de 1932, revista "A Ordem" (RJ)	99
Figura 28 – Recorte da edição 00039 de 1933, revista "A Ordem" (RJ)	104
Figura 29 – Recorte da edição 00041 de 1933, revista "A Ordem" (RJ)	111
Figura 30 – Recorte da edição 00041 de 1933, revista "A Ordem" (RJ)	113
Figura 31 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista "A Ordem" (RJ)	114
Figura 32 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista "A Ordem" (RJ)	115

Figura 33 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ)	116
Figura 34 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ)	117
Figura 35 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ)	118
Figura 36 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ)	119
Figura 37 - Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ)	120
Figura 38 - Recorte da edição 00099 de 1940, revista “A Ordem” (RJ)	125
Figura 39 - Recorte da edição 00099 de 1940, revista “A Ordem” (RJ)	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Número de ocorrências por recorte temporal	27
Quadro 2 – Descrição e tipo das ocorrências (1900-1909)	27
Quadro 3 – Descrição e tipo das ocorrências (1910-1919)	28
Quadro 4 – Descrição e tipo das ocorrências (1920-1929)	29
Quadro 5 – Descrição e tipo das ocorrências (1930-1939)	29
Quadro 6 – Quantidade de ocorrências no Rio de Janeiro (1930-1939)	30

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. SELEÇÃO DAS FONTES E PRIMEIRAS REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL	24
1.1 A IMPRENSA COMO FONTE: BUSCA E SELEÇÃO DE REPRESENTAÇÕES	24
1.2 PEDAGOGIA SOCIAL: CONTEXTO E REPRESENTAÇÕES	32
2. A DÉCADA DE 1930 E REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO JORNAL “O DIA” (PR)	46
2.1 REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO JORNAL “O DIA” (PR)	49
3. LAICATO CATÓLICO E AS REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NA REVISTA “A ORDEM” (RJ)	79
3.1 REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NA REVISTA “A ORDEM” (RJ).....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS	139
APÊNDICE A: FONTES	146

INTRODUÇÃO

Esta dissertação foi desenvolvida na linha de pesquisa História e Política Educacionais, com objetivo de explicitar as representações de Pedagogia Social a partir de uma parte da imprensa escrita no Brasil do período de 1917 a 1940. Em termos específicos, em meio a certa escassez de fontes, no primeiro capítulo buscou-se expor o contexto de constituição da Pedagogia Social de Natorp a partir de representações do jornal “O Paiz” (RJ) em 1917. No segundo e terceiro capítulos, descreve-se a realidade das representações a partir do contexto brasileiro da década de 1930, em suas relações entre política, sociedade e educação, além de analisar as representações sobre as teorias de Pedagogia Social, identificando os sujeitos responsáveis por elas. As análises presentes no segundo e terceiro capítulos levam foco na imprensa da década de 1930, a partir do jornal “O Dia” (PR) e da revista “A Ordem” (RJ), respectivamente. A década marcada pela efervescência política, social e educacional, proporcionou maior quantidade de fontes encontradas, selecionadas e analisadas. Destarte, o processo de análise foi realizado a partir do referencial da sociologia de Bourdieu e da História Cultural com o conceito de “representações” de Chartier (1990), buscando responder ao seguinte problema: Quais representações de Pedagogia Social circularam na imprensa brasileira de 1917 a 1940? “A história cultural, tal como a entendemos, tem como principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social, é construída, pensada, dada a ler.” (CHARTIER, 1990, p.16-17).

Esta proposta buscou ampliar as contribuições sobre uma historiografia das teorias de Pedagogia Social no Brasil. Algumas experiências permitem uma compreensão que relaciona aspectos da totalidade e experiências mais particulares, tanto na História, quanto nos debates da educação em relação entre o todo e as partes, contribuindo para a compreensão de elementos que envolvem a complexidade da vida em sociedade. Neste sentido, justificamos alguns aspectos desta pesquisa com base em experiências de vida, que puderam ser melhor elaboradas durante meu processo de formação na Universidade.

Eu vivo próximo a um dos espaços de pobreza, a Vila Nova, na cidade de Ponta Grossa, (ORNAT; SILVA, 2007 p.176), neste espaço cresci vendo crianças em

situação de rua, vulneráveis e marginalizadas. Se na sociedade capitalista, a desigualdade social é visível, nos arredores de minha casa é tão explícita que chega ao obscuro. Tomo por base o capitalismo, no sentido marxista:

Denominação do modo de produção em que o capital, sob suas diferentes formas, é o principal meio de produção. O capital pode tomar a forma de dinheiro ou de crédito para a compra da força de trabalho e dos materiais necessários à produção, a forma de maquinaria física (capital em sentido estrito), ou, finalmente, a forma de estoques de bens acabados ou de trabalho em processo. Qualquer que seja a sua forma, é a propriedade privada do capital nas mãos de uma classe, a classe dos capitalistas, com a exclusão do restante da população, que constitui a característica básica do capitalismo como modo de produção. (BOTTOMORE, 2013 p.90).

Moro perto de um dos espaços de pobreza da cidade, que sofre marginalização e violência social e sobressaem as moradias precárias (PAULA; PETROBELLI, 2020, p. 5); de outro lado, moro também próximo a um espaço de riqueza, o bairro Jardim América, sem nenhum tipo de precariedade, um espaço de considerável riqueza. Desde minha infância, esta contradição social está sob minha vista e, além disso, os esforços de minha mãe para ajudar as crianças também estiveram resultando em um grande valor para minha formação que, desde a infância, me tornou empático com aqueles que sofrem as mazelas do sistema capitalista na rua ou em instituições de acolhimento. Além disso, uma das mais antigas instituições de Educação Social da cidade, a Guarda Mirim, também está inserida nesse território de explicitude da desigualdade social e há muitos anos faz um trabalho de Educação Social com foco nas crianças da Vila Nova, a comunidade citada.

Essa inquietação é problematizada a partir do horizonte das representações, tal como é assinalada por Chartier:

Ao trabalhar sobre as lutas de representação, cuja questão é o ordenamento, portanto a hierarquização da própria estrutura social, a história cultural separa-se sem dúvida de uma dependência demasiadamente estrita de uma história social dedicada exclusivamente ao estudo das lutas econômicas, porém opera um retorno hábil também sobre o social, pois centra a atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido constitutivo de sua identidade. (CHARTIER, 1991, p. 183-184).

Durante a graduação tive a oportunidade de participar do projeto de Iniciação Científica intitulado “Os processos Educativos Sociais na América Latina: Reflexões sobre as legislações educacionais”, em que um dos objetivos era encontrar nas

legislações educacionais dos países da América Latina termos relacionados à Educação Social. O professor doutor Érico Ribas Machado me contemplou com sua orientação e durante os 2 anos de iniciação científica, tive também a oportunidade de participar do Núcleo de estudos, pesquisas e extensão em Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social da Universidade Estadual de Ponta Grossa (NUPEPES/UEPG). Com essa experiência de Iniciação Científica e participação no grupo de estudos, tive a possibilidade de conhecer a Guarda Mirim por dentro, além de integrar o projeto extensionista do NUPEPES “UEPG na Guarda Mirim”, que levou práticas educativas sociais específicas à instituição, me foi possível participar das discussões acadêmicas geradas nas reuniões do grupo, ouvir relatos dos participantes do projeto e aprender sobre as questões ali envolvidas. Esse processo significou a relação entre aspectos estruturais e aspectos vivenciados ao longo de minha vida, além de proporcionar a elaboração de uma visão científica a respeito da compreensão desses elementos.

A partir das pesquisas anteriores que suscitaram em meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)¹ em Licenciatura em História, na Universidade Estadual de Ponta Grossa, em 2019, esbarrei em uma questão que então me daria o principal impulso para a presente pesquisa: a questão do anacronismo. Na monografia citada, analisei exemplares de jornais das décadas de 1920 e 1930 em busca de representações de práticas relacionadas à Educação Social e a Pedagogia Social, cujos resultados geraram muitas questões, entre elas: seria possível encontrar representações específicas sobre Pedagogia Social e Educação Social no Brasil, no recorte temporal citado?

A resposta foi inconclusa, serviu de impulso para a continuação da pesquisa, desta vez com outras interrogações: Debatia-se Pedagogia Social no Paraná daquele tempo? Em uma perspectiva mais ampla, debatia-se no Brasil? Nomeavam-se as práticas como práticas de Educação Social? A partir das representações de imprensa, poderíamos evidenciar tais discussões educacionais naquele período? Um anteprojeto de dissertação de mestrado começava a ser pensado. Assim, os sistemas de interrogações passaram por um processo de remanejamento e de

1 OLIVEIRA, Gabriel Henrique Divardim de. **Educação Social no Paraná: a representação sobre os “Abrigos de Menores” no Jornal “O Dia” nas décadas de 1920 e 1930**. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

“ginástica intelectual²”.

A fundamentação conceitual, partiu da “caixa de ferramentas” da abordagem bourdieusiana. Consideramos o sujeito como inserido na estrutura e também como força estruturante. A estrutura é dinâmica e histórica. Os sujeitos, são todo tempo influenciados pela estrutura, mas têm possibilidades de criar e improvisar. Nesse movimento, podemos pensar o conceito de campo, o que nos remete para a aplicação da noção relacional. Segundo Bourdieu:

Quando descrevo o espaço social global como um campo, isto é, ao mesmo tempo, como um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou transformação da estrutura. (BOURDIEU, 1996, p. 50).

O campo como espaço de conflito tem seus agentes disputando-o em busca de uma posição avantajada em relação aos rivais, em busca da conservação ou da subversão do campo. O campo, como um espaço ou microcosmo de relações e disputas que possui lógica própria, é histórico e não fixo. Cabe reiterar, conforme Chartier: “Trabalhar com seus conceitos [de Bourdieu], mas ir além, trabalhar com as suas perspectivas, com a ideia de um pensamento relacional e a repulsa à projeção universal de categorias historicamente definidas.” (CHARTIER, 2002, p. 95). Isso quer dizer que o conceito de campo nos ajuda a pensar de maneira relacional as representações de Pedagogia Social na imprensa do Brasil no recorte temporal citado, porém, sem a pretensão de afirmar a existência ou não de um campo ou subcampo dessa área. Nesse sentido, a sociologia relacional pode ser uma ferramenta útil para analisar a partir de impressos das primeiras décadas do século XX, as representações de Pedagogia Social naquele contexto educacional brasileiro. O campo é tomado como espaço social, com o objetivo de discutir o que Bourdieu chama de realidade das representações.

Nesta praxeologia social, não há sentido em uma teoria dissociada da investigação concreta, os conceitos são construídos e assim disponibilizados para o uso como ferramenta. “O uso de um conceito supõe controle prático e, se possível, teórico dos usos anteriores e do espaço conceitual em que o conceito, tomado de

² Para definir aquilo que não pode se resumir apenas em discussões abstratas, mas sim em prática de pesquisa, “ginástica intelectual” é o termo que Pierre Bourdieu usou no prefácio à edição brasileira de sua obra Razões Práticas.

empréstimo, havia sido utilizado”. (BOURDIEU; CHARTIER, 2011, p. 57). A partir desse pressuposto teórico, usou-se na presente dissertação o conceito de representações de Roger Chartier:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza [...]. (CHARTIER, 2002, p. 17).

A construção da experiência histórica é dada tanto pelos que produzem quanto pelos que se apropriam das representações.

Não são discursos neutros: produzem estratégias e práticas tendentes a impor uma autoridade, uma deferência, e mesmo a legitimar escolhas. Ora, é certo que elas colocam-se no campo da concorrência e da luta. Nas lutas de representações tenta-se impor a outro ou ao mesmo grupo sua concepção de mundo social: conflitos que são tão importantes quanto as lutas econômicas; são tão decisivos quanto menos imediatamente materiais. (CHARTIER, 2002, p. 17).

Com origem em uma releitura de clássicos da sociologia como Durkheim, as representações incorporam as próprias divisões do mundo social, “encontram, na existência de representantes individuais ou coletivos, concretos ou abstratos, as garantias de sua estabilidade e de sua continuidade.” (CHARTIER, 2017, p. 50). Na luta de representações, se resumem os interesses de grupos e indivíduos, instituições que por meio de seus integrantes ou aliados lutam por legitimidade, produzindo representações sobre si mesmo, defendendo-se ou atacando aquilo que ameaça sua posição e sua conservação. O conceito de representações de Roger Chartier é de grande utilidade para o estudo da relação entre os escritos e as disputas de poder.

Conicionados pela realidade social que os compreendem, os sujeitos sociais tendem a formar representações do mundo social, como se este partisse de suas próprias vontades. A questão é que as representações fazem parte inevitavelmente da realidade e da posição que os sujeitos ocupam no mundo social. (BOURDIEU, 2008, p. 447).

Assim, voltar a atenção para as condições e os processos que, muito concretamente, sustentam as operações de produção do sentido (na relação de leitura, mas em tantos outros também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas, e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam elas filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas. (CHARTIER,

1991, p.180).

No Brasil, a terminologia Pedagogia Social teria sido usada no começo do século XX, com um significado atrelado a uma Educação Popular diferente da atual:

As terminologias Educação Popular e Pedagogia Social aparecem no cenário educacional brasileiro de uma maneira diferente de como são concebidas atualmente. No caso da Educação Popular, que nos dias de hoje é relacionada a práticas educativas em diferentes espaços além da escola, antigamente era relacionada à democratização da oferta de ensino escolar para toda a população, e a Pedagogia Social seria a pedagogia escolar que deveria subsidiar esse processo de escolarização. Desta maneira, assim como na Alemanha, a terminologia surgiu com diferentes perspectivas do que as atuais. (MACHADO, 2010, p. 96).

O que se tratava de uma lacuna historiográfica a ser preenchida, a princípio, interpretava-se como um problema ou equívoco. Relacionada às diferentes acepções de Pedagogia Social, a tentativa de vinculação entre as teorias de Pedagogia Social conhecidas hoje com o uso da terminologia daquele tempo, poderia incorrer no equívoco do anacronismo.

Nessa tentativa de comparação, também é possível verificar que é somente no início do século XXI que, pela primeira vez, se identifica no Brasil esta perspectiva de Pedagogia Social relacionada aos processos de educação em diferentes contextos atrelados aos vários grupos sociais e culturais, em que se busca a profissionalização dos muitos educadores que atuam nesses espaços. Diferente do processo ocorrido na Alemanha, em que a busca desse entendimento começou há mais ou menos um século, no Brasil, essas discussões possuem menos de uma década. (MACHADO, 2010, p. 144).

Por partir de uma relação com duas temporalidades, a época em que se estuda e a época estudada, o anacronismo é um risco presente na prática historiográfica. Significa que algo está fora do tempo, um erro de cronologia, como exemplo o uso de um conceito em um período ou contexto em que ele não existia ou existia com outro significado.

Os historiadores são certamente os mais inclinados a ceder ao anacronismo, porque, seja para aparecerem modernos ou tornarem seus trabalhos mais interessantes, seja por negligência, hão de empregar palavras atualmente em curso para falar de realidades nas quais essas palavras não eram usadas ou, então, tinham um outro sentido. (CHARTIER; BOURDIEU, 2011, p. 23).

A pesquisa, anteriormente citada (OLIVEIRA, 2019), teve como conclusão a necessidade de mais estudos referentes ao debate educacional no começo do

século XX, da presença ou ausência de Pedagogia Social enquanto conceito, inspirando ou não práticas educativas sociais. A questão levantada no estudo anterior foi: O que se praticava nos Abrigos de Menores era Educação Social? Poderíamos por meio da análise de representações de imprensa evidenciar práticas de Educação Social no Paraná, nas décadas de 1920 e 1930?

Sempre existe uma brecha entre a norma e o vivido, o dogma e a crença, as normas e as condutas [...] a imposição de disciplinas inéditas, a insinuação de novas submissões, a definição de novas regras de conduta sempre devem ceder ou negociar com as representações arraigadas e as tradições partilhadas. [...] Daí se depreende o principal desafio que se apresenta à história cultural: como pensar a articulação entre os discursos e as práticas. (CHARTIER, 2017, p. 46-47).

A resposta teve como limite o anacronismo, considerando-o naquele primeiro momento. O anacronismo como tabu profissional divide posicionamentos entre historiadores e escolas historiográficas. Pode-se tornar uma questão ética, relacionada à utilidade ou inutilidade do saber histórico, um desvelo passível de isolar ou não a historiografia das outras disciplinas ou mesmo da opinião pública. (GONÇALVES, 2022, p. 296-306). Um contexto específico de disputa parte da caracterização de Lucien Febvre, do anacronismo enquanto pecado imperdoável do historiador. Gonçalves, em seu balanço de escritos sobre anacronismo em diversas áreas do conhecimento e suas diversas disputas, afirma que historiadores foram buscar na própria Escola dos Annales, uma contraposição a Lucien Febvre, a partir de Marc Bloch. Além da sua defesa de um uso controlado do anacronismo em outras passagens, ao escrever sobre o problema do “ídolo das origens”, o historiador francês afirma o fato de que a prática do historiador é sempre influenciada pela sua época:

Em suma, nunca se explica plenamente um fenômeno histórico fora do estudo de seu momento. Isso é verdade para todas as etapas da evolução. Tanto daquela em que vivemos como das outras. O provérbio árabe disse antes de nós: "Os homens se parecem mais com sua época do que com seus pais." Por não ter meditado essa sabedoria oriental, o estudo do passado às vezes caiu em descrédito. (BLOCH, 2002, p. 60).

A partir desta variedade de posicionamentos, pode-se encontrar formas de lidar com tal questão. Para José d'Assunção Barros (2017), o uso de uma palavra de hoje para analisar o passado não produz necessariamente anacronismo e o historiador deve usar de um *feeling* historiográfico para identificar possibilidades ou impossibilidades.

Os cientistas [...] ajudam a criar a língua viva com que todos nos comunicamos, como extraem da língua viva já existente materiais para as suas formulações conceituais. Com os historiadores, não é diferente. Se alguns conceitos podem ou puderam ser extraídos das próprias fontes (ou da língua viva do passado), também a própria língua viva de hoje pode servir de inspiração para a criação de conceitos a serem utilizados pelos historiadores atuais. O mundo das fontes – constituído de vestígios, discursos e fragmentos de discursos – chega-nos, aliás, de uma realidade que um dia já foi a própria vida viva, pulsante, diversificada e cotidiana. (BARROS, 2017, p. 8).

O autor afirma que o desenvolvimento deste *feeling* historiográfico tem a ver com uma análise do potencial generalizador diacrônico e sincrônico de cada conceito. O potencial diacrônico, se o conceito tem mais ou menos possibilidade de uso em diferentes períodos históricos. O potencial generalizador sincrônico, se o conceito tem possibilidade de ser usado em contextos diferentes, no mesmo período histórico.

Um problema inconcluso na pesquisa anterior (OLIVEIRA, 2019) e um ponto de partida para a presente pesquisa, nesta feita o anacronismo não é uma questão central. A análise da já conhecida historiografia e mesmo o contato com as fontes na presente dissertação nos mostrou que as lacunas historiográficas sobre Pedagogia Social no Brasil, podem passar longe da questão do anacronismo. O contato com tais fontes fomentou o interesse de ampliação deste estudo pois “recordá-lo não significa que a história se repita, e sim destacar que esta pode buscar conhecimentos e ajudar a compreensão crítica das inovações do presente, as quais, por sua vez, nos seduzem e nos inquietam.” (CHARTIER, 2017, p. 9).

Dentro da considerável produção encontrada nas bases bibliográficas, as produções específicas sobre historiografia de Pedagogia Social no Brasil são bem pontuais, isto é, percebe-se certa escassez na área. Pesquisando em bases bibliográficas como Scielo, DEDALUS-USP, Fundación Dialnet, ANPAE e principalmente no Google Acadêmico foi possível encontrar produção acadêmica brasileira na área de Pedagogia Social e de Educação Social, sobretudo, a partir do ano de 2005. Isso se aproxima do que Érico Ribas Machado sublinha:

Já a terminologia Pedagogia Social [...] ressurge na realidade educacional brasileira a partir do ano de 2005, mas também com uma nova perspectiva: vinculada ao atendimento de uma demanda que busca a profissionalização de diversos educadores que atuam em diferentes espaços educativos [...] Desde 2005 identifica-se um movimento, no Brasil, de um grupo que está sendo o responsável pela estruturação da Pedagogia Social enquanto área de conhecimento, formação acadêmica e profissional. Este grupo tem buscado por meio de estratégias (congressos, eventos, pesquisas,

publicações, etc.) legitimam a área perante o campo educacional brasileiro. (MACHADO, 2010, p. 95).

A escassez de produção acadêmica anterior está possivelmente relacionada à pequena quantidade de publicações de livros traduzidos em nosso país, além da falta de produções brasileiras para servirem de referência ao tema até a década de 1990.

Ressalta-se a existência, desde 1960, de uma tradução da obra *Pedagogia Social e Política*, de autoria de Lorenzo Luzuriaga, de fundamental importância para a área, mas que não teve maiores repercussões no desenvolvimento da temática no Brasil, [...] Apenas em 2003 surgiu no mercado editorial brasileiro outro título em português – também tradução do espanhol – de autoria de Romans, Petrus e Trilla, com o título *Profissão Educador Social*. (NETO et al, 2009, p. 17).

O primeiro livro publicado no Brasil com objetivo de se tornar referência na área de *Pedagogia Social*, foi organizado por três pesquisadores. Intitulado **Pedagogia Social** (NETO et al, 2009), conta com textos de dezoito autores, com as mais variadas temáticas. O livro traz uma contextualização histórica de *Pedagogia Social*, principalmente na Europa. E no que se refere ao histórico no Brasil, traz antecedentes, publicações de livros, produções e práticas indiretamente ligadas ao conceito de *Pedagogia Social*.

No Brasil, os contornos iniciais da *Pedagogia Social* circunscrevem o universo conhecido como Educação não formal, as práticas educativas desenvolvidas por movimentos sociais, organizações não governamentais, programas e projetos sociais, sejam eles públicos ou privados. (NETO et al, 2009, 15).

Além disso, o livro problematiza questões no que se refere às práticas no Brasil, ao campo acadêmico brasileiro da área e suas possibilidades e discute declarações consensualizadas nos congressos mundiais de educadores sociais. Ainda sobre a produção bibliográfica no Brasil, Geraldo Caliman em seu artigo intitulado “*Pedagogia Social no Brasil: evolução e perspectivas*” trouxe informações sobre a década de 1990:

A reflexão teórica na linha da pedagogia social no Brasil já estava presente mesmo na década de 90, através da reflexão de diversos pesquisadores que publicaram pesquisas e desenvolveram metodologias no âmbito explícito da *Pedagogia Social* e são considerados precursores. Lembramos somente alguns: Antonio Carlos Gomes da Costa com suas reflexões publicadas pelo Instituto Brasileiro de *Pedagogia Social* (IBPS) que sugeriam metodologias e tecnologias para a educação social (“*Brasil criança urgente*”, 1994; “*Pedagogia da presença*”, 1997); Maria Stela Graciani (em

“Pedagogia social de rua”, 1997); Geraldo 347 Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL - Americana/SP - Ano XII - Nº 23 - 2º Semestre/2010 Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador - p. 341-368 CALIMAN, G. Caliman com suas pesquisas com os adolescentes trabalhadores no Brasil (Desafios riscos desvios, 1998) e na Itália (“Normalità devianza lavoro”, 1995). (CALIMAN, 2010, p. 346).

A obra mais completa até então, sobre a historiografia da Pedagogia Social no Brasil, era a dissertação de mestrado de Érico Ribas Machado, intitulada **A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira** (2010). Nela, o autor analisa o percurso de perspectivas de Pedagogia Social no Brasil, enquanto um subcampo da Educação. O autor segue na contextualização histórica do conceito na Europa e na análise do atual contexto em diversos países, parte então para uma busca deste percurso no Brasil. Afirma que o aparecimento da terminologia Pedagogia Social era atrelado à Educação Popular dos anarquistas brasileiros no começo do século XX, e mais tarde atrelado aos esforços pela democratização da escolarização. Ainda em sua pesquisa, o autor buscou nas sistematizações e conceitualizações europeias uma relação com o conceito de Educação Popular de Paulo Freire a partir dos anos de 1960.

Em sua dissertação, Ribas Machado contextualiza dimensões das disputas em torno da educação no começo do século XX, mais especificamente sobre questões do movimento escolanovista. O autor afirma que Pedagogia Social esteve sempre atrelada ao debate em torno dos objetivos escolanovistas, objetivos estes referentes à democratização do ensino. Ao citar Carlos Monarcha (MACHADO, 2010, p. 101), Ribas Machado afirma que teria sido Fernando de Azevedo quem usou pela primeira vez a terminologia Pedagogia Social no Brasil.

Podemos identificar paralelos com outra produção, um ensaio escrito por Simone Paz de Melo, que buscou encontrar vestígios de Pedagogia Social no Movimento da Escola Nova. Citando também Fernando de Azevedo, a autora busca semelhanças em concepções contidas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), com Pedagogia Social, levantando a hipótese que ali estavam suas “sementes”.

Isto também fica claro em outra passagem, na qual Azevedo indaga sobre o caráter tradicional de isolamento da escola: “Por que a escola havia de permanecer, entre nós, isolada do ambiente, como uma instituição enquistada no meio social, sem meios de influir sobre ele, quando, por toda parte, rompendo a barreira das tradições, a ação educativa já desbordava a escola, articulando-a com as outras instituições sociais, para estender o seu raio de influência e de ação?”. (AZEVEDO, 1956, p. 60 apud MELO, 2013).

As revisões realizadas indicaram a potencialidade de ampliação dos debates no Brasil, sobre períodos anteriores aos citados pelos autores de referência da área. Assim, as lacunas historiográficas sobre os percursos de Pedagogia Social no Brasil se evidenciaram e abriram caminho para investigação e escrita da sua História.

O foco da presente pesquisa direcionou-se às representações do debate teórico de Pedagogia Social, sendo esta, neste estudo, compreendida como a teoria ou ciência da Educação Social. Assim, Educação Social, prática de Pedagogia Social.

Adotamos uma matriz de reconhecimento teórico que nos leva a conceituar a Pedagogia como Ciência da Educação e a Pedagogia Social como uma teoria geral da Educação Social. Tanto a Pedagogia quanto a Pedagogia Social se configuram como construtos conceituais com denso espectro de significados que variam em diversos aspectos, circunstância pela qual se torna relativa qualquer tentativa ou esforço teórico de construir um argumento de crítica relacional entre os mesmos. (MACHADO et al, 2014, p.14).

Neste trabalho, o fôlego foi reservado para a historiografia das representações sobre as teorias de Pedagogia Social. A busca por uma historiografia de Educação Social enquanto prática, será de grande contribuição em pesquisas futuras.

Daí as tentativas para decifrar de outro modo as sociedades, penetrando nas meadas das relações e das tensões que as constituem a partir de um ponto de entrada particular (um acontecimento, importante ou obscuro, um relato de vida, uma rede de práticas específicas) e considerando não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles. (CHARTIER, 1991, p.177).

Neste sentido, vale afirmar que a imprensa nunca foi o lugar principal do debate intelectual propriamente dito, para isso existiam espaços acadêmicos, associações, congressos, conselhos, eventos específicos. Não obstante, a imprensa é um dos principais espaços de divulgação e circulação de ideias. Intelectuais que contavam com ela, tinham posição avantajada na luta de representações, impondo e legitimando conforme seus interesses, assim repercutindo nos espaços de disputas intelectuais. Daí a razão pela qual escolhemos a este tipo de fonte.

Em meio à busca destas fontes históricas, faz-se necessária a reflexão sobre a metodologia e o uso deste tipo de documento impresso. Desde a década de 1930, a Escola dos Annales já criticava as concepções de História que hierarquizavam as

fontes, buscando suposta neutralidade e oficialidade nos documentos. Propondo novos objetos, problemas e abordagens, os historiadores mobilizavam-se para refletir sobre as fronteiras da disciplina. A partir de então, os elementos culturais tiveram sua importância reconhecida e junto deles, as camadas sociais antes ignoradas. “Não cabe acompanhar aqui cada um dos abalos epistemológicos da disciplina. O que parece relativamente assente no momento é o fortalecimento da História Cultural, [...] ancorada no estudo das práticas e representações sociais.” (LUCA, 2005, p.111-114). No Brasil, a partir da década de 1970, tornava-se mais comum a escrita da História por meio da imprensa.

Inspiração para a reflexão sobre a história das e por meio das fontes impressas, Luca (2005, p.142) afirma que não há procedimento padrão que dê conta da amplitude de possibilidades da pesquisa em jornais. Sugere por meio de dicas, os primeiros passos necessários para manusear a fonte. Passam pela localização das publicações na história da imprensa, atenção para as características de ordem material, identificação dos grupos responsáveis pela publicação, seus principais colaboradores, público destinado e formas de receita.

No decorrer da presente dissertação, a investigação na imprensa selecionada se deu a partir de alguns pressupostos: a análise da realidade das representações e das representações da realidade de cada publicação, a busca pelos sujeitos sociais envolvidos e suas posições no mundo social, para então responder à questão principal reiterada aqui: Quais representações de Pedagogia Social circularam na imprensa brasileira de 1917 a 1940? Para tanto, esta dissertação se organizou por processos importantes: Buscou-se descrever o contexto de constituição da Pedagogia Social de Natorp, a partir de representações na imprensa brasileira em 1917; descrever a realidade das representações a partir do contexto brasileiro da década de 1930, em suas relações entre política, sociedade e educação; e analisar as representações sobre as teorias de Pedagogia Social, identificando os sujeitos responsáveis por elas.

O enfoque das análises de representações e de suas realidades de representações, se deu no recorte temporal da década de 1930, a partir da “Revolução de 1930”, passando pela constituinte, com a descrição dos sujeitos envolvidos em disputas políticas e sociais, até a construção do autoritarismo do Estado Novo e seus primeiros anos. Disputas de projetos, atores políticos entre ministérios do governo de Getúlio Vargas, instituições, grupos como o laicato católico

e os pioneiros da Escola Nova. Em meio a isso, a análise de fontes da década de 1930, presente no segundo e terceiro capítulos, proporcionou variedade de temas e discussões em torno das representações de Pedagogia Social, na imprensa brasileira daquela década.

Neste sentido, os capítulos foram organizados da seguinte maneira: o primeiro, dividido em dois itens, em que se expõe o caminho de busca e de seleção das fontes, além de apresentar o contexto de constituição da Pedagogia Social de Natorp, de modo articulado às suas representações. O segundo capítulo é formado por um item, o qual descreve o contexto político da década de 1930 enquanto realidade das representações, bem como as representações de Pedagogia Social a partir do jornal “O Dia” (PR). E o terceiro capítulo, em um item, traz uma análise das representações de Pedagogia Social na revista “A Ordem” (RJ).

1 SELEÇÃO DAS FONTES E PRIMEIRAS REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO BRASIL

O presente capítulo está dividido em duas partes: a primeira descreve e mostra a busca e a seleção das fontes da imprensa brasileira do recorte temporal escolhido. A trajetória da presente pesquisa é exposta em conciliação com a explicitação das escolhas e dos motivos referentes as fontes selecionadas e representações analisadas. A segunda parte do capítulo inicia com uma historicização dos conceitos de Pedagogia Social, seguida da exposição de fontes e análise de representações de Pedagogia Social no Brasil.

1.1. A IMPRENSA COMO FONTE: BUSCA E SELEÇÃO DE REPRESENTAÇÕES

A pesquisa documental foi feita digitalmente, a partir da Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional, com inúmeras possibilidades de pesquisa, acessibilidade e amplo arquivo. Torna-se necessário endossar que a Hemeroteca Digital Brasileira, fonte de excelência para informação e pesquisa, é um projeto de importância definitiva para a realização deste trabalho e de inúmeros outros. Inaugurada em 2006, exigiu e continua exigindo investimento e comprometimento de profissionais de várias áreas, incluindo do campo político.

Esta questão não deve ser entendida como uma questão meramente técnica. Nem apenas científica. Ela é, também, política. Envolve decisões e escolhas. É de caráter humano. É política e tecnológica. Envolve conhecimento e política. [...] Há uma contradição entre a necessidade de se preservar a informação e disseminá-la. Há uma contradição entre as necessidades e o uso da informação por parte da sociedade em qualquer tempo, e lugar e as garantias de durabilidade e permanência oferecidas para essa mesma informação, por parte dos profissionais da informação. Jean Favier já afirmava que “se os arquivos tivessem sido menos úteis, seriam mais ricos”. (SILVA, 2003, p.182-183).

No site encontram-se opções de filtros de pesquisa, que facilitam o trabalho de forma considerável. Pode-se escolher o período, com possibilidade de 1740 até 2009, e também escolher a localidade do documento, com opções em vários estados brasileiros e até outros países, inúmeros tipos de periódicos, jornais, revistas, relatórios, anais, entre outros.

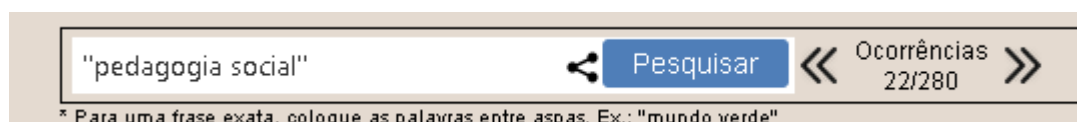
Nesse sentido, por fazer parte de uma comunidade de conhecedores especializados, o rastreador de histórias em jornais nunca se sentirá

totalmente livre para criar arbitrariamente o sentido de uma cadeia de fatos. Ele sabe que não estará nunca sozinho, podendo ser facilmente desmentido por um testemunho ou interlocutor qualquer, até porque, ao indicar as páginas de onde retirou as notícias que alimentam, empiricamente, a sua análise, estará também abrindo-as para outras pessoas e pesquisadores interessados naquele assunto ou a eles relacionados. Assim, a própria fonte eleita como primordial terá o papel involuntário de garantir e, simultaneamente, fiscalizar os excessos que a interpretação feita pelo pesquisador venha a cometer. (CAVALCANTE, 2002, p. 7).

A pesquisa documental iniciou-se após o estudo de TCC citado anteriormente. Naquele estudo, o jornal paranaense “O Dia” era a fonte principal, a partir disso o processo de investigação seguiu tomando forma daquilo que seria um anteprojeto de dissertação de mestrado. Sendo assim, a trajetória de pesquisa e seleção de fontes, da presente dissertação partiu do foco do mesmo jornal paranaense e expandiu-se conforme a experiência de investigação.

O princípio da pesquisa contou com a busca da palavra-chave “Pedagogia Social” no jornal “O Dia” e com a análise de 280 ocorrências na década de 1930, com presença de pequenos textos noticiosos, editais, ensaios com autoria de intelectuais reconhecidos ou anônimos, relatos de congressos e encontros educacionais, resultando em poucas fontes selecionadas. Não obstante, com potencial para analisar representações de Pedagogia Social em sua relação ao Estado Novo.

Figura 1 – Imagem da ferramenta de pesquisa



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

No processo de pesquisa, podem-se pesquisar termos compostos por mais de uma palavra e para isso, necessita-se colocar tais termos entre aspas, os resultados tornam-se mais específicos. Porém, ainda pouco específicos. Em meio a análise de 280 ocorrências nesta busca, apenas 2 fontes foram selecionadas por contar com o termo “Pedagogia Social” propriamente dito. A diferença gritante entre o número de ocorrências e fontes selecionadas deu-se pelo fato de que a ferramenta de pesquisa por palavras entre aspas não garante o encontro de tais termos alinhados, formando sentido específico. Tal ferramenta só garante que as palavras sejam encontradas na mesma página da fonte analisada, possibilitando ou não a

formação de sentido. Na imagem de um exemplo de um dos resultados: As palavras "pedagogia" e "social" (em verde) apareceram em textos diferentes:

Figura 2 - Recorte da edição 02667 do jornal "O Dia" (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital

Até este momento, a busca da palavra-chave “Pedagogia Social” parecia exequível e seria ampliada para mais jornais paraenses. Porém, no passo seguinte da busca pelas fontes, a pesquisa da palavra-chave “Pedagogia Social” resultou em 3.247 ocorrências, divididas entre 26 jornais e periódicos paraenses. Esta análise numerosa, contaria ainda com a possibilidade de seleção de poucas fontes, ou mesmo nenhuma para além daquelas já encontradas. A partir disso, a busca pelas fontes passou por um remanejamento importante.

A partir do sobrenome do filósofo alemão que sistematizou Pedagogia Social como conceito, a busca continuou com a palavra-chave “Natorp”, e no decorrer desta busca percebeu-se que com esta alteração ocorre uma especificação considerável dos resultados, tornando o processo de pesquisa exequível. Percebendo que as ocorrências da palavra-chave “Natorp” traziam a especificidade procurada, mas também uma quantidade muito menor de fontes possíveis de serem selecionadas, resolveu-se aumentar o recorte temporal e assim recomençar a pesquisa desde o começo do século XX. A escolha pelo recorte temporal se deu por Paul Natorp ter sistematizado seu conceito de Pedagogia Social a partir de sua obra, em 1898.

Nos quadros abaixo, os números da pesquisa podem ser consultados para ilustrar a explicação sobre o caminho de escolha e seleção das fontes:

Quadro 1 - Número de ocorrências da palavra-chave “Natorp” por recorte temporal

Recorte Temporal:	Palavra-Chave: “Natorp”:	Número de jornais, revistas, entre outros:
1900-1909	1 ocorrência	1
1910-1919	7 ocorrências	5
1920-1929	14 ocorrências	10
1930-1939	51 ocorrências	15

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital

As ocorrências em cada recorte temporal, foram encontradas divididas em vários tipos de documentação digitalizada. Entre jornais, revistas, periódicos, anais, as ocorrências se dividem e alguns sobressaem em quantidade e possibilidade do uso como fonte. Percebe-se o potencial encontrado na década de 1930, a maior quantidade de fontes proporcionou também maior variedade de temas discutidos, assim delimitando o foco do trabalho nos capítulos dois e três. Faz-se também necessária a explicação sobre o teor de cada ocorrência, como mostram os quadros sobre cada recorte temporal e suas especificidades:

Quadro 2 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra-chave “Natorp” (1900-1909)

1900-1909/Descrição:	Tipo de ocorrência:
A Federação: Orgam do Partido Republicano (RS)	Nula, sobrenome de outro sujeito.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A ocorrência do sobrenome “Natorp” em textos que nada relacionam com a presente pesquisa, é o que aconteceu no primeiro recorte temporal citado e se repetiu no decorrer dos números da pesquisa, assim como erros de leitura do sistema, como vemos nas informações que seguem nos quadros abaixo:

Quadro 3 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra-chave “Natorp” (1910-1919)

1910-1919/Descrição:	Tipo de ocorrência:
Il Berságliere (RJ)	Nula, erro de leitura.
Jornal do Brasil (RJ)	Nula, erro de leitura.
Annais da Câmara dos Deputados (RJ)	Representações sobre pedagogia.
O Paiz (RJ)	Representações sobre imperialismo.
A Federação: Orgam do Partido Republicano (RS)	Nula, sobrenome de outro sujeito.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Neste recorte temporal, de 1910 até 1919, encontraram-se as duas primeiras representações com a palavra-chave “Natorp”, referindo-se ao filósofo alemão propriamente dito. Nos anais da Câmara dos Deputados do Rio de Janeiro, um texto de 1915, transcreve o discurso proferido naquele espaço político e trata-se de representações sobre educação, mas que trazem o nome de Natorp apenas para referir-se à psicologia. No caso do jornal “O Paiz”, em um texto de 1917 encontraram-se representações sobre a guerra, sobre o imperialismo, mas também sobre a produção intelectual alemã. Apenas uma ocorrência naquele jornal, mas com um potencial considerável na análise de representações, a fonte não só foi selecionada como deu a primeira parte do título desta dissertação.

A pesquisa continuou, desta vez a busca se deu na década de 1920. A partir dos objetivos desta pesquisa, nenhuma fonte se sobressaiu neste recorte temporal. As representações que contam com a palavra-chave “Natorp” referindo-se à Pedagogia Social são poucas em quantidade e foram quase todas desconsideradas. Foram selecionadas uma nota de falecimento e uma venda de livros. Segue o quadro:

Quadro 4 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra-chave “Natorp” (1920-1929)

(continua)

1920-1929/Descrição:	Tipo de ocorrência:
Kalender für die Deutschen in Brasilien (RS)	Nula, sobrenome de outro sujeito.
A Gazeta (SP)	Representações sobre filosofia.
Correio Paulistano (SP)	Representações sobre filosofia.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Quadro 4 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra-chave “Natorp” (1920-1929)

(conclusão)

Diário de Pernambuco (PE)	Nota de falecimento.
Jornal do Brasil (RJ)	Nota de falecimento.
A Noite (RJ)	Nota de falecimento.
Jornal do Commercio (RJ)	Livros a venda.
Discursos (SC)	Discurso em congresso sobre ensino.
Republica (SC)	Discurso em congresso sobre ensino.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

O processo de pesquisa e seleção das fontes, partiu da década de 1920, passou por remanejamento, ampliou-se, e voltou para a década de 1930. É justamente no recorte temporal de 1930 a 1939, que mais ocorrências foram encontradas. Não apenas mais ocorrências, como maior concentração de ocorrências em cada tipo específico de documentação digitalizada. Ocorrências foram encontradas na imprensa do Paraná, Pernambuco, Ceará e São Paulo, mas foram nas representações encontradas na imprensa do Rio de Janeiro que a seleção das fontes obteve sucesso.

Quadro 5 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra “Natorp” (1930-1939)

(continua)

1930-1939/Descrição:	Tipos de ocorrência:
“A Ordem” (RJ)	Representações sobre variados temas.
A Cruz : Orgão da Parochia de S. João Baptista (RJ)	Representações sobre sociologismo.
O Jornal (RJ)	Representações sobre filosofia e pedagogia.
Gazeta de Notícias (RJ)	Representações sobre Pedagogia Social.
Diário de Noticias (RJ)	Representações sobre comunidades escolares.
Jornal do Commercio (RJ)	Representações sobre pedagogia, filosofia, planos educacionais e política.
Correio da Manhã (RJ)	Representações sobre ensino religioso.
O Brazil-Medico : Revista Semanal de Medicina e Cirurgia (RJ)	Nula, sobrenome de outro sujeito.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital -Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Quadro 5 – Descrição e tipo das ocorrências da palavra “Natorp” (1930-1939)

(conclusão)

1930-1939/Descrição:	Tipos de ocorrência:
Correio Paulistano (SP)	Representações sobre política e educação.
A Gazeta (SP)	Representações sobre Universidade de Maburgo
Gazeta Popular (SP)	Representações sobre Pedagogia Social.
A Razão (CE)	Representações sobre pedagogia.
O Dia (PR)	Representações sobre a Universidade de Maburgo e sobre a cultura internacional.
Diário de Pernambuco (PE)	Representações sobre psicologia.
Diário da Manhã (PE)	Representações sobre círculo de pais e mestres.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

As ocorrências encontradas na imprensa do Rio de Janeiro, cidade que naquele contexto era capital do Brasil, concentraram mais da luta de representações sobre Pedagogia Social e Paul Natorp. Tratava-se de um centro intelectual e político que teve publicações muito ativas e plurais, desde os primórdios da imprensa no Brasil.

Quadro 6 – Quantidade de ocorrências da palavra-chave “Natorp” no Rio de Janeiro (1930-1939)

Descrição:	Quantidade de ocorrências:
A Ordem (RJ)	15
O Jornal (RJ)	7
Jornal do Commercio (RJ)	7
Gazeta de Notícias (RJ)	1
Correio da Manhã (RJ)	1
Diário de Notícias (RJ)	1
A Cruz : Orgão da Parochia de S. João Baptista (RJ)	1

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Em meio à uma riqueza de fontes e possibilidades de seleção, foram definitivas a quantidade e a qualidade das representações presentes no acervo da revista “A Ordem”. Inclusive, o recorte temporal foi ampliado até o ano de 1940, onde

se encontraram as últimas ocorrências no acervo citado. A análise destas fontes nos proporcionou reflexões acerca da luta de representações que ocorreu naquele período, construindo um pouco mais da historiografia das ou da Pedagogia Social no Brasil.

Os agenciamentos discursivos e as categorias que os fundam — como os sistemas de classificação, os critérios de recorte, os modos de representações — não se reduzem absolutamente às ideias que enunciam ou aos temas que contêm. Possuem sua lógica própria — e uma lógica que pode muito bem ser contraditória, em seus efeitos, como a letra da mensagem. [...] A tarefa parece menos simples desde a partir do momento em que cada série de discursos seja compreendida em sua especificidade, ou seja, inscrita em seus lugares (e meios) de produção e suas condições de possibilidade, relacionada aos princípios de regularidade que a ordenam e controlam, e interrogada em seus modos de reconhecimento e de veracidade. (CHARTIER, 1991, p.187).

A luta de representações em torno de Pedagogia Social e cada realidade de representações, nos confere na análise, interpretações que se diferem, pois diferenciam-se também os sujeitos, os contextos, as estratégias e os objetivos de tais representações. As fontes selecionadas, dos jornais “O Paiz” (RJ) e “O Dia” (PR), e da revista “A Ordem”, possibilitaram-nos uma variedade de análises e tiveram um caráter central na presente dissertação.

A partir das possibilidades, ou seja, daquilo que foi encontrado, a escolha dos jornais e da revista enquanto fontes, se deu pela riqueza de discussão proporcionada pela análise de suas representações. Cada qual com sua importância na construção do texto: as ocorrências contidas no jornal “O Paiz” (RJ), de 1917, são as primeiras ocorrências encontradas até agora, das palavras-chave “Natorp” e “Pedagogia Social” na imprensa brasileira, fundamentaram o título da presente dissertação além de ter proporcionado uma análise de representações sobre o contexto de constituição da Pedagogia Social de Natorp, entre nacionalismo alemão, guerra, produção intelectual e concepções de ciência. As ocorrências e representações presentes no capítulo dois, referentes ao jornal “O Dia” (PR), proporcionaram a descrição do contexto político, social e educacional brasileiro da década de 1930 enquanto realidade de representações da construção do autoritarismo, possibilitando análise de representações de Pedagogia Social, relacionadas a um projeto fascizante. No capítulo três, as ocorrências referentes a revista católica “A Ordem” (RJ), também na década de 1930, proporcionaram a análise de representações de um dos grupos que disputaram entre os projetos de

Brasil, criticando e defendendo diferentes acepções de Pedagogia Social.

1.2 PEDAGOGIA SOCIAL: CONTEXTO E REPRESENTAÇÕES

Uma vez que se introduziu a discussão sobre a escolha das fontes primárias, da metodologia envolvida nas suas buscas, e do referencial teórico e conceitual, faz-se necessária a contextualização histórica daquela que integra o tema central da presente pesquisa, Pedagogia Social. A historiografia permite a compreensão da variedade de perspectivas que Pedagogia Social e Educação Social foram desenvolvidas e defendidas, diversos interesses, lugares e disputas ocorridas. Textos de Cabanas (1997), Ribeiro (2006), Evelcy Monteiro Machado (2008), Érico Ribas Machado (2010) e Caliman (2011) contribuem para que possamos compreender esta historicidade.

A partir de estudos de bibliografia, a dissertação de Ribas Machado (2010, p. 59-60) contextualiza as disputas em torno da educação nos séculos XIX e XX, como exemplo da disputa entre a Igreja que, para conservar-se no poder educacional, lutou contra o Estado, organizações liberais e outros tipos de agentes políticos. Naquele contexto, as potências europeias encaminharam-se para a nacionalização da educação, que seria a partir de então pública e patriótica, acirrando as diferenças e contradições entre os povos, um dos fatores que construíram o contexto que levaria às duas grandes guerras da primeira metade do século XX.

A desigualdade econômica e as consequências de guerra já haviam levado Pestalozzi, pedagogo suíço nascido no século XVIII, a desenvolver sua prática buscando acolher e educar crianças pobres e abandonadas, sendo citado como um dos precursores da Educação Social.

Os princípios educativos que constituem as práticas e a teoria de Pestalozzi se embasam na ideia de que a educação possui uma finalidade própria que seria a humanização do homem, o desenvolvimento de todas as manifestações da vida humana, levada à maior plenitude e perfeição: “A educação verdadeira e natural conduz à perfeição, à plenitude das capacidades humanas”. (LUZURIAGA, 1984, p. 176, apud MACHADO, 2010, p. 57).

Por um viés reformista, Pestalozzi “pensava libertar os filhos dos mais pobres do atraso e da marginalidade psicológica e cognitiva, inserindo-os como elementos produtivos sem alterar as condições que os mantinham em situação desigual.” (ZANELLA et al, 2018, p. 80). Suas práticas, no século XVIII, hoje são associadas às

práticas de Educação Social ou mesmo as próprias teorias de Pedagogia Social. Por exemplo, Zanella et al (2018), ao discutirem Pedagogia Social enquanto manutenção do sistema vigente, partem de uma historicização do conceito, que teria “nascimento” no século XVIII com “A Pedagogia Social de Pestalozzi [...]”.

Pedagogia Social enquanto conceito específico, surge na Alemanha no final do Século XIX, em um contexto de Revolução Industrial que gerava, além da industrialização e da urbanização, desigualdade social e outros problemas.

O conceito de “Pedagogia Social” usado pela primeira vez em 1850 pelo pedagogo alemão Diesterweg, na obra “Bibliografia para a Formação dos Mestres Alemães”, apresentou-se desvinculado de enfoque científico e pedagógico e foi quase ignorado na época. Observa-se que o termo Pedagogia Social já havia sido utilizado por Magwer em 1844, na “Pädagogische Revue”, uma publicação alemã, segundo Feroso (1994) A primeira obra que sistematiza a Pedagogia Social é publicada em 1898, escrita por Paul Natorp, filósofo neokantiano, e intitula-se “Pedagogia Social. Teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade”. (MACHADO, 2008, p. 2).

Paul Natorp sistematiza então o conceito de Pedagogia Social como parte da Pedagogia, suprimindo teores individualistas, direcionando-a às relações sociais do indivíduo em comunidade (MACHADO, 2008, p. 3). Além desta sistematização, um colega de Natorp, o pedagogo Hermann Nohl identificou questões específicas de Pedagogia Social, diferenciando-a da perspectiva escolar (MACHADO, 2010, p.143). Sua perspectiva de Pedagogia Social voltava-se aos problemas da sociedade alemã daquele tempo, com foco em grupos marginalizados, como, por exemplo, a infância abandonada e a juventude considerada delinquente, pensando possibilidades que envolvessem as relações entre indivíduo e comunidade, para além da escolarização.

Los tratadistas alemanes vinculan la aparición de la pedagogía social a la existencia de la sociedad industrial, em el sentido de que ésta ha provocado un acúmulo de problemas humanos colectivos [...] que desestructuran la vida humana y que, precisamente, son los que se propone resolver la educación social. (CABANAS, 1997, p. 77).

Os problemas ampliados pelo capitalismo e pela urbanização abrupta na Alemanha, como a desigualdade econômica, as péssimas condições de trabalho e a fome, foram condições necessárias para que novas teorias fossem desenvolvidas. Nesse contexto, o pedagogo Hermann Nohl, considerado o pai da Pedagogia Social alemã:

Proferiu um seminário onde discutiu os problemas que afetavam a muitos

jovens e orientou a atenção social necessária aos mesmos por meio de um trabalho interdisciplinar com enfoques educativos, estabelecendo interlocuções com a área jurídica, a psiquiatria e o trabalho social. Essa foi a estruturação inicial da Pedagogia Social, sendo Nohl o responsável por sua organização, sendo que também tentou buscar meios para considerá-la uma área profissional, mas acabou por elaborar apenas a fundamentação teórica da área da Pedagogia Social, produzindo um grande número de escritos sobre o tema. (MACHADO, 2010, p. 76).

Um dos cofundadores da Escola neokantiana de Marburgo, da Universidade de Marburgo, na Alemanha, Paul Natorp publicou em 1898 o livro **Pedagogia Social: teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade**, onde demarcava que não se referia às formas tradicionais de educação, nem à educação do indivíduo isolado, mas sim ao homem que vive em comunidade. (MACHADO, 2010, p. 37).

Paul Gerhard Natorp (1854-1924), filósofo alemão e um dos precursores da Pedagogia Social, tem como influência na construção do seu pensamento as ideias de Immanuel Kant quando imprime a racionalidade científica para implementar a sua concepção pedagógica. A partir de Kant, outros pensadores povoaram a sua competente elucidação epistemológica sobre a pedagogia, quando identificou a concepção da Pedagogia Social em 1899. (ORZECOWSKI; MACHADO, 2023, p.2).

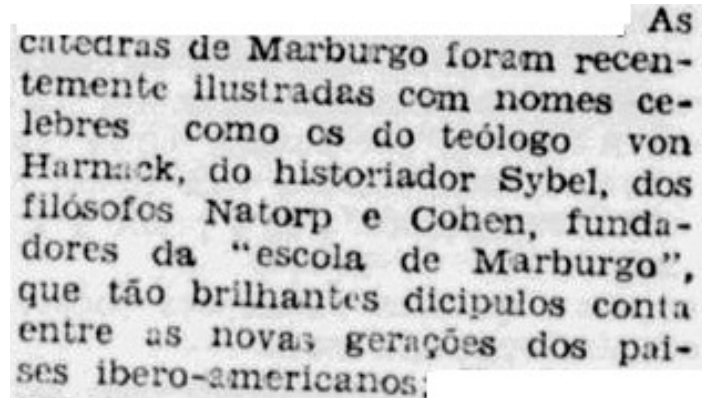
O filósofo alemão viveu no contexto da Prússia de Guilherme II, marcada pela militarização, pelo anti-intelectualismo e por legislações anticomunistas, mesmo assim, sua trajetória foi marcada por engajamento político e considerável produção intelectual. (GNISS, 1997, p.93,94).

Se observarmos o histórico das publicações de Natorp, descobrimos uma ênfase mais forte em assuntos político-pedagógicos a partir de 1905, resultando numa variedade muito grande de matérias que tenta se posicionar perante as exigências pedagógico-políticas da época e responder a elas. Contudo, a reflexão de Natorp sobre Condorcet e Pestalozzi deu seus primeiros frutos em 1894 e chegou no seu primeiro auge com a *Sozialpädagogik* em 1899, enquanto obras claramente filosóficas, como *Os fundamentos lógicos das ciências exatas* e *Kant e a Escola de Marburgo*, foram escritas e publicadas em 1910 e 1912, respectivamente. (GNISS, 1997, p.82).

No jornal “O Dia”, editado em Curitiba, Paraná, no dia 14 de julho de 1931, após um texto sobre Berlim, encontramos outro artigo intitulado “Marburgo e sua Universidade” escrito por Carlos Schawrz. Neste texto, o autor descreve a cidade de Marburgo, em representações sobre a importância e “onipresença” de sua Universidade. No trecho recortado a seguir, o texto demonstra conhecimento do autor sobre as cátedras da Universidade de Marburgo, uma delas ocupada

anteriormente pelo filósofo Natorp, um dos fundadores da “Escola de Marburgo”.

Figura 3 - Recorte da edição 02316 de 1931 do jornal “O Dia” (PR).



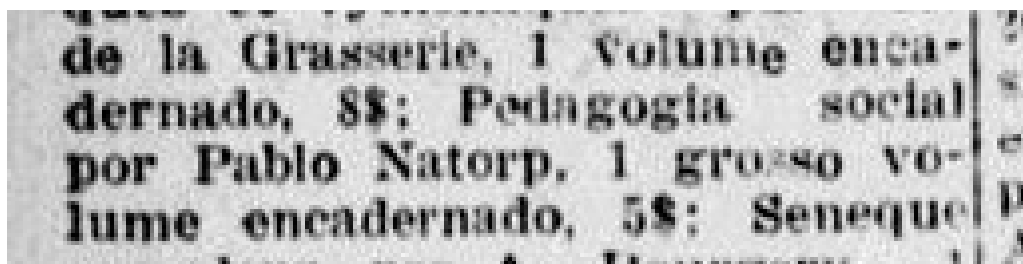
As catedras de Marburgo foram recentemente ilustradas com nomes celebres como os do teólogo von Harnack, do historiador Sybel, dos filósofos Natorp e Cohen, fundadores da “escola de Marburgo”, que tão brilhantes discípulos conta entre as novas gerações dos países ibero-americanos;

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

As catedras de Marburgo foram recentemente ilustradas com nomes celebres como os do teólogo von Harnack, do historiador Sybel, dos filósofos Natorp e Cohen, fundadores da “escola de Marburgo”, que tão brilhantes discípulos conta as novas gerações dos países ibero-americanos. (Edição 02316(2), “O Dia” (PR), 1931. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital).

Na ocorrência transcrita a seguir, encontramos no “Jornal do Commercio” (RJ), impresso de anúncios, a edição de 27 de novembro de 1923 com a seguinte propaganda e lista de livros: “LIVROS – A venda nas livrarias de João Martins Ribeiro, da rua General Camara ns. 345 e 355 (fillial), perto da Prefeitura Municipal. Compram-se livros novos e usados. Anuncia-se às terças-feiras. Teleph. Norte 474.”

Figura 4 – Recorte da página 18 da edição 00327 “Jornal do Commercio” (RJ) de 1923.



de la Grasserie, 1 Volume encadernado, 8\$; Pedagogia social por Pablo Natorp, 1 grosso volume encadernado, 5\$; Seneque

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A transcrição: “8\$: Pedagogia Social por Pablo Natorp, 1 grosso volume encadernado”. Edição com autoria de Pablo Natorp nos remete à tradução de seu

livro ao espanhol, ocorrida em 1913, a partir da qual as suas ideias logo ganhariam importante repercussão em diversos países.

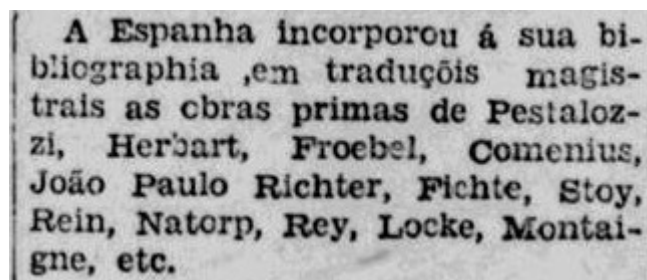
É preciso lembrar que não há texto fora do suporte que lhe permite ser lido (ou ouvido) e que não há compreensão de um escrito, qualquer que seja, que não dependa das formas pelas quais atinge o leitor. [...] A diferença, que é justamente o espaço em que se constrói o sentido — ou os sentidos —, foi muitas vezes esquecida, [...] No entanto, também contribuem amplamente para dar feição às antecipações do leitor em relação ao texto e para avocar novos públicos ou usos inéditos. (CHARTIER, 1991, p.182).

A presença da obra **Pedagogia Social** de Natorp, traduzida em espanhol, em um anúncio publicado na imprensa, dá-nos a dimensão da expansão de público que uma nova edição poderia causar. Assim, tanto o suporte em si quanto a tradução do texto, possibilitaram a ampliação das representações sobre o texto.

Natorp é fundamental para compreender a atualidade da Pedagogia Social em diferentes lugares do mundo, pois ele foi o formador de um grupo que foi o responsável por disseminar as ideias da Pedagogia Social pela Europa, especificamente na Espanha. (MACHADO, 2010, p. 55).

Traduções adquiridas pela Espanha também foram citadas no jornal “O Dia” (PR), em 1932, em representações escritas pelo intelectual Raul Rodrigues Gomes sobre o campo educacional internacional, texto que será apresentado no próximo capítulo. Não obstante, o recorte específico sobre as traduções será apresentado desde já.

Figura 5 – Recorte da edição 02627 de 1932 do jornal “O Dia” (PR).



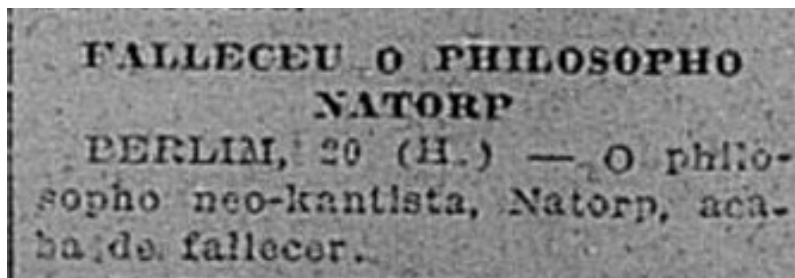
Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A transcrição: “A Espanha incorporou á sua bibliographia, em traduções magistraes as obras primas de Pestalozzi, Herbart, Froebel, Fichte, Stoy, Rein, Natorp, Rey, Locke, Montaigne, etc.” Percebe-se a indicação de obras de Natorp e outros, escritos de Pestalozzi também haviam sido traduzidos.

Em relação aos fundamentos da Pedagogia Social, encontram-se diferentes argumentos e posicionamentos. Na perspectiva histórica e filosófica, são importantes as influências de Kant e Pestalozzi, o primeiro contribuiu como embasamento teórico para as idéias desenvolvidas por Paul Natorp e o segundo contribuiu, além de seus escritos sobre a educação, também com suas práticas educativas, sendo considerado o primeiro Educador Social da história, embasando visões de pedagogos importantes que posteriormente iriam desenvolver suas teorias. (MACHADO, 2010, p.144).

Paul Natorp viria a falecer no dia 17 de agosto de 1924; dias depois foi noticiado no Brasil em diversos jornais e periódicos, como exemplo a edição de 21 de agosto de 1924 do “Jornal do Brasil” (RJ). “FALECEU O PHILOSOPHO NATORP – BERLIM, 20 (H.) - O philosopho neo-kantista, Natorp, acaba de fallecer.”

Figura 6 - Recorte da edição 00201 de 1924 do “Jornal do Brasil” (RJ).



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Os neokantianos, ou seja, pertencentes às correntes de pensamento que partiam de alguns princípios da filosofia de Kant, eram dominantes na filosofia alemã do final do século XIX, e buscavam a partir de Kant, superar a influência do idealismo hegeliano. Naquela época, com avanço das ciências positivas, a filosofia perdia seu espaço e em uma tentativa de revigorá-la, os intelectuais da Escola de Marburgo apostavam no retorno ao espírito de Kant. Retorno este que não era por completo, pois rejeitaram e modificaram vários aspectos de sua filosofia. Negando à filosofia, por exemplo, qualquer esforço de especulação sobre aquilo que não fosse concreto, que não partisse do conhecimento, ação ou produção humana. A filosofia seria então uma filosofia das ciências, com autonomia e função crítica. (KIM, 2021).

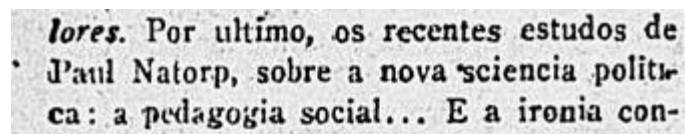
Os neokantianos admitem que a ciência muda no decorrer de sua história, sua proposta não pode ser considerada uma abordagem revisionista, comparando-a com os casos dos consagrados autores de orientação neopositivista, sobretudo a partir dos anos 1920-1930. (AMARAL, 2019, p. 105).

Entretanto, dentro das permanências da filosofia de Kant no neokantismo de Natorp, estavam algumas concepções sobre a pedagogia. (MACHADO, 2010, p. 54-55). A educação seria único meio para tornar-se humano. E segundo Natorp, a vida em comunidade era o ideal que proporcionaria o desenvolvimento da humanidade, sendo a Pedagogia Social uma nova ciência social.

Deseaba Paul Natorp que la Pedagogía Social se convirtiera em una ciencia social, condicionada por la comunidad y enlazada com el Derecho, la Política y la Economía. Esse carácter global y comunitario de la Pedagogía Social, así como su vinculación com la filosofía neokantiana y su oposición a la tradición pedagógica herbartiana, le llevan a afirmar que el hombre particular es una abstracción, ya que en toda persona subsiste la totalidad de la comunidad en que se desarrolla. La comunidad es, para Natorp, la condición que possibilita el progreso de la humanidad y el ideal al que deberá referir-se toda acción educativa. “El hombre solo se hace mediante la comunidad” afirma sin tapujos el “fundador” de la Pedagogía Social. (PETRUS, 1997, p. 7).

Uma nova ciência política, como podemos encontrar em um trecho de um texto de representação e crítica ao imperialismo alemão, publicado no jornal “O Paiz” (RJ) em 1917. No trecho a seguir, em meio a exemplos, elogios e críticas sobre a produção intelectual alemã daqueles anos, C. da Veiga Lima, em meio ao assunto principal do texto, fez a seguinte breve referência, conforme transcrição da imagem que segue adiante: “[...] Por ultimo, os recentes estudos de Paul Natorp, sobre a nova sciencia politica: a pedagogia social... [...]”.

Figura 7 – Recorte da edição 11937, de 1917, “O Paiz” (RJ).



lores. Por ultimo, os recentes estudos de Paul Natorp, sobre a nova sciencia politica: a pedagogia social... E a ironia con-

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

O periódico “O Paiz”, fundado em 1884, sobreviveu até 1930. Com pautas importantes, como a defesa da abolição da escravatura, os intelectuais que nele escreviam defendiam os ideais da república e modernidade. Seu discurso intelectual era acessado pela pequena e elitista parcela letrada da população. Tinha origem no comércio e defendia os interesses deste.

Tendo como proprietário o empresário João José dos Reis Júnior, conde de São Salvador de Matozinhos, e primeiro redator-chefe Rui Barbosa, o jornal

logo ostentaria o slogan: “O Paiz é a folha de maior tiragem e de maior circulação na América Latina”. (SILVA, 2017, p. 10).

Marcado pelo situacionismo, apoiando-se e sendo apoiado pelos presidentes nas primeiras décadas da República, em 1917, o jornal “O Paiz” criticava o imperialismo alemão e a guerra que estava em andamento, a Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

Na edição de 13 de junho de 1917 do jornal “O Paiz” (RJ), encontra-se então a primeira ocorrência do termo Pedagogia Social com referência a Paul Natorp, no Brasil. Uma vez que o desenvolvimento de teorias de Pedagogia Social se deu na Alemanha, a partir de necessidades em situações pós-guerra, as representações contidas nesta edição são uma oportunidade para a reflexão sobre os fatores que encadearam as duas grandes guerras mundiais: o nacionalismo, o imperialismo e o capitalismo.

Um país consideravelmente recente, a Alemanha foi unificada em 1871 após inúmeras guerras, como exemplo, com a Dinamarca, Áustria, França, além de conflitos internos. Otto Von Bismarck, imperador e chanceler alemão de 1871 a 1890, principal líder da unificação, tratou de resolver os conflitos internos em busca de coesão nacional. Levando as ideias de uma elite letrada por meio da interferência na educação pública e particular, o uso de jornais, revistas e livros, o patriotismo e os valores militares foram impostos de cima para baixo, do Estado e da burguesia para as camadas populares. Com a ferramenta do nacionalismo, Bismarck buscava a transformação do interesse do Estado em interesse dos cidadãos, apelando para mitos de origem e outros símbolos que formassem os pilares da ideia de nação alemã.

Vale ressaltar que tal coesão nacional não significa unanimidade política, mas simplesmente um sentimento de pertencimento a um determinado país, uma identificação sociocultural proporcionada pela língua, pela educação, pela cultura e pelo Estado, responsável por desenvolver a força-motriz necessária para que a população ultrapasse obstáculos e diferenças regionais, políticas, étnicas e/ou econômicas de forma a se mobilizar em prol de um objetivo mais amplo e de cunho nacional. (STARLING, 2021, p. 273).

Esforços possibilitados pelo desenvolvimento da *Realpolitik*, uma política externa que evitava conflitos internacionais. No período seguinte, Guilherme II como imperador da Alemanha, de 1888 até 1918, buscou reposicionar o Estado alemão no cenário internacional. Aproveitando-se do projeto nacionalista de Bismarck,

Guilherme II desenvolveu a *Weltpolitik*, política agressiva e expansionista que introduziu a Alemanha, mesmo que tardiamente, na corrida imperialista colonial.

Ao final do século XIX, a condição de potência estava firmemente relacionada à posse de colônias, independente de seu valor econômico e geopolítico. Entretanto, a Alemanha se mostrava, em tempos de Guilherme II, profundamente incomodada pelo fato de uma potência como ela, tão poderosa e dinâmica, possuir apenas um pequeno percentual de territórios coloniais quando comparados a britânicos e franceses, por exemplo. A *Weltpolitik* de Guilherme II visava a sanar essa “deficiência” na história da Alemanha e seu sucesso significaria o triunfo civilizacional da nação alemã. (STARLING, 2021, p. 278).

No período Guilhermino, o nacionalismo alcançou camadas mais populares e o uso das escolas e das instituições militares, tornava a cultura alemã militarizada e patriótica. Diferente do contexto brasileiro, em que o setor militar deveria garantir os poderes constitucionais, na Alemanha de Guilherme II as forças armadas respondiam diretamente ao imperador. A busca pela legitimação da *Weltpolitik* se apoiava em ideologias racistas e xenofóbicas, colocando o povo alemão como eleito para levar a “civilização” para o resto do mundo, sendo um dos slogans “Deutschland uber Alles” (a Alemanha acima de todos).

É a partir dessa política agressiva, assentada em um nacionalismo militarizado, racista e xenofóbico, que a Alemanha se encaminhou para os conflitos militares que culminaram na catastrófica Primeira Guerra Mundial. Publicado em 1917, o texto do jornal “O Paiz” criticava a *Weltpolitik* e a tentativa alemã de fundamentar bases para seu imperialismo. Segue a transcrição:

As falsas razões básicas do imperialismo alemão

NOTA PRÉVIA

Filiado ao instinto de moralidade, que é a relação universal, com a consciência do momento político, temos o problema da guerra, como a condição primordial da crítica dos fundamentos do pensamento germanico, em relação á cultura philosophica, em particular, da corrente vencedora do imperialismo. Na realidade, a compreensão de um facto está na sua analyse completa ou dissociação das suas causas remotas. Quem se aventurar a não ter uma impressão sentimental da guerra, ou, melhor, a satisfação de um idéal de cultura, como é o nosso caso, deve vêr nesse problema uma transformação do instincto de poder pela condição actual de ser. Assimilados os factores de civilização, os povos politicos se organizaram em grupos directores, orientados por theorias philosophicas, com multiplas correntes affluentes, como foi o caso na Alemanha, com a dynamica de Leibnitz e á energica de Ostwald. [...] Não houve ainda na historia desastre maior do que a de *Weltpolitik*... Aceitaram os allemães completamente os dogmas do pensamento, traduzidos paradoxalmente, de forma pragmaticas. (Edição 11937 (1), “O Paiz”. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Logo no começo, o texto cita o imperialismo como corrente “philosophica” vencedora na Alemanha. Starling, explicita alguns dos motivos da escolha ofensiva que a Alemanha de Guilherme II tomou com a execução da *Weltpolitik*. O autor afirma que com as revoluções industriais, os industriais alemães precisavam expandir seu mercado, buscando influência internacional a partir do comércio e da busca pela colonização de outros povos e nações. Para tanto, um dos principais clientes da indústria alemã foi o próprio Império, expandindo seu poderio militar com enormes investimentos. O texto ainda cita Leibnitz e Ostwald, matemático e químico, e segue para mais críticas às conjunturas europeias.

Por outro lado, a França, afastando-se das leis básicas do empirismo, com que fundamentara as “Origens da França Contemporânea”, o seu construtor nacional, que foi H. Taine, aceitará de pleno coração, o mytho racionalista, fruto do romantismo retardatario da Revolução. A encyclopedia, havia um seculo, envenenara o organismo da nação... A ideolôgia do seculo dezoito teve assim sua representação concreta na Revolução. (Edição 11937 (1), “O Paiz”. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Sobre a Revolução Francesa, o Iluminismo, além de análises de alguns historiadores da França, incluindo críticas a H. Taine, Roger Chartier em **As origens culturais da Revolução Francesa** (2009) nos proporciona possibilidades de uma melhor compreensão deste trecho do texto do “O Paiz”. Para ele, “mesmo assumindo que a Revolução tenha tido muitas origens (intelectuais, culturais ou outras), sua própria história não pode ser limitada a elas.” (CHARTIER, 2009, p.32).

Com foco na reflexão acerca do nacionalismo e do imperialismo alemão, enquanto contexto político de constituição da Pedagogia Social de Natorp, o texto cita a Pedagogia Social de Natorp como nova ciência. Entre outros exemplos, seguimos a transcrição do texto:

Discorrendo sobre o aspecto synthetico do problema geral, que é o da evolução politica dos povos acentuaremos os episodios culminantes, mascarando a formidavel lueta de instinctos, em ira de dominação. Não é que desconheçamos, particularmente, nos allemães, o que em materia de sciencia positiva, têm elles revelado de novidade no dominio especulativo. Não ha generalizações mais sabias do que as de Ratzel e Vierkandt, no dominio novo da geographia humana, ethnographica e politica. Foram elles, precisamente, que crearam recentemente, no campo sociologico, a philosophia dos valores. Por ultimo, os recentes estudos de **Paul Natorp**, sobre a nova sciencia politica: a **pedagogia social**... E a ironia contemporanea desta nova disciplina pratica, a que um Koigen chamou e Kulturpolitik! (Edição 11937 (1), “O Paiz”. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Preocupando-se em demonstrar qualidades da intelectualidade alemã, em contraposição ao imperialismo e suas “falsas razões”, o texto cita a Pedagogia Social de Natorp como nova “sciencia política”, entre outros exemplos.

Faremos sentir o bavarismo da politica allemã, que allega um fundamento dynamico para o seu imperialismo racial... Esquecem formulas moraes do kantismo, escola de conhecimento racional, e as lições recentes do evolucionismo empirico de Mach, dando á realidade uma significação schematica impessoal de ordem universal, para falar a linguagem de Baldwin. Exilaram Kant com a sua visão anathematica do mundo; aceitaram a doutrina de Lamarck, que dera ao pensamento uma base cosmica nova, e não comprehenderam a voz prophetica de Nietzsche... (Edição 11937 (1), “O Paiz”. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

As representações seguem afirmando que os alemães haviam esquecido a moral de Kant e aceitado a biologia de Lamarck, biologia que se direcionava para uma teoria da evolução. O padrão de sentimento nacionalista da Alemanha desde Bismarck, mas principalmente no período de Guilherme II buscava fundamento na diferenciação do outro, com conotação racista e xenofóbica. Com o uso tendencioso da teoria da evolução de Charles Darwin, a Weltpolitik alemã era executada com caráter eugenista, racista e xenofóbico, buscando levar a “civilização” e eliminar as “impurezas” estrangeiras. Em prol da “exploração econômica e a manutenção e/ou conquista do seu status de potência imperial.” (STARLING, 2021, p. 281).

Insistiram na supremacia do dolicocephalo louro e o procuraram no fundamento anthropologico o conceito da raça eleita... O imperialismo ethnico que Nietzsche combatera com as armas da cultura, vencia na consciência philosophica da Allemanha. D’ahi a descoberta sensacional do conde de Gobineau, o sociologo francez, e que primeiro assentará o fundamento mystico do imperialismo racial. Fundaram em toda Allemanha as Gobineau-Vereinigung, sociedade destinada a publicar, recommendar e traduzir as idéas de Gobineau. Um de seus maiores admiradores é Houston Stenart Chamberlain, o autor dos “fundamentos do século dezanove”. O que Gobineau defendia era a doutrina da desigualdade, a affirmação da desigualdade como lei da natureza. Em virtude desta lei da natureza, ha um povo superior a todos os outros povos... No caso concreto do imperialismo allemão ha a considerar os lineamentos do grande systema da organização nacional sobre a base economica e a grande intensidade da vida intellectual em que elle se fundamenta. Podemos chamar um imperialismo armado, arrogante, de calculo definitivo. [...] Filiaram-se ao aryanismo historico de Gobineau e ao darwinismo, isto é, a subsistencia do maior forte e do mais apto. E a moral negativa peculiar ás raças do norte da Europa. [...] O que Darwin fez foi com a theoria das creações successivas deixar suppor a intervenção na natureza de uma força mysteriosa e assim acreditar na especie eleita. D’ahi o fundamento darwinista do imperialismo germanico). A ethnica fundamentada no “aryanismo histórico” (está mais incompleta e inconsistente do que a outra, combatida e negada com todos os documentos por Vacher de Lapouge, autor do “Aryano” e das “Seleccões sociaes”). [...] As idéias politicas imperialistas de Herder e Fichte para a nação allemã já não se realizarão mais. Está extincta a acção regeneradora

da raça eleita... Vimos, superficialmente, as falsas razões básicas do imperialismo germanico. Exploraram o gobinismo, o darwinismo e o misticismo profundo da raça... Rio, abril de 1917 - C. DA VEIGA LIMA (Edição 11937 (1), "O Paiz". Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No trecho transcrito acima, percebe-se a criação das "Gobineau-Vereinigung" que seriam grupos de divulgação, tradução e publicação das ideias do Conde Gobineau. Teórico do racismo científico, Conde de Gobineau (1816-1882) foi amigo do imperador Dom Pedro II e chegou a proferir um prognóstico aos brasileiros, raça que seria extinta em 200 anos por causa de sua miscigenação. (SOUSA, 2013, p.21-34). O teórico esteve no Brasil como diplomata entre 1869 e 1870. Sua principal obra, **Ensaio sobre a desigualdade das raças humanas**, era uma das ditas "falsas razões" do racismo, do imperialismo e da execução da *Weltpolitik* alemã. Os grupos de divulgação das teorias racistas, faziam coro com outros nacionalistas da burguesia letrada alemã. Tais grupos, com dezenas de milhares de membros, existiam desde Bismarck, mas haviam aumentado significativamente no período guilhermino, pressionando politicamente a Alemanha em prol da ofensiva imperialista.

Por meio de estratégias voltadas para o controle do nacionalismo e sua implementação como uma política de Estado, a Alemanha se apoia no esforço de identificar os interesses do Estado como interesses do povo, transmutando-os em "interesses nacionais" a fim de obter apoio popular e recursos sociais, políticos, militares e econômicos para execução da *Weltpolitik*. Essa era uma ideia imposta de cima para baixo, do Estado para a sociedade, por meio da instrumentalização de diversos recursos e atividades, como a educação, o apoio a grupos econômicos e a exaltação do militarismo, de tal maneira que houvesse a sensação de sintonia de interesses, unidade e coesão nacional entre os alemães. (STARLING, 2021, p. 291).

Neste contexto de pós-guerras de unificação da Alemanha, o país já se preparava para os próximos conflitos imperialistas que geraram a Primeira Guerra Mundial. Da miséria e da violência resultante de tais conflitos, suas consequências humanas seriam a preocupação principal da Pedagogia Social de Paul Natorp. A consciência de que os conflitos são determinados por condições históricas, assim como a constituição de novas teorias, permite a reflexão acerca dos nossos problemas, sejam eles relacionados à guerra, ao nacionalismo ou à sanha imperialista de dominar novos mercados e globalizar o capitalismo tardio.

O termo Pedagogia Social continuou encontrando terreno fértil na Alemanha

no período da República de Weimar (1919-1933) que antecedeu a ascensão nazista. (CABANAS, 1997, p. 79-80; MACHADO, 2010, p. 77). Depois, o partido de Hitler se apropriou de Pedagogia Social e Educação Social, criando novas instituições em substituição às anteriores, preponderando o nacionalismo exacerbado e a obediência, incluindo preparação pré-militar das crianças e jovens. Somente após 1945, com a queda do regime nazista e fim da Segunda Guerra Mundial, as perspectivas influenciadas por Hermann Nohl e Paul Natorp voltariam a tomar espaço naquele país.

Em seu estudo, Cabanas também cita outras experiências de apropriação da Educação Social, por exemplo pela Pedagogia Socialista da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas ou então especificamente na Alemanha dividida no pós-guerra, das diferenças entre o lado ocidental capitalista e o lado oriental socialista. Cada qual com suas diretrizes baseadas na ideologia e no sistema econômico, com diferenças entre participação estatal e privada, voluntariado, para além das perspectivas pedagógicas e seus teóricos.

As mesmas palavras podem ser empregadas por diferentes grupos, diferentes meios, sem que tenham o mesmo sentido. Uma das ciladas dessa espécie de nominalismo, que consiste em utilizar categorias supostamente universais e invariantes, é dissimular a construção e as variações históricas do objeto. (CHARTIER; BOURDIEU, 2011, p. 25).

Entre reflexões sobre a historicização que envolve conceitos e seus diferentes usos, Ribeiro (2006, p.157) problematiza a exclusão e a Educação Social, para “desvelar os interesses de classe incorporados na tradução dos sentidos de exclusão e educação social.”

A verdade não é total nem definitiva nem universal, como nos fazem crer, mas histórica, isto é, produzida sob determinadas relações sociais de antagonismo, ou seja, de classe; ela é, portanto, temporalizada e o discurso que organiza a sua compreensão e difusão demarca um limite provisoriamente estabelecido por relações de força e pelo confronto de interesses. (RIBEIRO, 2006, p. 157).

Para compreender a condição histórica dos conceitos de Pedagogia Social e analisar representações acerca dessa conceitualização, faz-se necessária o entendimento de que:

A construção dos interesses pelas linguagens disponíveis em um determinado tempo sempre está limitada pelos recursos desiguais

(materiais, linguísticos ou conceituais) de que dispõem os indivíduos. De modo que as propriedades e as posições sociais que caracterizam, em suas discrepâncias, os diferentes grupos sociais não são apenas um efeito do discurso, mas, antes, também designam condições de possibilidade. [...] o que lhes é possível pensar, dizer e fazer. (CHARTIER, 2017, p. 48-49).

Neste item que encerrou o primeiro capítulo, foi apresentada uma breve história da teoria da Pedagogia Social, de Paul Natorp. Vale destacar que a primeira menção de Pedagogia Social em representações publicadas no Brasil, deu-se, conforme nossa metodologia de pesquisa, em 1917 no jornal “O Paiz” (RJ), em um texto de crítica ao contexto de produção da teoria.

Sobre a necessidade de conhecer o contexto de origem e produção das ideias, Bourdieu conceitua o que seria a “Realpolitik da razão”:

A Realpolitik da razão que não me canso de defender deve portanto como projeto trabalhar para criar as condições sociais de um diálogo racional. Ou seja, trabalhar para elevar a consciência e o conhecimento das leis de funcionamento dos diferentes campos nacionais, já que a probabilidade de deformações do texto aumenta quanto maior a ignorância do contexto de origem. Um projeto que pode parecer um tanto banal enquanto não entrarmos nos detalhes de sua realização. (BOURDIEU, 2002, p.9).

Algumas representações expuseram a recepção de Natorp, no contexto brasileiro. A escolha por inserir estes outros recortes de jornais se deu por dois motivos: ilustrar a circulação de notícias sobre o autor na imprensa e introduzir as fontes primárias no corpo do texto, aproximando este primeiro capítulo do que se desenvolveu nos capítulos seguintes.

2 A DÉCADA DE 1930 E REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO JORNAL “O DIA” (PR)

Nos capítulos dois e três da presente dissertação, as representações são analisadas no recorte temporal de 1930 até o ano de 1940. Por isso, se faz necessária a descrição do contexto político e educacional daquela época. Um período de considerável instabilidade política, quando diversos setores da população e seus projetos de Brasil, encontravam-se na luta de representações em prol de espaço em meio a política conciliatória de um governo que se afirmava “novo” em diversos sentidos. A necessidade de descrever tal contexto, desde a instabilidade política até a escalada autoritária, se dá por sê-lo a realidade das representações analisadas e para além disso, no que se refere ao presente capítulo dois, pelos vestígios que indicam relação direta de representações de Pedagogia Social com Francisco Campos, um dos atores políticos do autoritarismo.

Para pensar o Brasil da década de 1930, é de suma importância a compreensão da crise republicana que tomou o país na década anterior. Os anos de 1920, assim como todo o começo do século XX, no Brasil, foram marcados por governos de oligarquias agrárias regionais, com discursos liberais, ligadas ao latifúndio e à agroexportação. Neste começo de século, o advento da República que havia prometido modernizar o país, foi incapaz de fazê-lo. As oligarquias concentravam poder, defendendo seus interesses privados, ligados ao preço do café, barrando assim a industrialização e a modernização. Na década de 1920, outros projetos de Brasil começaram a ganhar força e as oligarquias passaram a enfrentar resistência. Movimentos como os tenentistas, de jovens tenentes intelectualizados e insatisfeitos com a política brasileira marcada por fraudes eleitorais e mandonismo, tentaram tomar o poder durante a década de 1920. A insatisfação crescia em vários setores da população, a classe média urbana, intelectuais, lideranças políticas reformistas, a burguesia industrial inconformada com a falta de investimento na industrialização do país, além de operários, entre anarquistas e comunistas. A repressão política, como exemplo da criação do Departamento de Ordem Política e Social (DOPS), em 1924, refletia o medo que a elite tinha dos operários que se organizavam com a influência de teorias revolucionárias e socialistas, como o anarquismo e o comunismo, e da possibilidade

do encontro da insatisfação entre os diversos setores da sociedade em busca de uma revolução. (NAPOLITANO, 2016, p. 86-92).

Segundo Marcos Napolitano, o colapso da Primeira República foi obra das próprias oligarquias regionais, em suas dissidências e desacordos. Algumas partes da elite estavam conscientes da necessidade de mudar a política brasileira, antes que o povo o fizesse. As dissidências oligárquicas a partir de 1927, em uma série de articulações políticas, foram ao encontro dos interesses tenentistas que reivindicavam, por exemplo, o controle de preços e os direitos trabalhistas, mas que principalmente, reivindicavam a formação de um estado forte e autoritário que centralizasse o poder, em detrimento das oligarquias regionais, intervindo na economia e na industrialização do país.

No que se refere à educação, a Associação Brasileira de Educação (ABE) foi fundada em 1924 e a primeira Conferência Nacional de Educação (CNE), sediada em Curitiba, em 1927.

A fundação da ABE foi o resultado da reunião de professores, normalistas, jornalistas, médicos, advogados e engenheiros em torno de um objetivo manifesto: sensibilizar a nação para a questão educacional que, segundo a leitura desses intelectuais, mesmo após o advento da república, permanecia à margem das iniciativas do Estado. (VIEIRA, 2017, p.24).

É importante afirmar que na década de 1920, os católicos participaram ativamente da fundação e estruturação da Associação Brasileira de Educação, permanecendo apenas até 1933, com a fundação da Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE). Nas conferências da ABE, entre debates sobre moral e trabalho, o discurso médico da higiene era pautado também em sua relação com educação e política urbana. O discurso médico e higiênico era influenciado pelas ideias eugênicas do racismo científico, exemplo desta influência, a Sociedade Eugênica de São Paulo, fundada em 1918, que durou pouco, mas tinha 140 membros da elite médica da cidade. (SERRA; SCARCELLI, 2014, p.89).

O movimento eugênico também foi responsável pela realização do primeiro Congresso Brasileiro de Eugenia e pela publicação do Boletim de Eugenia, periódico editado entre 1929 e 1934. Ainda no início dos anos 1930 seria fundada a Comissão Central Brasileira de Eugenia, que agregava um grupo de eugenistas e psiquiatras que atuava na Liga Brasileira de Higiene Mental, outra instituição que adotou o discurso eugênico como parte de seu ideário. (SOUZA, 2016, p. 96).

A combinação entre eugenia, higiene e educação social, resumiu esforços

governamentais para, em nome da “saúde pública”, elitizar os espaços urbanos em Curitiba. Por exemplo, no caso específico dos Abrigos de Menores nas décadas de 1920 e 1930. (OLIVEIRA, 2019, p. 39). A década de 1920, também foi contexto de importantes reformas educacionais regionais:

Concentram-se ali iniciativas esparsas de reformas educacionais. Os anos 20 consagraram as mais importantes, todas elas batizadas com nomes de educadores que as conceberam: reforma Anísio Teixeira, reforma Fernando de Azevedo, reforma Francisco Campos... Espalhadas em diferentes estados da Federação, tais reformas denunciavam sinais de vitalidade educativa, ao mesmo tempo que apontavam para uma certa inorganicidade da política educacional brasileira. (BOMENY, 1999, p.138).

As reformas educacionais dos anos 1920 tiveram influência do movimento educacional da Escola Nova, movimento de renovação educacional que será melhor definido no decorrer do capítulo. Adiantando que Francisco Campos terá espaço importante na discussão do presente capítulo, no caso específico de Minas Gerais, em 1927:

A Reforma Francisco Campos teve por objetivo, de um lado, no plano federal, retomar a hegemonia política; por outro, visava introduzir mudanças no campo educacional, como a ampliação ao acesso à educação, condicionada à busca da melhoria da qualidade de ensino. Inspirada nos princípios da Escola Nova, os reformadores mineiros almejavam superar o passado e construir um futuro grandioso. No entanto, não conseguiram romper com a tradição e o passado educacional. (BICCAS, 2011, p.156).

Naquele contexto de Reforma, escolheu-se o uso de impressos para levar as ideias de renovação para o professorado. Francisco Campos e Mello Vianna reativaram a “Revista do Ensino”. O impresso serviu para participar da formação dos professores:

A escolha dessa política, de veicular a Revista, deu-se tanto pela necessidade de estabelecer um diálogo com o professorado, como pela natureza das questões teórico-metodológicas a serem discutidas. Uma revista seria o instrumento ideal, por suas características, periodicidade e estrutura, para informar e formar rapidamente, de maneira eficaz e prazerosa, os professores que necessitavam ser atualizados e modelados pelos preceitos propostos pela reforma do ensino. (BICCAS, 2011, p.173).

Neste trecho, ilustramos a importância dada para os impressos, neste caso, no formato de revista e que também será o caso analisado no capítulo três desta dissertação. Neste capítulo, o impresso analisado é um jornal, porém, pela análise de representações relacionar-se com Francisco Campos, tornou-se oportuna a atenção para o exemplo da reforma e do impresso educacional mineiro.

Após o exemplo sobre a reforma educacional ocorrida em Minas Gerais, o foco do texto volta-se para as disputas políticas, disputas estas em que o papel do estado assumia grande importância. Washington Luís, presidente entre 1926 e 1930, além de representante oligárquico paulista, articulou-se mal ao nomear outro paulista para sua sucessão. Como resultado, a oligarquia gaúcha uniu-se com a oligarquia mineira, constituindo a “Aliança Liberal”, encabeçada por Getúlio Vargas (que havia sido Ministro da Fazenda do governo de Washington Luís) e por João Pessoa, para disputar as eleições de 1930. A “Aliança Liberal” sofreu derrota eleitoral e seus membros insatisfeitos começaram a articular a “Terceira Revolta”, com fito de pegar em armas e tomar o poder a partir das dissidências oligárquicas e do tenentismo, em busca do reformismo. Luís Carlos Prestes, o mais famoso líder tenentista recusou-se a liderar tal movimento, pois defendia além da articulação com operários e camponeses, a busca por mudanças efetivas na ordem social vigente.

Em outubro de 1930, a guerra civil parecia inevitável e uma junta militar depôs Washington Luís. No dia 31 daquele mesmo mês, Getúlio Vargas chegou no Rio de Janeiro como líder da “Revolução de 30”. No dia 3 de novembro, foi empossado como chefe do Governo Provisório da República. Este breve resumo da década de 1920 entre sociedade, política e educação pode servir de suporte para a compreensão de questões que protagonizaram a “Era Vargas”, que durou de 1930 até 1945.

É importante a compreensão da importância da década de 1920 no que se refere ao aumento de fontes encontradas na década de 1930. A década marcou o início de organizações, congressos e conferências, relacionando política, ciência e educação e influenciando de modo significativo a década seguinte, da “Era Vargas” que durou até 1945, mas que o presente e o próximo capítulo analisaram no recorte específico de 1930 até o ano de 1940.

2.1. AS REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NO JORNAL “O DIA” (PR)

Das questões mais importantes no contexto pós-revolução de 1930, era a necessidade de conciliação política. Os grupos que tomaram o poder com Vargas não tinham unidade e disputavam diversamente o projeto de Brasil. Existiam aqueles que defendiam um governo forte e interventor, outros, ligados às oligarquias,

defendiam um liberalismo aberto, com algumas reformas. Entre várias vertentes, o pragmatismo era ordem do dia e Getúlio soube conciliar interesses de inúmeros setores, governando com esse pressuposto. Getúlio Vargas defendeu também os interesses das oligarquias regionais e exportadoras de café, pois delas a economia do Brasil ainda dependia naquele momento de grave crise do capitalismo, iniciado com a quebra da bolsa de Nova York, em 1929. Para contornar problemas e elevar o preço do café, o governo chegou a comprar estoques, perdoar dívidas e queimar a produção excedente.

Enquanto defendia interesses das oligarquias regionais, as mesmas que prometera combater, Vargas conciliava entre diversos setores da elite para controlar operários influenciados pelo anarquismo e pelo comunismo. Em 1930, Vargas decretou a criação do Ministério do Trabalho, que se ocuparia da “questão operária”, pois “Os ‘revolucionários’ de 1930, no fundo, queriam apenas uma reforma política e não uma revolução social.” (NAPOLITANO, 2016, p. 95). O Congresso Nacional foi dissolvido e interventores foram nomeados nos estados. O Governo Provisório controlaria o país até que ocorresse uma nova constituição, começava a consolidar-se a liderança federal, mediando interesses em conflito entre autoritários e liberais, com seu discurso nacionalista e projeto de “modernização conservadora”.

A imprensa brasileira na década de 1930 também reproduziu a complexidade das relações de força presentes em cada momento específico. A crise republicana, o processo da “Revolução de 1930”, a instabilidade política e econômica, a escalada autoritária, tiveram algum impacto nas publicações. A partir do ano de 1930, muitos jornais sofreram perseguição e empastelamento. Um exemplo é o jornal “O Paiz” apresentado no capítulo anterior, pois muito atrelado aos governos da Primeira República, o jornal criticava assiduamente a Aliança Liberal; e assim, com a vitória da “Revolução de 1930” sua sede foi invadida e incendiada.

Totalmente desarticulado e vigiado por forças da Junta Governista Provisória, *O Paiz* esteve com circulação suspensa entre 24 de outubro de 1930 e 22 de novembro de 1933. Sob o governo de Getúlio Vargas, sua reestreia em 1933 se deu sob nova direção, encabeçada por Alfredo Neves. No entanto, esta nova fase significou apenas uma sobrevida de cerca de um ano ao diário; sem ter conseguido se manter, *O Paiz* acabou sendo suspenso definitivamente em 18 de novembro de 1934. (BRASIL, 2015).

Segundo Barbosa (2010, p. 103), apesar das perseguições e dos empastelamentos, neste primeiro momento da década, também eram numerosos os

acordos entre jornais e governo.

Entretanto, o relacionamento amistoso entre a grande imprensa e o governo provisório não durou muito. A instabilidade dos momentos iniciais foi um dos argumentos mobilizados para justificar o cerceamento da liberdade de expressão tanto nos jornais e revistas, que se constituíam nos veículos privilegiados para formação de opinião, quanto em outros meios de difusão da informação disponíveis na época [...]. (MARTINS; LUCA, 2018, p.167).

O jornal “O Dia” é um exemplo de sobrevivência e adaptação à conjuntura, pois apesar de ser governista no pré-1930 e tecer críticas ao governo provisório de Getúlio Vargas, passou por mudanças e tornou-se ferramenta da propaganda estado-novista. Não nos ocuparemos com um estudo aprofundado sobre este processo, mas uma breve exposição de representações poderá ilustrar isso em resumo.

O jornal paranaense “O Dia” foi fundado em 1923 por David Carneiro e Caio Gracho Machado; no começo da década de 1930, contava com o diretor e gerente Adalberto Nacar Correia; em 1937, com o gerente Miguel Rosa. Na década de 1930, custava 200 Reis e trazia a possibilidade de assinatura de seus cadernos nacional e internacional, suas notícias focavam na capital paranaense “Curitiba”, e seu caderno periódico focava no interior do Paraná.

Os fundadores do jornal tinham origem na elite regional paranaense. David Carneiro era um intelectual positivista, professor de história e economia, além de herdeiro de um industrial da erva-mate.

A família Carneiro constitui-se, portanto, em uma “família histórica” do Paraná, tanto no que concerne ao nome à procedência, quanto ao período de estruturação e título de vinculação. Descende de uma família pertencente à elite familiar ervateira, confirmando sua vinculação com o poder político regional. (CORDOVA, 2016, p. 206).

Caio Gracho Machado foi deputado e teve seu mandato atravessado pelos acontecimentos de 1930.

Caio Gracho Machado de Lima nasceu em Ponta Grossa em 1885 e era filho de Vicente Machado, importante político e Chefe do Executivo paranaense no início da República. Caio estudou Ciência Política em Paris, foi Deputado Estadual (1908-1909 e 1929-1930) e ocupou vários cargos públicos no Brasil e no exterior. Era também jornalista e diretor de O Dia. (OLIVEIRA, 1997, p. 51).

Figura 8 – Recorte da edição 02437 de 1930, “O Dia” (PR).

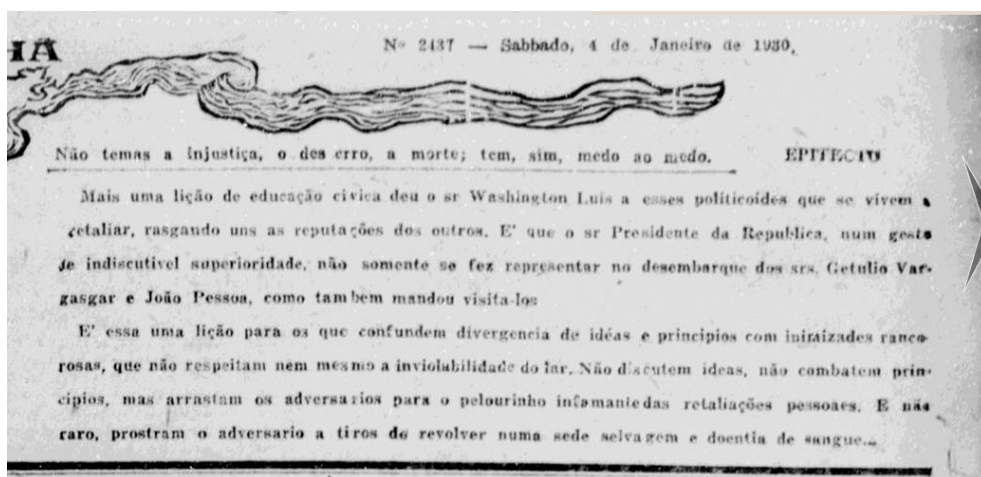


Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A figura anterior e a próxima são recortes da primeira página da edição de sábado, 04 de janeiro de 1930. Nelas podemos perceber o cabeçalho com informações básicas do jornal em si, como também da edição, em que consta uma frase de um filósofo estoico e um comentário político.

De modo geral, a primeira página tem tido sempre uma importância primordial por oferecer, de um lado, um apanhado das principais notícias, que aparecem em letras garrafais e cheias das manchetes, [...] de maior efeito social, seja como reação provável ou esperada, no interior de uma cadeia de acontecimentos em curso, seja no sentido de uma intenção deliberada do jornal em formar opinião, em função de sua inserção no jogo político e ideológico vigente. Por essa razão, a leitura da primeira página deve ser atenta e cuidadosa, [...]. (CAVALCANTE, 2002, p. 3-4).

Figura 9 – Recorte da edição 02437 de 1930, “O Dia” (PR)

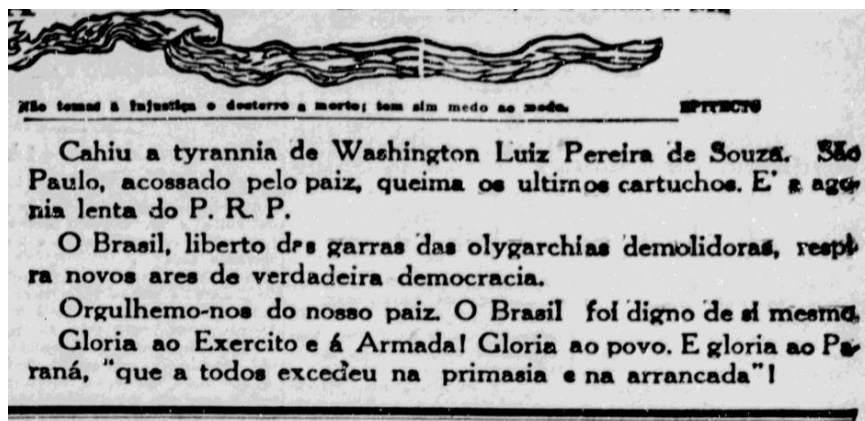


Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A presença de uma frase filosófica no cabeçalho era comum na prática dos editores de “O Dia”. Nesta edição, a frase é referenciada ao filósofo estoico Epicteto,

como se vê na transcrição: “Não temas a injustiça, o desterro, a morte; tem, sim, medo ao medo.” Mas não é a frase que mais nos interessa, e sim o comentário político que defendia Washington Luis e apontava os “revolucionários” Getúlio Vargas e João Pessoa como “politicóides” que confundiam a “divergencia de idéas e princípios com inimizadas rancorosas”. (Edição 02437 de 1930, “O Dia”). Em posição de destaque na primeira página do jornal demarca a posição governista do jornal no começo de 1930, contra os líderes da Aliança Liberal. Porém, no decorrer do ano, os comentários na primeira página mostraram o rompimento com Washington Luís e o apoio aos “revolucionários”. Nos dias de conflito e “revolução”, o jornal “O Dia” comemorou e noticiou as mobilizações de tropas e a locomoção daquele que já se referia como presidente: Getúlio Vargas.

Figura 10 – Recorte da edição 02689 de 1930, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A edição, datada do dia 25 de outubro de 1930, comemorou o êxito da “revolução” seis dias antes da data oficial. Naquele momento, o posicionamento do jornal era contrário ao estado de São Paulo e ao Partido Republicano Paulista; com enfraquecimento destes, o Brasil estaria livre das oligarquias. Percebe-se na transcrição:

Caiu a tyrannia de Washington Luiz Pereira de Souza. São Paulo, acossado pelo paiz, queima os ultimos cartuchos. É agonia lenta do P.R.P. O Brasil, liberto das garras das olygarchias demolidoras, respira novos ares de verdadeira democracia. Orgulhem-nos de nosso paiz. O Brasil foi digno de si mesmo. Gloria ao Exercito e á Armada! Gloria ao povo. E gloria ao Paraná, “que a todos excede na primasia e na arrancada”! (Edição 02689, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Naquele mesmo ano de 1930, foi fundado o Ministério dos Negócios da Educação e da Saúde Pública. A disputa em torno da educação também refletiu naquele momento muito dos conflitos e antagonismos da crise política e econômica. O ministro nomeado foi Francisco Campos e a educação considerada o ponto chave no processo de “reconstrução nacional” do governo “revolucionário”. (MORAES, 1992, p. 292).

O grande programa de reformas que teve seu momento inspirador na década de 20 viu no pós-30 sua chance histórica de realização. Em sentido especial, a educação talvez seja uma das traduções mais fiéis daquilo que o Estado Novo pretendeu no Brasil. Formar um “homem novo” para um Estado Novo, conformar mentalidades e criar o sentimento de brasilidade, fortalecer a identidade do trabalhador, ou por outra, forjar uma identidade positiva no trabalhador brasileiro, tudo isso fazia parte de um grande empreendimento cultural e político para o sucesso do qual contava-se estrategicamente com a educação por sua capacidade universalmente reconhecida de socializar os indivíduos nos valores que as sociedades, através de seus segmentos organizados, querem ver internalizados. (BOMENY, 1999, p.139).

A criação do Ministério foi também o estabelecimento de uma política, até então inexistente, com diretrizes, normas e organização para a educação do país, subordinando e objetivando alcançar todos os estados da federação. Com exceção do ensino primário, que apesar do discurso contrário de Francisco Campos, na prática continuou respeitando a Constituição de 1891 e deixou a responsabilidade para as oligarquias regionais. No discurso de Francisco Campos, a educação tinha considerável protagonismo, mas dos recursos destinados ao Ministério apenas 33% eram para essa. (MORAES, 1992, p.295). No que se refere à saúde, Belisário Penna, membro da Comissão Central Brasileira de Eugenia, foi nomeado diretor do Departamento Nacional de Saúde Pública e chegou inclusive a ocupar a cadeira de Ministro interinamente, em uma ocasião. (KOIFMAN, 2005, p. 6)

Neste período, Francisco Campos aprovou uma série de decretos, efetivando o que se conheceu como Reforma Francisco Campos:

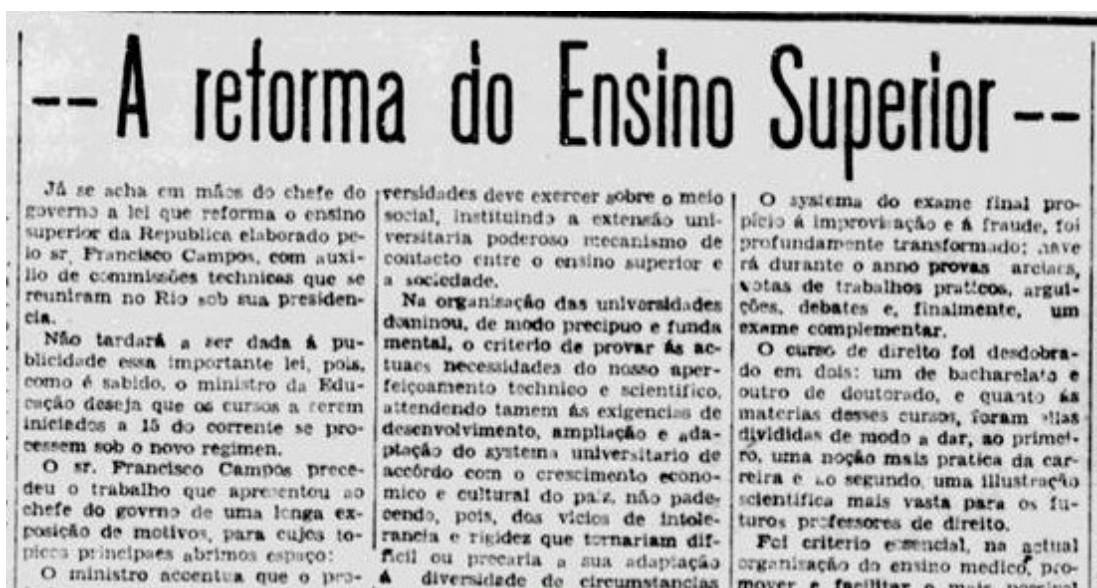
Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, que criou o Conselho Nacional de Educação; 2. Decreto nº 19.851, da mesma data, que dispôs sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotou o regime universitário; 3. Decreto nº 19.852, também da mesma data, que dispôs sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro; 4. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário; 5. Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931, que instituiu o ensino religioso como matéria facultativa nas escolas públicas do País; 6. Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador; 7. Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932, que

consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário. (MORAES, 1992, p. 296).

O primeiro decreto citado acima resultou na criação do Conselho Nacional de Educação, de suma importância para Francisco Campos, que afirmou que um órgão de superintendência, não deliberativo, contribuiria de maneira significativa com sua pasta. Para o Ministro Francisco Campos, a deficiência educacional brasileira estava relacionada à falta de pessoas com conhecimentos específicos, a quem a administração pudesse consultar. (GUILHERME; SANTOS, 2019, p. 4).

No período de gestão de Francisco Campos, de 1931 a 1932, o Ministério da Educação, a partir do Conselho Nacional de Educação e da Associação Brasileira de Educação, conciliou interesses e antagonismos envolvidos na disputa pela educação e trabalhou-os em prol de seus interesses relacionados ao projeto de Vargas: “modernizar” o Brasil a partir de um Estado forte, centralizado, interventor e tutelar. O governo federal possuía uma ideologia definida e apesar dos discursos “essa ideologia não favorecia participações democráticas na esfera de decisões do governo.” (MORAES, 1992, p. 314). O jornal “O Dia” comumente reservava espaço para questões relacionadas à educação. Naquele começo de década não foi diferente, como podemos ver no seguinte recorte:

Figura 11 – Recorte da edição 02221 de 1931, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital (2023)

Na segunda página da edição do dia 7 de abril de 1931, a reportagem anunciou “A reforma do Ensino Superior” de Francisco Campos. Nesta reportagem, detalhes das alterações nas grades de diversos cursos, como por exemplo, de direito, engenharia, odontologia, e informações sobre qual seria a finalidade da reforma e das universidades em si. A transcrição de trechos dá uma visão sobre a reforma:

A universidade tem a sua finalidade voltada ao exclusivo proposito do ensino, envolvendo preocupações de pura sciencia e de cultura desinteressada, sendo assim um centro de contato, de collaboraçã e cooperaçã de vontades, e de aspirações; uma família moral e intelectual que não exhaure a sua actividade no circulo dos seus interesses próprios e immediatos, se não que, como unidade viva, tende a ampliar no meio social em que se organisa e existe, o seu circulo de resonancia e de influencia, exercendo nele uma larga, poderosa e autorisada funcçã educativa. (Ediçã 02221, “O Dia” (PR) Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Uma finalidade científica, segundo o texto, que fazia divulgação e defesa da reforma instaurada dias depois, no dia 11 de abril de 1931, a partir do Decreto nº 19.851. Fazendo alusão ao próprio discurso de Francisco Campos, tais representações não se comprovaram na prática. Segundo Moraes (1992, p. 298), a universidade foi concebida pelo ministro muito mais como instrumento político-ideológico do que espaço de produção científica.

A reportagem também anunciou a criação do Conselho Nacional de Educação, que teria suma importância em sua relação com o Ministério da Educação nos anos seguintes. Segue um trecho transcrito: “O Conselho Nacional de Educação passará a exercer funções de superintendencia e controle em tudo quanto se refira as alterações de institutos de ensino secundario e superior aos modelos officiaes”. (Ediçã 02221, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A composição do Conselho Nacional de Educação refletia os antagonismos da época. O órgão passou a ter certo poder decisório, mesmo que subordinado ao ministro. Dentro do Conselho, disputavam-se projetos educacionais entre público e privado, católicos e liberais. (MORAES, 1992, p. 297-311). Para Francisco Campos, o apoio da Igreja Católica era fundamental e ele se fez um “incansável articulador dessa aliança”. Ainda que esta relação, entre “revolucionários” e Igreja, tivesse começado com divergências. Percebe-se na exposição de declarações do fundador

do Centro Dom Vital e da Revista “A Ordem”, Jackson Figueiredo, e do cardeal Sebastião Leme:

Cabe esclarecer que a primeira reação do movimento católico militante à Revolução de 30 foi de hostilidade, pois se tratava de uma revolução. Jackson de Figueiredo afirmou “a pior ilegalidade era ainda melhor que uma revolução”. [...] iniciada a revolução. [...] o cardeal Leme diria à multidão: “Ou o Estado reconhece o Deus do povo, ou o povo não reconhece o Estado”. O governo respondeu de maneira positiva: um mês depois, foi promulgado o decreto que facultou o ensino religioso nas escolas públicas, abolido desde a Constituição de 1891. (CAPELATO, 1989, p.197).

Segundo Capelato (1989), para o Ministro da Educação, a Igreja Católica forneceria a ideologia e o conteúdo moral necessário para consolidar o regime de Getúlio Vargas. Apesar de dialogar com o setor, Francisco Campos não concordava totalmente com o projeto católico. Para ele, a laicidade do estado era inegociável. Na tentativa de marcar uma posição de neutralidade entre católicos e renovadores, Francisco Campos ampliava sua política educacional com outras alianças:

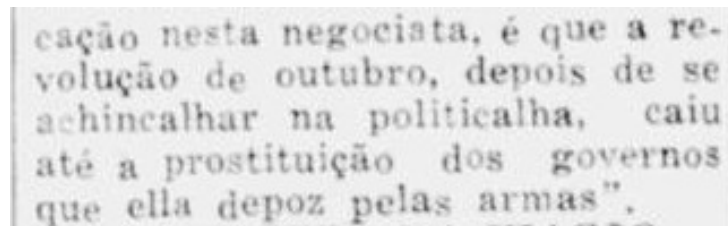
Como se sabe, além do grupo católico os chamados “renovadores” ocupavam o grande espaço de discussão sobre a ação educativa no País. O seu discurso modernizante, a ênfase que atribuíam aos aspectos técnicos e qualitativos dos métodos em educação, sua insistência na importância do ensino profissional como o mais adequado às necessidades do país, pareciam estar mais de acordo com os novos tempos do que as posições da Igreja Católica. (MORAES, 1992, p. 311).

O jornal “O Dia”, apesar do apoio a Getúlio Vargas em 1930 e da colaboração na divulgação de decretos e reformas dos ministérios, seguiu com uma postura crítica que expressava também discordâncias com a organização política brasileira. Na primeira página da edição de sábado, 27 de junho de 1931, foi publicada uma reportagem denunciando um caso de corrupção envolvendo Francisco Campos e outros membros do Governo Provisório.

A reportagem com título “A alta advocacia administrativa e a palavra candente de Mauricio de Lacerda” relatou uma negociata envolvendo dinheiro público e uma empresa privada na qual Francisco Campos era sócio e advogado. Sobre Francisco Campos, seguem trechos: “E quem a provoca é o ministro de uma pasta que devia servir de exemplo á mocidade, pelo seu caracter, pela sua honra, pela sua proibidade.” Em outro parágrafo: “sr. Francisco Campos é vehiculo da immoralidade administrativa, que assim se desvenda aos olhos pasmos da nação engulhada.” (Edição 02286A, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A reportagem cobrou medidas de Getúlio Vargas e criticou a “Revolução de 30” como um todo, percebe-se na transcrição da figura: “nesta negociata, é que a revolução de outubro, depois de se achincalhar na politicalha, caiu até a prostituição dos governos que ella depoz pelas armas.”

Figura 12 – Recorte da edição 02286A de 1931, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Apesar das críticas e da instabilidade política daqueles anos, as informações sobre Vargas e seus diversos ministérios continuavam sendo divulgadas nas edições do jornal, algumas vezes por informação, outras por propaganda, pois como citado anteriormente a partir de Barbosa (2010) e Napolitano (2016), existiam muitos acordos entre o governo de Getúlio Vargas e a imprensa das elites regionais.

Em uma tentativa de participação democrática nas disputas entre projetos de educação e consequentemente de Brasil, intelectuais que defendiam a democratização de uma escola única e laica, publicaram o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. “A imprensa deu grande destaque ao documento, publicado entre os dias 19 e 25 de março de 1932.” (CAPELATO, 1989, p.198).

Alinhando-se pelas pautas gerais de defesa da democratização da escola pública e da laicidade da educação, entre outros posicionamentos, os intelectuais signatários do Manifesto, entre liberais, católicos e até anarquistas, eram diversos:

Uma vez tornado público, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” potencializou a notoriedade de alguns intelectuais já conhecidos e registrou, no campo do prestígio social, outros nomes. O grupo dos vinte e seis signatários era bastante heterogêneo do ponto de vista de suas ideias, mas isso não impediu que concordassem com as linhas gerais e sabiamente abrangentes de Fernando de Azevedo em relação à “renovação da educação”. (GHIRALDELLI, 2001, p. 38).

Em torno do manifesto e do movimento em si, em sua diversidade, no presente estudo, quando citam-se as acepções de escola nova, pedagogia nova, escolanovismo, renovadores, sem especificidade na concepção, define-se grupos que se manifestavam em prol de uma educação nova, com novas teorias, contra as

representações de um conservadorismo exagerado. Neste sentido:

Embora o uso do termo “escolanovismo” não seja consensual entre os historiadores da educação, fizemos uso neste trabalho para chamar a atenção sobre a existência das diferentes interpretações e apropriações da Escola Nova no Brasil, o que nos leva a perceber que há escolanovismo – pontos em comum; e escolanovismos – pontos diferenciados e particulares de cada autor. (PRACHUM, 2019, p.11).

Tanto na política como na educação, em 1932 outras forças também tensionaram o contexto de disputa: a extrema-esquerda e a extrema-direita, refletindo ideologicamente o que se passava na geopolítica mundial. Na esquerda revolucionária, o Partido Comunista Brasileiro junto da Aliança Nacional Libertadora; na extrema-direita, os fascistas da Ação Integralista Brasileira. Os dois lados, apesar de antagônicos, faziam críticas à democracia liberal.

Avançando na descrição daqueles anos, em torno das fontes e do nosso problema central, a presente pesquisa encontrou em 1932 a primeira ocorrência da palavra-chave “Pedagogia Social”, no jornal “O Dia”. Na segunda página da edição de terça-feira, 26 de janeiro de 1932, com um espaço considerável, intitula-se: “Bases para a organização do ensino complementar, normal e normal superior”. O subtítulo: “Apresentadas ao governo do Estado pela comissão para tal fim nomeada pelo Sr. Dr. Interventor Federal Interino”. Trata-se da divulgação de um decreto de 72 artigos, especificando a base organizacional e as diretrizes para as escolas normais ao redor do Paraná e para o curso normal superior que seria sediado na capital. (Edição 02452 de 1932, jornal “O Dia” (PR), Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira, 2023).

Nesta divulgação de decreto, estavam especificados inúmeros detalhes sobre o funcionamento das escolas, a formação das alunas, dos alunos, contratação de professores, além das matérias em cada ano de formação do “Curso Complementar”, do “Curso Normal” e do “Curso Normal Superior”.

Figura 13 – Recorte da edição 02452 de 1932, jornal “O Dia” (PR).

Bases para a organização do ensino complementar, normal e normal superior

Apresentadas ao governo do Estado pela comissão para tal fim nomeada pelo Sr. Dr. Interventor Federal Interior

PRIMEIRO ANO

1) - Lógica e filosofia.

2) - Psicologia da criança.

3) - Noções de economia política.

4) - Métodos, sua história, sua aplicação.

5) - Sociologia.

6) - História da escola primária e normal.

SEGUNDO ANO

1) - Psicologia do adolescente.

2) - Psicologia e filosofia da educação.

3) - Metodologia das ciências, artes e línguas.

4) - Legislação, organização e administração escolar.

5) - Administração escolar brasileira e estrangeira comparadas.

6) - Pedagogia social.

TERCEIRO ANO

1) - Lógica e filosofia.

2) - Psicologia da criança.

3) - Noções de economia política.

4) - Métodos, sua história, sua aplicação.

5) - Sociologia.

6) - História da escola primária e normal.

REFRIGERANTE TONICO

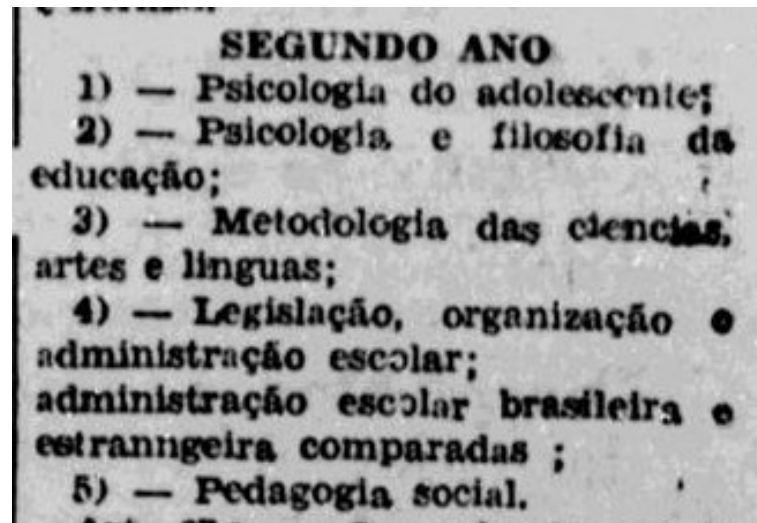
Para as moléstias do ESTOMAGO, FÍGADO.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Na quarta página da edição, o texto tem sua continuação e nela encontram-se alguns artigos do decreto sobre a “Escola Normal Superior”, além de uma lista de matérias nos dois anos de formação:

- PRIMEIRO ANO 1) – Lógica e filosofia; 2) – Psicologia da criança; 3) – Noções de economia política; 4) – Métodos, sua história, sua aplicação; 5) – Sociologia; 6) – História da escola primária e normal. SEGUNDO ANO 1) – Psicologia do adolescente 2) – Psicologia e filosofia da educação; 3) – Metodologia das ciências, artes e línguas; 4) – Legislação, organização e administração escolar; administração escolar brasileira e estrangeira comparadas; 5) – **Pedagogia social**. (Edição 02452, “O Dia (PR)”. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Figura 14 – Recorte da edição 02452 de 1932, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Número cinco, Pedagogia Social, dando nome a uma matéria do Curso Normal Superior, em 1932, indica um tema considerado na organização curricular, refletindo necessidades daquele contexto educacional. Para além destes vestígios, não se encontrou na presente pesquisa mais informações sobre o currículo ou o conteúdo da matéria, problema este que poderá suscitar pesquisas futuras. Seguimos com a descrição do contexto para a análise das próximas representações.

A instabilidade política continuou; em 1932, o governo interino enfrentou oposição. A crise política ligada ao isolamento da oligarquia paulista, continuou se acentuando. Sem o poder federal, setores paulistas consideravam o governo de Getúlio um “autoritarismo usurpador”; sentiam-se humilhados e por isso se articularam para uma retomada de poder: uma nova guerra civil se encaminhava. Em 1932, a “Revolução Constitucionalista” marcou a revolta paulista contra o Governo Provisório de Vargas. Por 3 meses, tropas paulistas enfrentaram as tropas do governo federal e o conflito encerrou com a rendição paulista. Devido a seu pragmatismo, Vargas não exerceu retaliações ao estado de São Paulo, detendo-se apenas às lideranças da revolta, o presidente sabia da importância do estado para seu projeto de Brasil. (NAPOLITANO, 2016, p. 97-109). Uma vez que as questões acerca deste conflito não são fundamentais para tal dissertação, seguimos para análise do jornal “O Dia” no que se refere as representações sobre educação.

Na edição do dia 6 de agosto de 1932, na segunda página do jornal “O Dia”

encontramos uma reportagem de Raul Rodrigues Gomes, jornalista e constante colaborador de diversos jornais, sobre países europeus e seu intercâmbio cultural.

Nascido na cidade de Piraquara (hoje grande Curitiba), em 27 de abril de 1889, iniciou seus estudos primários com sua mãe, e em seguida estudou com professores particulares, até que matriculou-se no Ginásio Paranaense e na Escola Normal, onde em 1906, recebeu o diploma de normalista. Na Escola Normal, foi aluno de mestres conhecidos da educação paranaense, como por exemplo, Sebastião Paraná, Dario Vellozo, Emiliano Pernetta, Álvaro Jorge e Euzébio da Mota (SOUZA; CAMPOS, 2013, p.136).

Defensor da concepção de Escola Nova, Raul Gomes foi um dos inúmeros intelectuais que colaboraram com “O Dia”, jornal cujo posicionamento era dado pelo mesmo viés, de renovação da educação. Na referida reportagem, Raul Gomes escreveu sobre a diversidade de contextos presente na Europa. Citou as diferenças culturais, intelectuais e educacionais da França, Itália, Espanha e Alemanha, através de seu conhecimento sobre a circulação de autores e suas obras, além de suas respectivas traduções, também citou brevemente a produção intelectual de países como Bélgica, Suíça, Inglaterra, Estados Unidos e Rússia. Como exposto no capítulo anterior, Raul Gomes escreveu sobre a incorporação na bibliografia da Espanha, das traduções de “obras magistrais” de uma lista de autores, incluindo Pestalozzi e Natorp. Em outro trecho, sobre a produção intelectual alemã, Raul Gomes afirma:

Na Alemanha, além das traduções das melhores obras mundiais, nunca cessa mas pesquisas, os estudos, as experimentações. E o traço distintivo desse grande povo é sua constante especulação. Ela tem dado, particularmente no domínio educacional, imortais educadores [...] cuja influencia é e será incauculavel sobre o formoso paiz das Walkirias. A marca pessoal dos alemães é a investigação insaciavel, apoiada na experiencia. (Edição 02627, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Nas representações daquela edição de agosto de 1932, Raul Gomes publicou uma lista de países e suas características relacionadas ao que podemos chamar de circulação das obras (BOURDIEU, 2002). Segundo o jornalista, os franceses estavam presos às suas produções intelectuais; os italianos reeditavam os gregos, romanos e renascentistas; os espanhóis buscavam no mundo inteiro obras-primas de todos os assuntos; e os alemães também buscavam produções estrangeiras, mas investigavam e produziam incessantemente. Para o jornalista, o modo espanhol era o mais conveniente.

No campo educacional, por exemplo, Espanha conta autores insignes [...], e

sobre excedendo todos pela sua incansável operatividade esse brilhante Lorenzo Luzuriaga, tradutor de numerosíssimas obras estrangeiras e autor luminoso e possante de livros admiráveis sobre educação, onde revela capacidade assombrosa de síntese e exposição clara. (Edição 02627, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No caso da obra de Paul Natorp, é importante dizer que María de Maeztu traduziu para o espanhol, em 1913. O pedagogo Lorenzo Luzuriaga, exilado na Argentina por ocorrência da Guerra Civil Espanhola (1936-1939), publicaria em 1954 o livro **Pedagogia Social y política**.

A Espanha, além da atividade desenvolvida na versão de livros estrangeiros, produz muito e tem organizado um serviço eficiente de distribuição no país e fóra dela. Como exemplo posso mencionar entre muitos dois fatos recentíssimos. Eu tive em mãos a obra “A Escola e a República” de Marcelino Domingo quinze dias depois de saído do prelo em Madrid o primeiro exemplar. E ainda agora leio uma tradução dum livro de Nicolas Pende que traz a data de Maio deste ano. (Edição 02627, “O Dia” (PR)/ Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O jornalista termina o texto da reportagem a partir de uma visão salvacionista da educação e da intelectualidade, reafirmando a “profecia dum educador celebre”: a Espanha seria ainda naquele século uma das maiores nações do mundo. Não sabia Raul Gomes, obviamente, que a Espanha passaria os quase 40 anos seguintes, de 1936 a 1975, sequestrada pela ditadura fascista e sanguinária de Francisco Franco.

Naqueles anos, o intelectual Raul Rodrigues Gomes estava vinculado à rede de intelectuais e sindicalistas responsáveis pelo projeto de Universidade Popular, em Curitiba. Conforme a tese de doutorado intitulada: **Universidade Popular de Curitiba (1931) e demais experiências brasileiras no início do século XX**, defendida por Almeida, em 2022. Segundo Gniiss, o teórico alemão Paul Natorp, também defendeu projetos de Universidade Popular, tendo participado de experiências e incentivado seus pares a participar. O filósofo defendeu a extensão da universidade, com flexibilidade de carga horária e de níveis de formação. (GNISS, 1997, p.91).

A partir de 1934, a maioria das ocorrências da palavra-chave “pedagogia” se trata de boletins governamentais, abertura de concursos, editais, notícias simples sobre alterações nas cátedras em determinadas instituições. Mas ainda assim, o jornal “O Dia” continuava publicando textos de colaboradores, defendendo a renovação da educação; cada autor com sua perspectiva de escola nova, de pedagogia nova ou renovada.

Seguimos com a descrição do contexto político. O contexto de tensões e instabilidade no pós-guerra civil levou o país para a Assembleia Constituinte de 1933 e 1934. Neste processo, Getúlio Vargas articulou politicamente e buscou diminuir o poder dos tenentes que compunham seu governo e desagradavam as oligarquias regionais, das quais ele não conseguia se desligar.

A nova Constituição foi aprovada em 1934, teve avanços relacionados à educação, mas refletiu o ideário racista e eugênico que a influenciava. Segundo este ideário, se deveria pensar antes no educando e depois na educação:

A mesma Constituição que estabeleceu a garantia de ensino primário e sua gratuidade em todo o estado nacional brasileiro, também garante a defesa através do Art. 138 da mesma constituição, que os mulatos, negros ou deficientes (de qualquer nível) são limitados perante a educação, e que ações de ordem social, filantrópica ou educativas seriam apenas paliativas e não resolveriam o problema da raça. (ROCHA, 2014, p.2).

Assim como os eugenistas, vários setores da sociedade brasileira estavam presentes na Constituinte, com seus interesses específicos, por exemplo: “O grupo católico obteve vitórias na Constituinte. O texto final incorporou as três propostas da Liga Eleitoral Católica: a indissolubilidade do matrimônio, o ensino religioso facultativo nas escolas públicas e a assistência religiosa facultativa às classes armadas.” (CAPELATO, 1989, p. 203). Mas, o Governo Provisório mostrou sua face autoritária e apresentou um anteprojeto de Constituição que só poderia ser emendado e não feito do começo. Com a Constituição, as eleições seguintes foram indiretas e Vargas venceu com 175 votos de deputados, contra 77 a favor de Borges de Medeiros. Vargas não era unanimidade, mas se fortalecia conciliando interesses e manipulando diversos setores.

Um dos fundadores do jornal “O Dia”, Caio Gracho Machado, foi um dos 2 deputados de 28 que tiveram o mandato atravessado pela “Revolução de 30” e depois voltaram a se eleger. A partir de 1935, foi eleito deputado para a Constituinte. (GRANATO, 2019, p. 25-26).

No que se refere ao Ministério da Educação, após a saída de Francisco Campos em 1932, foi ocupado por Washington Pires até 1934, quando Gustavo Capanema assumiu e se manteve por 11 anos. Naqueles anos, o ex-ministro Francisco Campos não havia se desvinculado das questões educacionais:

A biografia de Francisco de Campos representou o contraponto às

biografias de Anísio, Fernando de Azevedo ou mesmo Lourenço Filho³ (até porque, quando da demissão de Anísio Teixeira da Secretaria da Educação do Distrito Federal, em 1935, foi Francisco Campos quem ocupou o cargo, incumbido de afastar dos postos de governo os “elementos esquerdistas”). (GHIRALDELLI, 2001, p.43).

No que se refere à relação entre o governo de Getúlio Vargas com os “elementos esquerdistas”, havia acatado parcialmente as reivindicações da luta dos trabalhadores, como o salário-mínimo, a jornada de 8 horas e a Justiça do Trabalho. Porém, além de demorar para que fossem efetivados, os avanços eram mínimos. A Aliança Nacional Libertadora, com presença mínima na Constituinte, conseguia mobilizar nas ruas a luta por melhores condições de trabalho. Entre março e julho de 1935, contava com cerca de 400 mil filiados; a ALN era uma frente antifascista e denunciava o avanço da extrema-direita no país e no próprio governo Vargas.

O marxista Luís Carlos Prestes, em 1935, publicou um manifesto pela derrubada de Vargas e a tomada de poder por parte da ALN. Naquele mesmo ano, liderou a Intentona Comunista, na tentativa de colocar em prática aquilo que se expressava no manifesto. Encaminhou-se uma nova guerra civil, agora pela revolução socialista. O movimento foi declarado ilegal e logo disperso, embora suas lideranças seguissem em busca da revolução socialista no Brasil. Faltando articulação e organização, com quatro dias de combate em diversos estados, o levante comunista fracassou e a repressão policial foi intensa. Entre prisões e torturas, a participação inclusive da polícia secreta nazista, Gestapo. “O governo declarou ‘estado de guerra’ e, na prática, as garantias e os direitos da Constituição de 1934 foram suspensos.” (NAPOLITANO, 2016, p.109).

A situação foi oportuna para Getúlio Vargas consolidar seu poder sobre o governo. O medo da “ameaça comunista” ajudou Vargas a legitimar-se, na visão de integralistas e até alguns setores liberais. Os autoritários se justificavam em defesa do autoritarismo e o liberalismo foi marginalizado. Não obstante, Vargas prometia manter as eleições presidenciais de 1938.

Apesar da marcha escancarada para a construção de uma ordem autoritária escancarada, com novas formulações doutrinárias e novos aparatos burocráticos, o ano de 1937 começou com a promessa do governo de que haveria eleições presidenciais em janeiro de 1938 encerrando o mandato constitucional de Getúlio Vargas. As candidaturas já estavam postas e, no

³ Pedagogo brasileiro, “Lourenço Filho, em seu livro Introdução ao Estudo da Escola Nova, publicado pela primeira vez em 1929 e que, depois, se tornou um clássico da literatura pedagógica brasileira - até hoje um dos livros mais informativos sobre o movimento da escola nova entre os séculos XIX e XX.”(GHIRALDELLI, 2001, p.23).

fundo, nenhuma agradava o governo. (NAPOLITANO, 2016, p. 112).

A candidatura de José Américo de Almeida era mais alinhada com os tenentistas, tinha um projeto de Estado interventor com atenção nas questões sociais; a candidatura de Armando Salles de Oliveira representava o liberalismo e o reformismo, agregava alguns setores democráticos; e a candidatura de Plínio Salgado era fascista, da Ação Integralista Brasileira.

A imprensa, então, noticiou a descoberta de um novo plano de tomada de poder comunista, batizado de Plano Cohen, que envolvia fuzilamentos, depredações, ocupações das propriedades privadas. Hoje em dia, sabe-se que o documento era falso e produzido por integralistas com objetivo de gerar a reação de suas bases.

Em meio à conjuntura de pânico moral e escalada autoritária, a notícia falsa foi aproveitada pelo governo para justificar um “autogolpe” de Estado.

Além dos aspectos conjunturais que favoreceram o “autogolpe” do governo Vargas, que seria realizado efetivamente em 10 de novembro de 1937, a construção da ordem autoritária foi estimulada pela elaboração de várias doutrinas políticas. Defendidas por intelectuais de renome à época, como Azevedo Amaral, Oliveira Vianna e Francisco Campos, essas doutrinas pregavam reformas estruturais no Estado brasileiro que reforçassem a burocracia, o controle da educação, a repressão e a propaganda política, como pilares de um “governo forte”. (NAPOLITANO, 2016, p. 110).

Os integralistas apoiaram o “autogolpe” de Getúlio, pois havia a promessa que Plínio Salgado seria o próximo ministro da Educação. Mas as “galinhas verdes”⁴ logo se perceberam enganadas. O movimento fascista denominado Ação Integralista Brasileira foi dissolvido, assim como todos os partidos políticos. O Congresso foi fechado, a Constituição suspensa, acabou também a autonomia federativa, além do fim das eleições diretas.

A “Revolução de 1930” foi traída em suas promessas democráticas e o “Estado Novo” desenvolveu-se como uma das fases mais autoritárias da história brasileira. A proibição de símbolos regionais e bandeiras estatais foi parte do projeto nacionalista e centralizador de poder. No que se refere à educação:

A esta última intervenção convencionou-se chamar a questão da nacionalização do ensino, ou, na terminologia da época, “abrasileiramento” do ensino. A terminologia nacionalização do ensino está informada pela

⁴ Um marco da história da luta antifascista no Brasil foi a Batalha da Sé, no dia 7 de outubro de 1934, a esquerda se uniu e barrou um comício integralista. O “Jornal do Povo” publicaria dias depois que “Um integralista não corre: vôa”. Essa história está contada em “*A revoada das galinhas verdes – uma história da luta contra o fascismo no Brasil*”, de Fúlvio Abramo. (ARRUDA, 2022).

ideologia mais geral da formação da nacionalidade, tendo embutida nela mesma a questão da centralização, do anti-regionalismo, e se quisermos adiantar, da intolerância com as diferenças. (BOMENY, 1999, p.151-152).

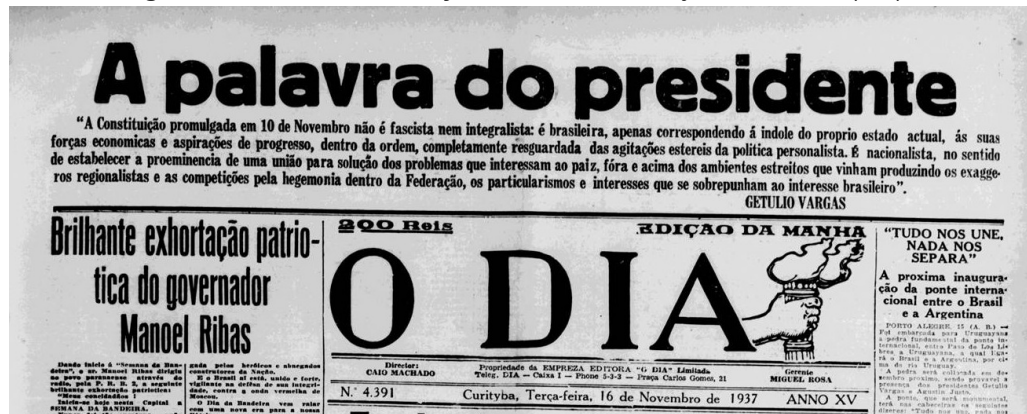
Naquela conjuntura, o governo ainda contava com poucas escolas oficiais e dentro das escolas privadas, a Igreja Católica tinha presença numerosa. O conflito deu-se pelo fato de a Igreja usufruir com a abertura para culturas estrangeiras, buscando expansão internacional e multiplicação de seus fiéis. A chave foi a política conciliatória:

A habilidade consistia exatamente em preservar o projeto nacionalista não ferindo o ideário expansionista da Igreja católica. Mas também do lado da Igreja havia muito interesse em manter uma relação pacífica com o Estado, uma vez que ela pretendia influir em outras reformas que estavam em curso no período. [...] E o Estado aprendeu muito rapidamente que se não fosse feita a intervenção com a parceria da Igreja dificilmente se obteria sucesso numa ofensiva direta contra ela. (BOMENY, 1999, p.160-161).

O Presidente era apoiado pelo Exército, pelos industriais e até mesmo pelas oligarquias agrárias regionais. A política de modernização e industrialização do Estado Novo não ameaçava os latifundiários e sua estrutura agrária. A classe que o Estado Novo reprimia era a classe trabalhadora, a vigilância policial e ideológica evitava a “ameaça comunista”, enquanto compreendia minimamente a necessidade de implantar medidas de proteção ao trabalhador. Segundo Napolitano, a propaganda oficial investia na imagem de Getúlio Vargas como “pai dos pobres”, mas a oposição afirmava que, na verdade, ele era a “mãe dos ricos”, por tanta generosidade para com as elites econômicas.

O jornal “O Dia” sobreviveu à escalada autoritária de Getúlio Vargas e a partir de 1937 serviria como um instrumento de propaganda do nacionalismo estado-novista, com grandes manchetes, fotos e reportagens oficiais que construam a “questão nacional” e a imagem de Getúlio Vargas.

Figura 15 – Recorte da edição 04391 de 1937, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Na figura anterior, recorte da primeira página da edição de terça-feira, dia 16 de novembro de 1937, percebe-se no topo do jornal, acima do próprio cabeçalho e do título: “A palavra do presidente”. Trata-se de um chamado para uma reportagem sobre uma entrevista que Getúlio Vargas havia dado para “representantes da imprensa estrangeira”. O Departamento de Propaganda do Estado Novo estava em atividade e o jornal “O Dia” era uma de suas ferramentas.

A constituição promulgada em 10 de Novembro não é fascista nem integralista: é brasileira, apenas correspondendo á indole do proprio estado actual, ás suas forças economicas e aspirações de progresso, dentro da ordem, completamente resguardada das agitações estereis da politica personalista. É nacionalista, no sentido de estabelecer a prominencia de uma união para a solução dos problemas que interessam ao paiz, fóra e acima dos ambientes estreitos que me vinham produzindo os exageros regionalistas e as competições pela hegemonia dentro da Federação, os particularismos e interesses que se sobrepunham ao interesse brasileiro. Getúlio Vargas. (Edição 04391, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

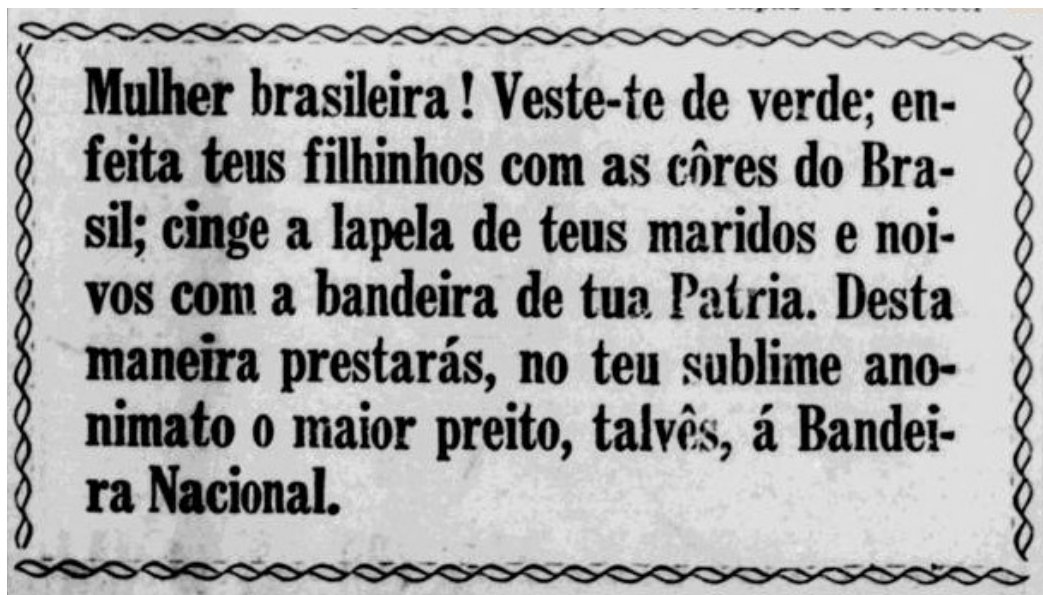
Segundo o historiador Marcos Napolitano (2016, p. 126-127), apesar do autoritarismo e da crítica à democracia liberal, o Governo Vargas não era uma ditadura do tipo fascista. Não havia controle dos indivíduos e cooptação para partido de massas ou milícias paraestatais. Também o núcleo de poder em volta de Getúlio, era mantido pela conciliação e não por liderança absoluta. Porém, esta não é uma posição unânime. Assim como o historiador Antônio Costa Pinto (1992, p.92-97) demonstra sobre o caso do Estado Novo português, diferentes posicionamentos baseados em correntes historiográficas, podem definir o Estado Novo brasileiro como uma ditadura do tipo fascista ou não, a depender de cada análise. De todo modo, afirma Maria Helena Capelato:

É preciso levar em conta a importância da inspiração das experiências alemã e italiana nesse regime, especialmente no que se refere à propaganda política. No Brasil, a organização e o funcionamento dos órgãos produtores da propaganda política e controladores dos meios de comunicação revelam a inspiração européia. (CAPELATO, 1999, p.167).

Na mesma primeira página da edição do dia 16 de novembro de 1937, com lugar de destaque abaixo do cabeçalho e do título do jornal e limitando as mulheres às tarefas do lar, percebe-se a seguinte propaganda nacionalista:

Mulher brasileira! Veste-te de verde; enfeita teus filhinhos com as cores do Brasil; cinge a lapela de teus maridos e noivos com a bandeira de tua Pátria. Desta maneira prestarás, no teu sublime anonimato o maior preito, talvez, á Bandeira Nacional. (Edição 04391, "O Dia" (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira, 2023).

Figura 16 – Recorte da edição 04391 de 1932, jornal "O Dia" (PR)

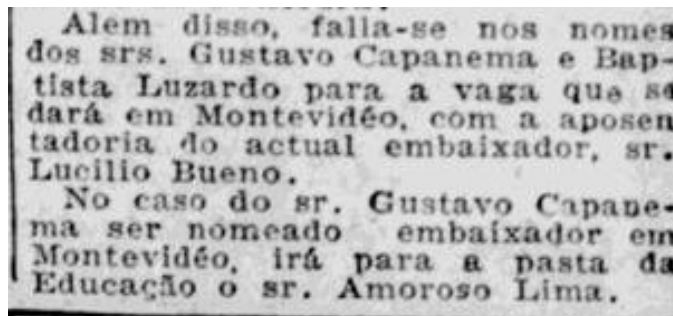


Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Havia passado seis dias desde o golpe do Estado Novo e a propaganda patriótica era essa. Passado mais onze dias, no dia 27 de novembro, ocorreu uma cerimônia no Rio de Janeiro que contou com a missa de um arcebispo, Vargas discursou proibindo símbolos regionais enquanto uma fogueira queimava as 22 bandeiras dos estados até então existentes. O Estado Novo, por meio do monopólio da força simbólica, divulgou propaganda nacionalista, exerceu censura e manipulação para combater no imaginário social, toda representação do passado, presente ou futuro, que fosse distinta de seus objetivos de estabelecimento de um projeto nacionalista e autoritário. (CAPELATO, 1999, p. 169).

Na primeira página da mesma edição, identifica-se uma notícia sobre as mudanças nos ministérios do Estado Novo. Com o título: “A VANGUARDA’ E O PREENCHIMENTO DAS VAGAS NO CORPO DIPLOMATICO” o texto noticiava e especulava em torno de alguns cargos federais.

Figura 17 – Recorte da edição 04391 de 1932, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

O texto da figura acima, especulava se Gustavo Capanema ocuparia o cargo de embaixador no Uruguai. Fosse esse o caso, o cargo de Ministro da Educação seria ocupado pelo presidente do Centro Dom Vital e diretor da revista “A Ordem”, o intelectual católico Alceu Amoroso Lima. Percebe-se a influência da Igreja Católica na construção política da ditadura estado-novista. Gustavo Capanema, como citado anteriormente, permaneceu no Ministério da Educação até 1945.

Os intelectuais tinham espaço privilegiado na construção do autoritarismo estado-novista, pois com incentivo do governo ou mesmo cooptação, estavam presentes na burocracia, na imprensa e na educação. As várias vertentes ideológicas se encontravam na crença de que o autoritarismo era necessário para construir os valores da nova “brasilidade”. O Ministério da Educação era cobiçado, acreditava-se que a educação servia para instaurar projetos políticos “moldando” as massas populares.

A política cultural governamental tinha como eixo o Ministério da Educação, ocupado desde 1934 por Gustavo Capanema e o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural, dirigido por Lourival Fontes, criado no mesmo ano, embrião do futuro Departamento de Imprensa e Propaganda (1939). Nesse sentido, ambos, Capanema e Fontes, podem ser considerados os paradigmas do burocrata-intelectual do período varguista, muito atuantes antes mesmo da implantação do Estado Novo de 1937. Se Capanema era expressão da mistura, um tanto paradoxal, de catolicismo conservador, vanguarda modernista e liberalismo reformador, Fontes tinha simpatia pelo integralismo e sonhava em construir um regime fascista no Brasil calcado no controle da cultura e na propaganda de massas. (NAPOLITANO, 2016, p. 140).

Getúlio Vargas abrigava em seu governo toda uma diversidade intelectual; Gustavo Capanema reproduzia tal pragmatismo. Por exemplo, mesmo com o golpe a partir da “ameaça vermelha”, o chefe de gabinete de Gustavo Capanema no Ministério da Educação era o poeta Carlos Drummond de Andrade, simpatizante do comunismo. Não obstante a dissolução da Ação Integralista Brasileira, um de seus ex-dirigentes, Gustavo Barroso, integralista simpatizante do nazismo e abertamente antissemita, continuava com seu cargo público de diretor do Museu Histórico Nacional.

O prestígio político de Gustavo Capanema fornecia para o Ministério da Educação uma certa liberdade em meio a todo o autoritarismo do Estado Novo. O Ministério contava com a diversidade de posicionamentos de intelectuais de diferentes vertentes políticas e ideológicas. Mas ainda assim, era um Ministério submetido à ditadura do Estado Novo. Havia delimitação e direcionamento do debate ideológico, com temas proibidos e censura. O Departamento de Propaganda e Difusão Cultural agia neste sentido.

O Ministério da Educação, nas mãos de Gustavo Capanema, propôs a divisão do Departamento de Propaganda em duas partes: a primeira, de Publicidade e Propaganda, ficaria no Ministério da Justiça; a outra, Difusão Cultural, voltaria ao Ministério de Educação e Saúde. Em 1938, Capanema reivindicou, contrariando as pretensões do ministro da Justiça Francisco Campos, que tanto o Serviço de Radiodifusão Educativa como o Instituto Nacional de Cinema permanecessem como área de atuação do Ministério da Educação [...] (CAPELATO, 1999, p.172).

Os ministros tinham objetivos diferentes e às vezes seus projetos se chocavam. No Ministério da Educação, Gustavo Capanema conciliou e manipulou em prol de seus interesses, organizando uma ampla reforma educacional, conhecida como Reforma Capanema.

A Igreja foi atendida pela manutenção do ensino religioso na escola pública, ainda que opcional. As Forças Armadas conseguiram impor a disciplina de Educação Física ministrada por professores formados nos manuais militares. Aqueles que defendiam uma escola laica conseguiram aumentar o espaço no ensino das disciplinas científicas. E as elites que, junto com setores do governo, pressionavam por um ensino profissionalizante para as classes populares, também conseguiram impor um sistema educacional paralelo, patrocinado por entidades ligadas ao comércio e à indústria como o Senai. (NAPOLITANO, 2016, p.1 49).

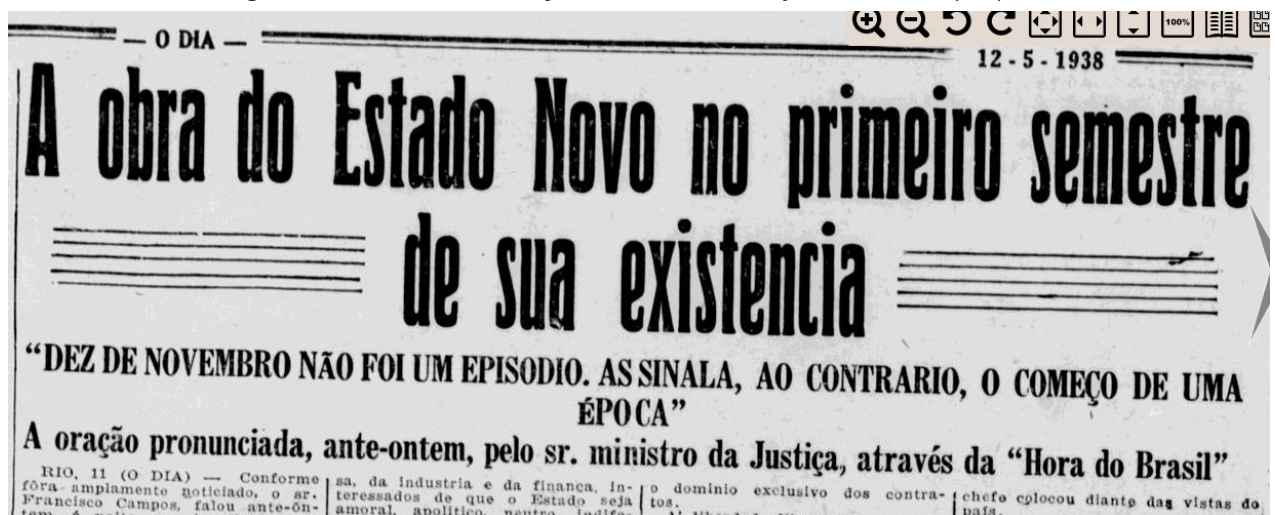
Entretanto, apesar do grande debate educacional da década de 1930, a

educação permaneceu elitizada e não se transformou em uma política pública prioritária. As taxas de analfabetismo eram enormes e assim continuaram conservando desigualdades. As prioridades do Ministério da Educação, baseavam-se no preparo das elites, a partir do ensino secundário e principalmente do ensino superior; “o ensino primário sequer foi tocado”. (BOMENY, 1999, p.140).

Em 1938, encontra-se pela segunda vez na década de 1930, menção à Pedagogia Social no jornal “O Dia”. E pela segunda vez, ligada ao Estado. Trata-se da edição do dia 12 de maio de 1938, em uma transcrição de um pronunciamento de Francisco Campos no programa de rádio “Hora do Brasil”⁵, ocorrido naquele dia 10 de maio. Um dos principais ideólogos do autoritarismo estado-novista, em 1938, Francisco Campos era Ministro da Justiça. Se antes, Campos era criticado na imprensa por atividades ilícitas e negociatas, em 1938, não mais, pois a propaganda, censura e repressão policial eram alicerces do regime.

Naquela quinta-feira, a edição do jornal “O Dia” trazia, em sua primeira página, detalhes de uma nova intentona integralista contra Getúlio Vargas. O texto sobre Francisco Campos foi publicado na oitava página do jornal, porém com destaque, a transcrição ocupou quase meia página e teve título com edição diferenciada, além de uma foto do “Ministro Francisco Campos”.

Figura 18 – Recorte da edição 04536 de 1938, jornal “O Dia” (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

5 O programa de rádio “A Hora do Brasil” foi fundado em 1935 e segue como uma das permanências do governo Getúlio Vargas. Hoje com a nomenclatura “A Voz do Brasil”, é o programa de rádio mais antigo da América Latina e segue com divisão entre blocos de notícia do poder executivo, legislativo e judiciário.

A reportagem intitulada “A obra do Estado Novo no primeiro semestre de sua existência” trata-se da transcrição do discurso do então ministro da Justiça, Francisco Campos e se estende a partir de quatro tópicos:

RIO, 11 (o dia) – Conforme fora amplamente noticiado, o sr. Francisco Campos falou ante-ontem, á noite, aos brasileiros, na comemoração do 6º mês do Estado Novo organizada pelo Departamento de Propaganda. O discurso do ministro da Justiça para todo país, através da “Hora do Brasil”, foi o seguinte: “Dez de novembro não foi um episodio. Assinala ao contrario, o começo de uma época. O episodio não tem conteudo espiritual e projeção historica: faltam-lhe o impulso ideologico e a perspectiva do tempo, elementos essenciais para que os acontecimentos se desenvolvam no sentido da duração e se organizem segundo as linhas de uma ordem que antes de existir nas coisas já era na intelligencia e na vontade humana. O episodio é instantaneo: Não tem volume do tempo. Não existe no episodio a vontade de durar, a força de crescimento e de expansão graças ás quais a decisão dos homens se apodera do tempo para nele criar a sua historia e finalizar sua vocação. (Edição 04391, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Na introdução de seu discurso, Francisco Campos afirmou que no dia 10 de novembro de 1937, data do golpe do Estado Novo, o Brasil havia entrado em outra época. Afirmou que não era do nada que o Estado Novo surgiria, mas da vontade e da ideologia dos homens. O discurso do único autor da Constituição do Estado Novo se desenvolveu a partir disso, como uma tentativa de legitimar a escalada autoritária realizada.

O ideólogo estado-novista seguiu seu discurso desqualificando a política de conciliação, naquele momento buscou apontá-la como o problema da política brasileira que o Estado Novo havia solucionado.

CLIMA DE ORDEM [...] O Estado passou a ser uma ordem. Isto é, um sistema animado de um espirito e de uma vontade, unificado em torno de uma pessoa, que é em política a primeira categoria da realidade. O Estado tem os chefes. A política deixou os bastidores das combinações para ser o que é, efetivamente, nas grandes horas, dignas de serem prolongadas no tempo e vivida em toda sua plenitude: as decisões tomadas por um homem que se sente em comunhão de espirito do povo, em que se fez guia e condutor, responsavel por êle diante da historia e do destino. No regime das combinações o Estado era um ponto ideal de imputação. A autoria real das decisões se perdia no anonimato das coletividades fortuitas ocasionais que se apresentavam em publico, como responsaveis por uma decisão que era de todos, sem ser de nenhum ou de ninguém. Todos os sacrificios, mecanismos e processos de demoliberalismo, tinha por fim impedir que o povo idificasse, escolhesse ou aclamasse o chefe, isto é, a autoridade humana encarnada na pessoa único meio de ser a autoridade humana e responsavel. [...]. (Edição 04536, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Defensor do autoritarismo, em sua crítica à democracia liberal, defendida

pelas elites regionais da primeira república, Francisco Campos discursava com objetivo de fortalecer a figura pessoal de Getúlio, como um guia do povo, um salvador. Seu discurso que forjava a imagem de Vargas como “pai dos pobres”, podemos notar na transcrição seguinte:

CARATER POPULAR DO ESTADO “O segundo ponto a notar do novo clima político, criado no Brasil pelo acontecimento de 10 de novembro, é o caráter popular do Estado. Este traço resulta, aliás, do anterior: somente um Estado que se encarna num chefe pode ser um Estado popular. O Estado sem chefe é uma entidade para juristas, algebristas e especuladores da política, da bolsa, da indústria e da finança, interessados de que o Estado seja amoral, apolítico, neutro, indiferente, uma disponibilidade a ser usada em combinações ou na concorrência de interesses. O povo, como o criador, não conhece vontades fracas: a vontade para ele se encarna na pessoa. O povo não conhece o Estado desencarnado. Reduzido a símbolos e a esquemas jurídicos, O Estado popular é o Estado que se torna visível e sensível do seu chefe, o Estado dotado de vontade de virtudes humanas, o Estado em que corre a limpa da indiferença e da neutralidade. O povo o chefe, eiz as duas entidades do regime. O Estado é do povo e para o povo e, por isto é um Estado de chefe, porque o povo, como todos os grandes criadores, representa sob a forma humana da pessoa o poder digno de ser amado e obedecido, o poder animado do espírito de proteção, de justiça e de equidade. (Edição 04536, “O Dia” (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O discurso foi proferido sobre um governo do povo e para o povo, enquanto na prática abusava da censura, da repressão policial e de políticas eugenistas, relacionadas à saúde, educação, saneamento e imigração, ou seja: racismo como política de Estado por meio de eugenia e higienismo. Entre as contradições e interesses existentes nos usos do termo “popular”, Pierre Bourdieu afirma que:

a noção de “meios populares”, de extensão indeterminada, deve suas virtudes mistificadoras, na produção erudita, ao fato de que qualquer um pode, como num teste projetivo, manipular inconscientemente essa extensão para ajustá-la aos seus interesses, preconceitos ou fantasmas sociais. (BOURDIEU, 1996, p. 17).

Francisco Campos tentou também forjar a figura do Estado Novo preocupado com as questões sociais. Era apenas retórica, Getúlio governava para as elites e quando esboçou uma aproximação aos trabalhadores, caiu em 1945. (NAPOLITANO, 2016, p.127).

Em seu discurso, Francisco Campos explicou outro fator importante da política estado-novista: o nacionalismo em busca da centralização do poder, “unificar o Estado é unificar a Nação”; em detrimento do federalismo liberal.

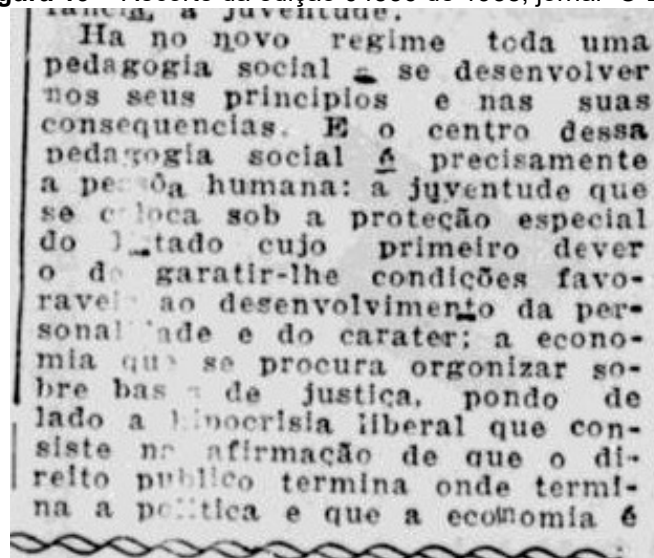
ESTADO NACIONAL. O terceiro ponto na nova ordem de coisas do Brasil é que o nosso Estado é hoje um Estado Nacional. Existe efetivamente um governo, um poder, uma autoridade nacional. O chefe, é o chefe da Nação; mas não é o chefe da Nação apenas no sentido jurídico e simbólico. É o chefe popular da Nação. A sua autoridade não é apenas a autoridade legal ou regulamentar do antigo chefe de Estado. A sua autoridade se exerce pela sua influencia, o seu prestígio e a sua responsabilidade de chefe. Sómente um Estado de chefe pode ser um Estado nacional, unificar o Estado é unificar a Nação. Foi o que se deu no Brasil. A inflação de prestígios locais ou regionais ou de prestígios nascidos sob a influencia de combinações, sucedeu, com a deflagração política operada no país com o advento do Estado Novo a instauração de uma autoridade nacional: um só governo, um único chefe, um só Exército. A Nação readquiriu a consciência de si mesma: do caos das divisões e dos partidos passou para a ordem da unidade, que foi sempre a da sua vocação. [...]. (Edição 04536, "O Dia" (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Neste tópico, intitulado "ESTADO NACIONAL", Francisco Campos se defendeu enquanto ideólogo autoritário e afirmou que a preocupação da reorganização do Estado não era somente o poder, a preocupação dominante era a pessoa humana:

Não é verdade, portanto que se organizar o Estado a única preocupação fosse mecânica do poder. A pessoa humana foi, antes, a preocupação dominante. Não a pessoa abstrata, mas a pessoa no seu meio natural, na família, na escola e no trabalho: o pai de família, o operário, a infância, a juventude. (Edição 04536, "O Dia" (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No próximo trecho da transcrição do discurso, percebe-se que o apelidado "Chico Ciência", usava de representações de Pedagogia Social, com o interesse pela legitimação do Estado Novo. Segue em imagem, seguida de transcrição:

Figura 19 – Recorte da edição 04536 de 1938, jornal "O Dia" (PR)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Ha no novo regime toda uma **pedagogia social** a se desenvolver nos seus principios e nas suas consequencias. E o centro dessa pedagogia social é precisamente a pessoa humana: a juventude que se coloca sob a proteção do especial do Estado cujo primeiro dever o de garantir-lhe condições favoraveis ao desenvolvimento da personalidade e do carater; a economia que se procura organizar sobre base de justiça, pondo de lado a hipocrisia liberal que consiste na afirmação de que o direito publico termina onde termina a politica e que a economia é o domínio exclusivo dos contratos. Á liberdade liberticida da economia liberal, que consiste em reconhecer aos fortes o dominio sobre os fracos o estado Novo opõe a disciplina corporativa, na qual a economia não é apenas uma ordem das coisas, mas uma ordem das pessôas e por conseguinte e por definição uma ordem justa. (Edição 04536, "O Dia" (PR). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Diferente dos sentidos da teoria da Pedagogia Social de Natorp, o ministro da justiça do Estado Novo buscou exercer sua influência na educação, pensando a mesma como instrumento de controle. A referência a uma acepção de Pedagogia Social, reflete nas representações a tentativa de legitimação de um projeto autoritário, com influência nas milícias nazifascistas e mesmo nas teorias racistas do eugenismo. Pedagogia Social apareceu em um pequeno trecho do discurso, mas não desinteressado, Francisco Campos naquele momento disputava com outros ministérios o poder relacionado à educação e ao militarismo, no sentido de integrar a juventude no Estado autoritário.

Em 1938, a propósito da organização nacional da "Juventude Brasileira", Francisco Campos redigiu em um dos projetos de decreto lei que fez referência à propaganda eugênica: "(...) à assistência social e à saúde física por meio da instituição de Centros de Saúde e de propaganda eugênica e caixas de amparo que distribuam recursos aos mais necessitados". (KOIFMAN, 2005, p.8).

Na tentativa de implantação deste projeto, Francisco Campos disputou com Gustavo Capanema o Ministério da Educação, bem como com a estrutura militar constituída, pois visava implantar uma estrutura militar paralela.

Sai de dentro do Ministério da Justiça sob a chefia de Francisco Campos o projeto de Organização Nacional da Juventude. O projeto de mobilização da juventude em torno de uma organização nacional com o objetivo de prepará-la e ajustá-la aos novos princípios que deveriam reger o Estado Nacional sintoniza-se perfeitamente com o pensamento de Francisco Campos. A pretensão de arregimentar militarmente a juventude em torno de uma organização nacional Francisco Campos a retirou dos modelos de organização fascista difundidos a partir das experiências alemã, italiana e

portuguesa, basicamente. (BOMENY, 1999, p.144-145).

Entre a crítica das experiências da democracia liberal e a defesa do totalitarismo, a concepção política que fundamentou tal projeto, o ideólogo havia publicado em seu livro **O Estado Nacional**, onde afirmou a necessidade de gerar integração política, articulando racionalmente a irracionalidade das massas. O uso do mito, para o controle do inconsciente coletivo, era um dos passos daquilo que seria uma missão pedagógica. Um setor de importante aliança com Francisco Campos nesta empreitada, foi a ala mais conservadora da Igreja Católica.

O projeto inicial de criação da Organização Nacional da Juventude não deixa dúvidas sobre a pretensão de se institucionalizar nacionalmente uma organização paramilitar em moldes fascistas de arregimentação da juventude. Constando no documento o timbre do Ministério da Justiça, não há sequer menção à participação do Ministério da Educação e Saúde em um empreendimento que poderia ser entendido como de cunho essencialmente educativo, socializador. (BOMENY, 1999, p.147).

O documento teria garantido muito mais poder para o ministro da justiça. Os críticos apontavam que com tantas atribuições, o documento visava a formação de um novo ministério, com custo elevado. O Ministério da Guerra e o Ministério da Educação tensionaram e o projeto foi freado. A tentativa de consolidação de uma ditadura com milícias paraestatais no Brasil, terminou sem êxito:

A entrada em cena do ministro da Educação, Gustavo Capanema, e as considerações que registrava em documentos e correspondências ao presidente da República a respeito das alterações pelas quais deveria passar o projeto original da Organização Nacional da Juventude e sua reedição, em bases cívicas, no que ficou conhecido como Juventude Brasileira, confirma alguns elos que o Ministério da Educação consolidou ao longo do Estado Novo. (BOMENY, 1999, p.149).

A partir destes trechos das publicações de “O Dia”, percebemos que uma acepção de Pedagogia Social fez parte do conjunto de ideias da construção do nacionalismo e do autoritarismo do Estado Novo, assim como a eugenia e o higienismo. Este ideário esteve presente desde as reformas educacionais em 1932, até em discursos da propaganda ideológica no pós-golpe, em 1938. O texto seguiu a transcrição do discurso da “Hora do Brasil” e se encerrou com argumentos que defendiam que um semestre era pouco e para a mudança do Brasil por completo, ainda era preciso tempo.

Em dezembro de 1939, o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural e o Serviço de Divulgação, foram unidos e surgiu o Departamento de Imprensa e

Propaganda (DIP), que atuou como uma máquina de censura e repressão, responsável pelo encerramento de pelo menos 61 publicações de imprensa. (BARBOSA, 2010, p. 118-123).

Havia controle direto sobre os veículos de comunicação: jornais, rádios, cinema. A partir de 1940, 420 jornais e 346 revistas não conseguiram registro no DIP. Os que insistiram em manter sua independência ou se atreveram a fazer críticas ao governo tiveram sua licença cassada. As “publicações inconvenientes” foram suprimidas. (CAPELATO, 1999, p. 173).

Entre as revistas que não ameaçavam o *status quo*, “A Ordem” seguiu publicando seus textos doutrinários sobre diversos assuntos. No recorte temporal que vai de 1930 até 1940, estão presentes todas as ocorrências das palavras-chave “Natorp” e “Pedagogia Social” encontradas no acervo da revista católica. Visto no decorrer do capítulo, a intelectualidade católica esteve presente em meio às disputas políticas e educacionais. Em meio a esta luta de representações, o capítulo três se desenvolveu em análise e concluiu a estrutura da presente dissertação.

3 LAICATO CATÓLICO E REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NA REVISTA “A ORDEM” (RJ)

Na imprensa brasileira, desde o século XIX, são presentes impressões no formato de revista. A primeira revista brasileira, datada de 1812, foi fundada por um português radicado em Salvador e teve “como programa defender os costumes, as virtudes morais e sociais”. (MIRA, 1997, p.14). No final do século XIX, nos jornais, os espaços disponíveis para artigos políticos e folhetins foram sendo, cada vez mais, substituídos pelo colunismo, pelas entrevistas e reportagens. A informação passava a ter mais espaço que a doutrinação, por isso muitos autores migraram parte de suas publicações para as revistas. Segundo Mira (1997, p. 22) e Luca (2005, p. 121-123), a partir do começo do século XX um “surto” de publicações de revistas tomou o Brasil. Tais publicações, por contarem com um público pequeno, apostavam no conteúdo de variedades para manter o interesse dos leitores. Mas mesmo dentro da gama de revistas de variedades, as publicações definiam-se com assuntos e públicos específicos.

Eram revistas de variedades, mas ao mesmo tempo femininas, masculinas, infantis, esportivas, pedagógicas e educacionais, humorísticas, dedicadas ao rádio, teatro e cinema, étnicas, religiosas, científicas, literárias, voltadas para os interesses do comércio, lavoura ou indústria, sem esquecer o mundo do trabalho, que seguia caminhos próprios, fora do âmbito do mercado. (LUCA, 2005, p.122).

A revista “A Ordem” foi fundada em 1921, escrita e divulgada entre uma elite de intelectuais do laicato católico, com periodicidade mensal, sendo interrompida entre 1984 e 1988, e encerrada em 1990. Em 2014, a publicação da revista foi retomada, com poucas publicações até 2016, seguida de outra interrupção. Em 2021, em nova tentativa de manutenção da revista, passa-se a publicar um número por ano. A revista tinha objetivos e público bem específicos: publicar representações dos interesses católicos, ou seja, doutrinação para seus leitores e entre suas representações na década de 1930, presença de críticas e citações sobre Pedagogia Social.

Fundada por Jackson de Figueiredo, intelectual de fora da hierarquia católica, mas muito próximo de Dom Sebastião Leme, a revista tinha como objetivo divulgar e defender os interesses da Igreja, influenciando na política da época ainda que de

forma apartidária. O católico Jackson de Figueiredo, também um dos fundadores do Centro Dom Vital (1922), trabalhava para levar os valores católicos para a política, a partir da formação de intelectuais, defendendo interesses católicos e lutando contra as influências científicas e anticlericais que permeavam a intelectualidade da época. Nas primeiras décadas do século XX, a Igreja Católica buscava readquirir um espaço significativo de influência na política, lutando “contra o fortalecimento do Estado laico, o avanço do protestantismo, a inércia do grupo católico e pela recondução da Igreja ao centro das decisões políticas nacionais”. (PEREIRA, 2015, p. 285).

Até sua morte, em 1928, Jackson de Figueiredo foi o principal representante da intelectualidade leiga católica, expressando o pensamento conservador e tradicionalista. “A pregação de Jackson de Figueiredo esteve diretamente voltada para o combate ao liberalismo, ao socialismo, mas, acima de tudo, à ideia de Revolução.” (RODRIGUES, 2013, p.169, 170). Defendia o autoritarismo, por isso influenciava também os meios não católicos. Para Jackson de Figueiredo, o enfraquecimento da autoridade levaria a sociedade a um estado caótico e imoral, relacionando em todo seu discurso, representações em defesa da moral cristã conservadora.

A influência de Jackson Figueiredo na revista “A Ordem”, baseava-se em matrizes políticas do conservadorismo europeu. Segundo Rodrigues (2013), alguns dos autores quais Figueiredo se baseava eram Edmund Burke, Louis-Ambroise de Bonald, Joseph de Maistre e Juan Donoso Cortés. Ideólogos da contrarrevolução, do ideário conservador de fundo tradicionalista e reacionário. Em seu artigo, Rodrigues apresenta as características do pensamento de Joseph de Maistre e de Juan Donoso Cortés. Torna-se importante apresentar tal ideário mesmo que brevemente, pois faz parte da fundamentação política da revista “A Ordem” no decorrer da década de 1930.

A defesa da monarquia hereditária, do poder papal e da autoridade marcava o pensamento de Joseph de Maistre, autor que pensava a relação entre o homem e Deus de maneira jurídica e atribuía mais poder ao papa que a Jesus Cristo. O autor pregava a idolatria das origens e uma unidade absoluta. Para voltar às origens perfeitas, seria necessário romper com o mal, para De Maistre, portanto, a guerra poderia ser obra divina. A partir dos estudos de Roberto Romano sobre o conservadorismo romântico, Rodrigues (2013, p. 176) cita que pensamentos como

de Joseph De Maistre constituíram raízes de políticas autoritárias no decorrer do século XX, inclusive na Alemanha nazista, com a influência sob o jurista Carl Schmidt.

O político católico Juan Donoso-Cortés, influenciava com seus escritos que defenderam o reinado do catolicismo e o retorno ao espírito cristão medieval. Seus escritos reacionários afirmaram que a ditadura do governo seria mais legítima que uma ditadura do povo, resultado de uma revolução. Seu propósito era “demonstrar que a Igreja Católica era o polo de uma síntese entre a monarquia, a aristocracia e a democracia”. (RODRIGUES, 2013, p.177). O autor também criticava o liberalismo, afirmando que este dava mais importância às questões de política econômica do que aos interesses da Providência Divina, representada pela Igreja Católica.

Em resumo, é tendo por base este ideário conservador, tradicionalista ou contrarrevolucionário, que a revista *A Ordem* e o conjunto de intelectuais que a compõem, formulam suas linhas político-religiosas de ação face a sociedade brasileira. Os escritos de Alceu Amoroso Lima, seu editor chefe após a morte de Jackson de Figueiredo, expressam esse ideário conservador em boa parte dos anos 1930, com a defesa da autoridade contra a liberdade, a crítica à revolução, o primado da hierarquia e uma forte crítica ao comunismo e aos ideais de igualdade social. (RODRIGUES, 2013, p.179).

3.1 REPRESENTAÇÕES DE PEDAGOGIA SOCIAL NA REVISTA “A ORDEM” (RJ)

Uma vez apresentada, brevemente, a fundação e a fundamentação da revista “*A Ordem*” pode-se seguir para o estudo daquele que é o recorte temporal das representações encontradas sobre Natorp e Pedagogia Social, ou seja, a década de 1930 até o ano de 1940. Torna-se necessário citar parte dos posicionamentos de Alceu Amoroso Lima, o editor-chefe da revista “*A Ordem*” a partir de 1928 e presidente do Centro Dom Vital, sobre a política no pós-1930.

Segundo Rodrigues (2006, p.157-172), Alceu Amoroso Lima foi contra a “Revolução de 1930” e também contra a participação direta dos intelectuais do Centro Dom Vital nos embates político-partidários. Para Amoroso Lima, os acontecimentos de outubro de 1930 foram resultado da falta de Deus na constituição, na escola e na família. Segundo ele, só com a espiritualização da sociedade, com auxílio do Centro Dom Vital, a autoridade seria valorizada e a sociedade brasileira rumaria o caminho da paz.

No número do mês de dezembro de 1930 da revista *A Ordem*, portanto dois meses depois de irrompido o movimento revolucionário, podemos observar mais nitidamente a posição de Alceu Amoroso Lima sobre a Revolução de Outubro. Os seus argumentos, naquele momento, direcionavam-se no sentido de defender a posição segundo a qual não se tratava ali de uma revolução em que se envolviam princípios católicos, como havia ocorrido na Revolução Francesa e na Revolução Russa, mas sim de um “caso nitidamente político” e, por isso não interessava à causa específica dos católicos, embora se encontrasse muitos deles militando de ambos os lados. (RODRIGUES, 2006, p.158).

Em 1934, a ação da Liga Eleitoral Católica buscou pressionar a Assembleia Constituinte em prol dos interesses católicos. Alceu Amoroso Lima passou a ter uma posição de confluência com o governo de Getúlio Vargas. Esse processo resultou em considerável aproximação, Amoroso Lima chegou a fazer uma conferência contra o socialismo, para os militares da Escola do Estado-Maior do Exército. (RODRIGUES, 2013, p. 182-183). A influência do editor-chefe e das fundamentações políticas de fundo tradicional conservador marcaram os anos e as edições mensais da revista na década de 1930, com aproximação tanto ao Governo Vargas quanto ao integralismo, até meados de 1938. A partir daquele ano, Amoroso Lima, influenciado por Jacques Maritain, começou a questionar o autoritarismo do Estado Novo e também do projeto integralista. A importância de citar brevemente a trajetória de posicionamentos do editor-chefe, se dá porque é justamente na década de 1930 até o ano de 1940 que se encontram as citações sobre Paul Natorp e acepções de Pedagogia Social, em artigos da revista “*A Ordem*”.

A primeira ocorrência da palavra-chave “pedagogia social”, na Revista “*A Ordem*”, se trata de uma divulgação de um congresso de professores católicos. Tal divulgação é encontrada na edição de outubro de 1930, no artigo nomeado “Registro”, sem autoria especificada. Tal “Registro” divulgava informações interessantes aos católicos, como exemplo o posicionamento de membros da hierarquia católica sobre acontecimentos citadinos, representações sobre a política internacional e divulgações gerais. O texto, após críticas à Rússia e ao bolchevismo, alerta para os perigos do ensino leigo e dos projetos de estatização da educação no Brasil. Afirma que estava ocorrendo uma “deschristianização” no país e, aos católicos urgia “acordar deste letargo”. Um congresso de professores católicos seria uma iniciativa louvável:

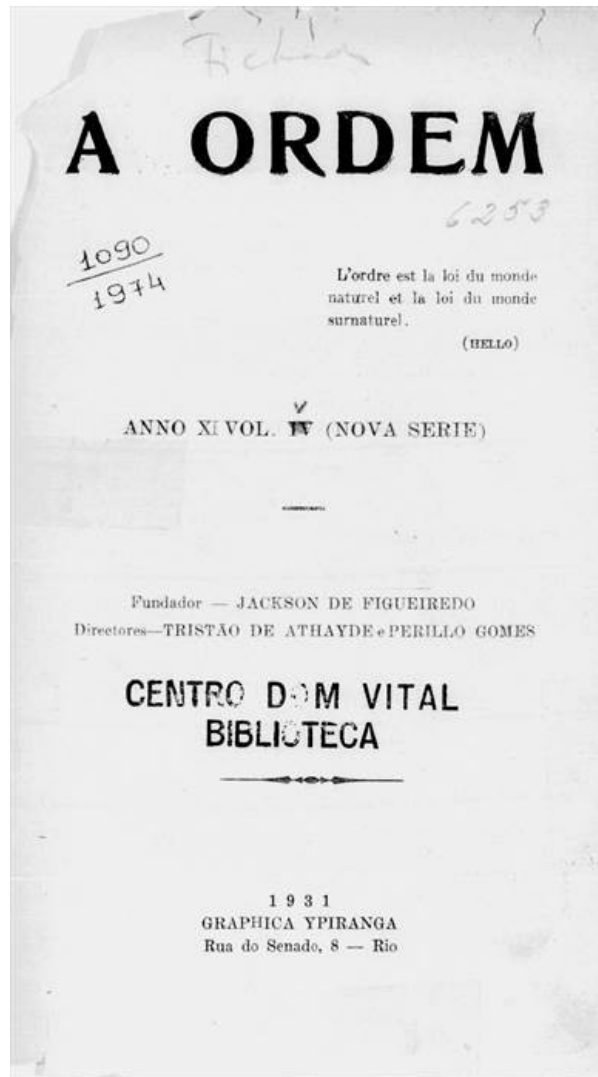
Não é preciso dizer mais, para accentuar os nossos louvores á iniciativa

desse congresso de cujas theses damos uma relação a seguir: 1 – O ensino moral e leigo e o ensino moral religioso. 2 – A religião, a escola activa e a **pedagogia social**. 3 – Como obviar as dificuldades oppostas ao ensino religioso nas escolas. 4- A methodologia do catecismo. 5 – Deveres da escola e do lar na educação das creanças. 6 – A educação physica e a educação espiritual. 7 – O ensino das sciencias em face da religião. 8 – O ensino da historia em face da religião. 9 – O ensino das artes e o catholicismo. 10 – A confecção de obras didaticas, de literatura e linguagem e a religião. 11 – A disciplina escolar em face da religião. 12 – Origens catholicas do ensino no Brasil e o papel do catholicismo na formação do character do povo brasileiro. (Edição 00009 de 1930, revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Pedagogia Social, logo na segunda "these", aparenta ocupar posição de destaque para tais professores católicos. Logo em seguida, o texto informa o endereço para serem enviados trabalhos sobre as "theses" listadas, ou seja, textos a serem apresentados sobre tais temas. Temas que resumiram a preocupação do laicato católico em relação à educação, no decorrer da década de 1930.

Para ilustrar a sequência de fontes trabalhadas, seguem alguns recortes de imagem da revista "A Ordem" disponível na Hemeroteca Digital, no que se refere ao ano de 1931.

Figura 20 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ).



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Na capa desta edição, de janeiro de 1931, aparecem informações como volume e série, ano e endereço da gráfica, no Rio de Janeiro. O espaço central da capa da revista é reservado para o nome do fundador Jackson de Figueiredo e para os editores Tristão de Athayde (Alceu Amoroso Lima) e Perillo Gomes, além do destaque para “CENTRO DOM VITAL BIBLIOTECA”. O bibliotecário do Centro Dom Vital era Vilhena de Moraes, o secretário do Centro era Perillo Gomes que, além de um dos editores da revista “A Ordem”, escrevia livros e artigos. Para Alceu Amoroso Lima, Perillo representava “uma nova geração pensadores livres de compromissos com grupos favorecidos socialmente.” Além de um livro de crítica ao liberalismo e inclusive ao liberalismo católico, escrevia para combater outros “inimigos da fé”, defendendo a ortodoxia católica. Assim, Perillo Gomes defendia uma aproximação

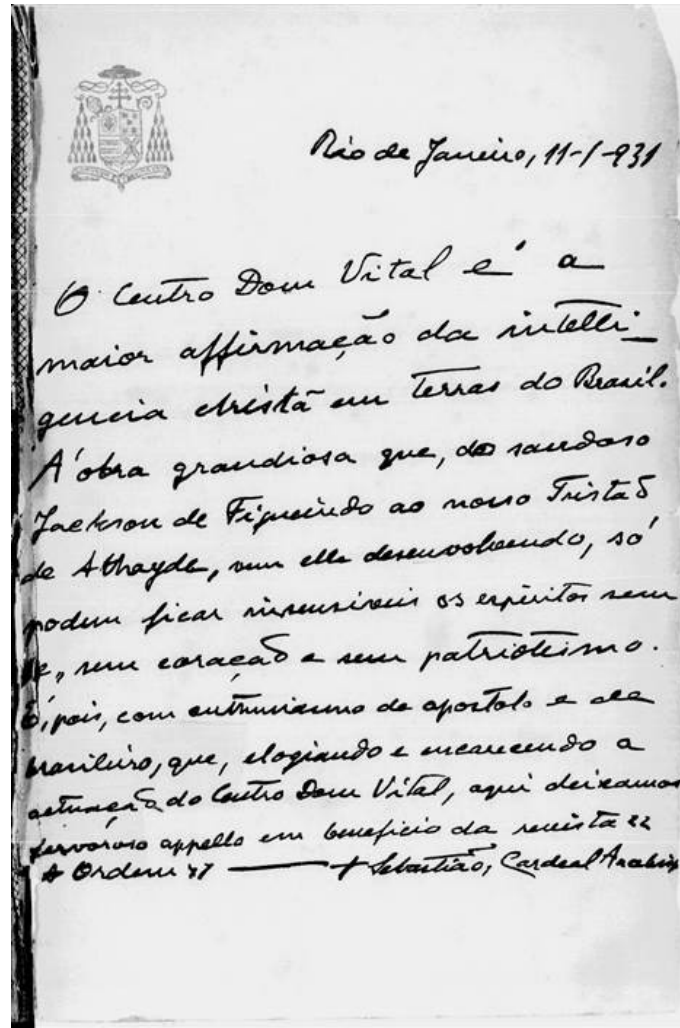
entre ciência e fé. (ARDUINI, 2014, p. 85, 160).

Ele enumera as razões pelas quais acredita que a fé católica é superior a todas as outras e como não pode haver conflito entre a “verdadeira” ciência e a fé, pois ambas se complementam e se valorizam [...] resume o espírito da época na tentativa de unir ciência e religião de modo vantajoso a esta última, que passa a ser vista como a fiel depositária da legitimidade científica. (ARDUINI, 2014, p. 77-78).

Na capa da mesma edição, também encontra-se a frase em francês “L’ordre est la loi du monde naturel et la loi du monde surnaturel” (em nossa tradução do francês: “A ordem é a lei do mundo natural e a lei do mundo sobrenatural”). Da autoria referenciada de “Hello”, não somente em 1931, tal frase foi encontrada nas capas de outras várias edições da revista. O que é particular desta edição, está na página seguinte da capa, antes do índice de artigos. Trata-se de um texto escrito à mão, que a partir de um exercício de paleografia, segue transcrito:

Rio de Janeiro, 11-1-1931 O Centro Dom Vital é a maior afirmação da intelligencia cristã em Terras do Brasil. A obra grandiosa que, do saudoso Jackson de Figueiredo ao nosso Tristão de Athayde, vem elle desenvolvendo, só podem ficar invisiveis os espiritos sem fé, sem coração e sem patriotismo. É, pois, com otimismo de apóstolo e de brasileiro, que, elogiando e {ilegível} a atuação do Centro Dom Vital, aqui deixamos fervoroso appello em beneficio da revista. A Ordem – Sebastião, Cardeal Arcebispo. (Edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Figura 21 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

O escrito, assinado pelo Cardeal Sebastião Leme, um dos articuladores da nova organização católica na sociedade brasileira, ilustra a influência que o representante da hierarquia católica manteve, na década de 1930, sobre os intelectuais do laicato católico. A revista se fez ativa na luta de representações sobre ciência, política, educação, com discurso doutrinário em defesa da hierarquia, da autoridade, da ordem católica, e do combate aos “inimigos da fé”, como o socialismo, o liberalismo e a ideia de revolução.

Na pesquisa da edição de janeiro de 1931, podemos consultar o índice com os artigos publicados e seus autores, seguindo o recorte de uma de suas duas páginas:

Figura 22 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ)

INDICE

VOLUME V — Nos. 11 a 16 (nova serie)

— A —

A. (T. de) — Chronica literaria (nota), 364
ABREU (H. Tanzer de) — Do aborto medico, 340.
ACKER (L. van) — De Hovre e a Philosophia da educacão, 263.
AIRES (Pe. Leopoldo) — Bibliographia, 320.
AMADO (Gilberto) — O Brasil e a renascença catholica, 117.
ANDRADE (Gonhart de) — Jesus, 348.

— B —

BACKHEUSER (Everardo) — Os dois polos da terra, 216, 278.
BRION (Marcel) — O pensamento e a obra de Jackson de Figueiredo, 110.
BRITO (Farias) — O momento mais feliz de minha vida, 198.

— C —

CAMPOS (Ribeiro de) — Methodo brachipedentico, 240.
CANNAVEIRAS (Pe. Tenorio de) — As nossas responsabilidades na hora que passa, 283.
CORREIA (Alexandre) — Bibliographia, 188; Philosophia da escola nova, 203.

— D —

DANTAS (Pedro) Chronica literaria, 103, 235, 298, 368.
DANTAS (San Tiago) — Catholicismo e fascismo, 36.

— F —

FARIA (Octavio de) — Chronica literaria, 173.
FRANCA, S. J. (Pe. Leonci) — Divorcio e suicidio, 327.

— G —

GOMES (Ferião) — A paz europea, 100.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A edição, com 387 páginas, publicou 33 textos, com 33 autores diferentes. Entre os artigos do laicato católico, havia presença de padres e outros membros da hierarquia católica. Na diversidade de assuntos: crônicas literárias, história, medicina, política, educação e temas até hoje sensíveis à sociedade brasileira, como aborto e suicídio. Nem sempre havia concordância entre os autores nos variados assuntos. O debate, ainda que breve, acontecia dentro do conteúdo da publicação da própria revista. Como exemplo, a partir da página 36 da revista se inicia o artigo: “Catholicismo e fascismo (ensaio para o estudo da doutrina fascista e a questão social)” de San Tiago Dantas, onde o autor discorda do editor-chefe da revista.

Preliminarmente, não me parece que se possa concordar com o senhor Tristão de Athayde, quando colloca o fascismo dentro das directrizes socialistas. Anti-individualista, certamente, favorecendo e robustecendo o intervencionismo do Estado, o fascismo não pôde ser olhado como doutrina socialista, salvo se estendermos esta cathegoria a qualquer forma de collectivismo, o que comprometteria na denominação a própria sociologia

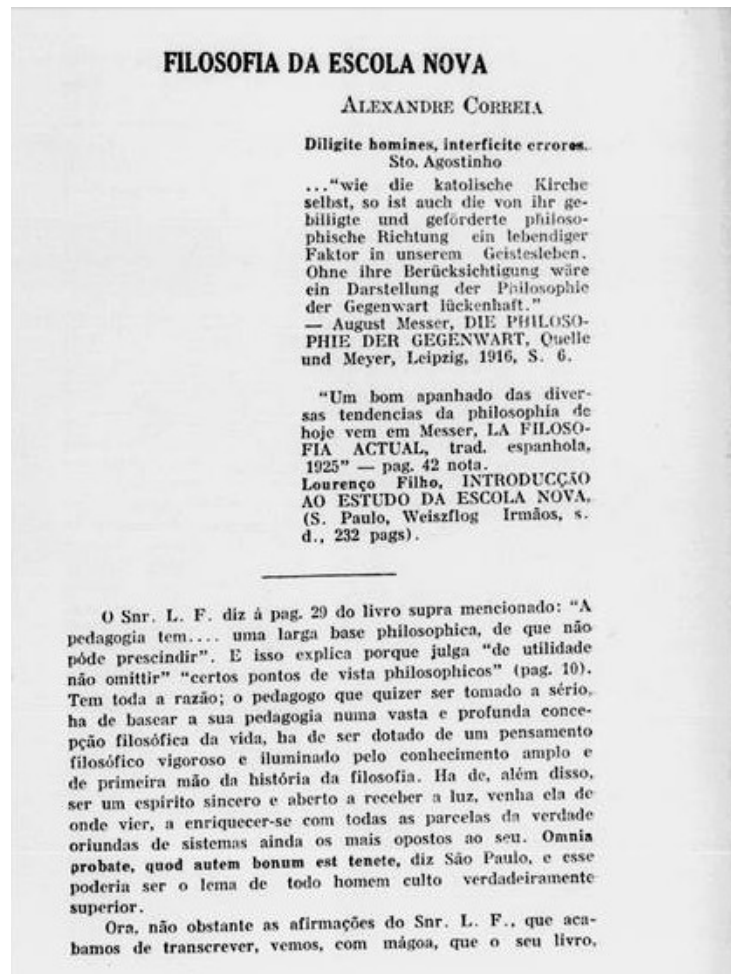
catholica. [...] Mas na esfera economica, a iniciativa privada é a fonte primordial de toda actividade, em que traveja toda estrutura economica do Estado Corporativo. [...] (Edição 00011-00016 de 1931, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor do artigo, San Tiago Dantas, afirmou que o fascismo era a doutrina que mais se aproximava dos valores católicos, diferenciando-o do socialismo. Ainda jovem, estudante da Faculdade Nacional de Direito (RJ), militaria na Ação Integralista Brasileira entre 1933 e 1937. (RIBEIRO, 2021, p. 9). Após apresentar brevemente a presença de discordância entre os autores e também a aproximação deles com o autoritarismo, ainda na mesma edição da revista, sigamos para a análise das representações sobre Pedagogia Social. O artigo cuja primeira citação de Paul Natorp é encontrada, a partir desta ferramenta de pesquisa, inicia-se na página 203, edição de janeiro de 1931.

Na autoria de Alexandre Correia, o artigo intitula-se: "Filosofia da Escola Nova". Segundo Macedo (1984), Alexandre Correia era oriundo de família tradicional de São Paulo, era advogado e doutorou-se em Filosofia na Universidade de Louvain, Bélgica, onde teve contato com monarquistas exilados de Portugal. A partir disso, colaborou na escrita de artigos para uma revista portuguesa que seria uma das origens do Integralismo Lusitano. Na revista "A Ordem", escrevia para combater o liberalismo e o positivismo. Aderiu ao tomismo, filosofia oficial da Igreja, porém:

Paradoxalmente a reunião de seus escritos nos revela não o tomista erudito, frio, teórico desapaixonado. Pouco há neles de filosofia teórica, seus ensaios pertencem, na sua maioria, à filosofia política e, mesmo os de filosofia do direito a ela não são alheios. Sua tese de doutoramento, documento sempre revelador de tendências futuras, é dedicado à "Política de José de Maistre", e seu melhor trabalho é a análise da escola histórica alemã do direito, uma manifestação óbvia de tradicionalismo político. (MACEDO, 1984, p.35).

Figura 23 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Na primeira página do artigo, logo após o título, encontram-se como epígrafe citações referentes a Santo Agostinho, ao filósofo August Messer⁶ e a Lourenço Filho, um dos pioneiros da Escola Nova no Brasil. A primeira epígrafe, frase de Santo Agostinho em latim (em nossa tradução: “Ame as pessoas, mate os erros”) introduz o objetivo do artigo: combater aquilo que o autor julgava como erro.

A segunda epígrafe, citação de August Messer, é escrita em alemão e traduzida nos possibilita perceber o alinhamento de August Messer ao direcionamento filosófico da Igreja Católica: “como a própria Igreja Católica, a direção filosófica que ela aprova e exige é um fator vivo em nossa vida intelectual. Sem sua consideração seria uma representação da filosofia.” A terceira epígrafe, frase de Lourenço Filho: “Um bom apanhado de diversas tendencias da philosophia de hoje vem em Messer, LA FILOSOFIA ACTUAL, tradução espanhola, 1925”, ilustra

6 Pedagogo alemão especializado em psicologia, integrante da Escola de Wurzburg.

a recomendação de Lourenço Filho sobre o livro de Messer, esta que, no decorrer do artigo, o autor apontara como contradição.

Desde as primeiras linhas de seu texto, Alexandre Correia discorreu sobre o livro “Introdução ao estudo da Escola Nova” de Lourenço Filho e começou a tecer suas críticas: “quando toca nos ‘pontos de vista philosophicos’ é de uma superficialidade e de uma pobreza de informação verdadeiramente desoladoras”. Uma de suas primeiras críticas específicas, foi sobre a falta de alguns autores que citou como “mestres da pedagogia social”, a saber: Otto Willmann, Newman, Spalding, Dupanloup e Benjamin Kidd. Nomes de autores católicos. Baseou-se na falta de citações aos autores ligados à Igreja, para julgar o livro incompleto.

Em seguida, o autor do artigo fez a seguinte afirmação: “[...] A pedagogia social, de que se faz hoje tanto alarde como se fôra uma descoberta da actualidade, está éla toda, nas suas linhas mestras, exposta em Willmann; [...]”. Para Tourinho et al (2021, p.19), Willmann foi um pedagogista social moderado e “portanto, um pensador que buscou conciliação entre os aspectos individual e social na pedagogia e na didática”; teria sido então o fundador de uma Pedagogia Social Católica.

Figura 24 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ)

dagogos do mundo, simplesmente. A pedagogia social, de que se faz hoje tanto alarde como se fôra uma descoberta da actualidade, está éla toda, nas suas linhas mestras, exposta em Willmann; a **Gestaltpsychologie**, de que tambem tanto se

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

As críticas apontando a falta de autores católicos no livro do escolanovista seguiram adiante, além de mencionar características da obra de cada autor católico que citou anteriormente, Alexandre Correia se referiu a outros e afirmou que foram guardados por Lourenço Filho “n’alguma torre de silêncio”. Orientado pelo filósofo Simon Deploige, crítico acérrimo de Durkheim (MACEDO, 1984, p. 34), Alexandre Correia não deixou de criticar Lourenço Filho por sua influência sociológica:

Os exageros do sociologismo de Durkheim influem visivelmente no livro do Snr. L. F. Te-los-ia evitado se tivesse lido a documentadissima obra de S. Deploige, *Le Conflit de la morale et de la sociologie* (Paris, Alcan, 1912). Assim, quando diz á pag. 15 que “a educação é a socialização da criança”, ha nisso evidente exagero que o simples bom senso descobre.” (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O artigo de A. Correia, na revista “A Ordem”, seguiu sua crítica aos livros de Lourenço Filho e August Messer, com apontamentos sobre a filosofia grega, sobre dialética, sobre São Tomás de Aquino, entre outros. Com sua escrita poliglota, trechos em inglês, frases em francês, grego, latim e alemão, o “intelectual tradicionalista”, mais tarde seria consagrado por suas traduções de diversos livros, como um erudito em letras clássicas. (MACEDO, 1984, p. 35).

No trecho analisado a seguir, situa-se a primeira citação a Paul Natorp, na revista “A Ordem”, encontrada na presente pesquisa. Na figura 21, a imagem do trecho, em seguida sua transcrição:

Figura 25 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ).

ples titulo de informação. Entretanto Messer, cujo manual de historia da filosofia moderna lhe é tão caro, deu-lhe optimo conselho que serve de epigrafe a este estudo: porque não o seguio? (1) Se o tivesse feito, ter-nos-ia dito alguma cousa da notavel pedagogia dos jesuitas, p. exemplo, que mereceu de Paulsen tão calorosos aplausos. E esse dito de Paulsen confirma esse outro de Natorp, o grande pedagogo social: “Só as comunidades religiosas se aproximam algum pouco do ideal que proseguimos” (Natorp, **Sozialpädagogik**, 3te. aufl, 1898, p. 247).

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

[...] Entretanto Messer, cujo manual de historia da filosofia moderna lhe é tão caro, deu-lhe optimo conselho que serve de epigrafe a este estudo: porque não o seguio? (1) Se o tivesse feito, ter-nos-ia dito alguma cousa da notavel pedagogia dos jesuitas, p. exemplo, que mereceu de Paulsen tão calorosos aplausos. E esse dito de Paulsen confirma esse outro de **Natorp**, o grande pedagogo social: “Só as comunidades religiosas se aproximam algum pouco do ideal que proseguimos” (**Natorp, Sozialpädagogik**, 3te. Aufl, 1898, p.247). (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ),. Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Evocada a epígrafe do artigo, Alexandre Correia seguiu nas representações em busca de deslegitimar o discurso escolanovista de Lourenço Filho e sua escolha de não citar intelectuais católicos. Para legitimar sua defesa dos pedagogos católicos, Alexandre Correia citou Paul Natorp em seu livro sobre a “Sozialpädagogik”, ou seja, Pedagogia Social, no trecho que o autor alemão

comparou as comunidades religiosas com os objetivos de seus escritos.

Na teoria de Paul Natorp, a comunidade é uma questão central. O ser humano só se faz humano, em contato com a comunidade e para isso a importância da formação. “Aqui, a reciprocidade e o entrelaçamento, entre sujeito e comunidade, entre cidadão e estado, entre fundamentação filosófica e a realização pedagógico-política tornam-se mais visíveis.” (GNISS, 1997, p. 83). Não obstante, a diferença de sua teoria para com as comunidades religiosas torna-se evidente quando percebemos que enquanto a comunidade para Natorp, só seria com igualdade, as comunidades religiosas baseavam-se na hierarquia e na obediência. Seu programa filosófico e pedagógico eram sim um programa político:

Segundo sua programação de pedagogia social, os assuntos de cunho social, político e econômico teriam preferência. A finalidade é a formação do povo através do povo, não a educação de massas brutas por meio de um clero intelectualizado, mas a formação para a liberdade mediante uma formação livre. (GNISS, 1997, p. 91).

As representações contidas na escrita de Alexandre Correia são distintas da maioria das outras encontradas nesta pesquisa, pois, se neste trecho o autor se apoiou em uma citação de Paul Natorp para legitimar-se, nas próximas representações que serão apresentadas, percebe-se justamente o contrário: além de não agradar os colaboradores da revista “A Ordem”, a teoria de Paul Natorp era alvo da luta contra o fantasma do socialismo.

Alexandre Correia seguiu em sua luta de representações e afirmou que o espírito crítico de Lourenço Filho havia sido obscurecido por uma falta de base filosófica séria:

O facto de expor e divulgar ideas de Dewey, de Decroly, de Durkheim, em nada infirma o que acabamos de dizer, porque, faltando-lhe, como faltam, as bases filosóficas sérias, ha de se lhe obscurecer, por força, o espirito critico para julgar as obras desses e de outros pedagogos. Citações sobre citações e bibliografias em nada remedeiam o caso. (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Para o autor, que escrevia de São Paulo, as “bases filosóficas sérias” seriam apenas aquelas alinhadas ao interesse da Igreja Católica, da revista carioca e de seu próprio posicionamento político: conservador de fundo tradicionalista. Já para Lourenço Filho e os outros escolanovistas, a possibilidade de resolver os problemas educacionais brasileiros se dava a partir do novo e do rompimento com o

conservadorismo.

Lendo o livro do Srnr. L. F., tão cheio de preconceitos contra o espiritualismo cristão, vêm-me involuntariamente ao espírito este pensamento rude, mas verdadeiro, de Max Scheler: "Actualmente encontramos ainda espíritos fortes nos estados sul-americanos, e alguns rumenos, bulgaros, servios, e japoneses que acreditam que os progressos da Sciencia moderna lhes darão resposta aos problemas de que se ocupa a religião. Esses espíritos fortes crêm ainda no que, entre nós, só a massa crê. Dia virá em que só os negros da Australia darão ainda fé a tais incogruências". Vom Umsturz der Werte, II. Bd., S. 344. São Paulo, 1931. (Edição 00011-00016 de 1931, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O artigo foi encerrado com a acusação de Alexandre Correia sobre Lourenço Filho, o qual seria carregado de "preconceitos contra o espiritualismo cristão"⁷, seguida de uma citação racista que reservou aos "negros da Australia" o destino de serem os últimos "incongruentes" na relação entre ciência e religião.

Em seu estudo sobre o antissemitismo do Estado Novo português, da ditadura de Salazar (1933-1974), em Portugal, Nunes (2019, p. 97) informa sobre o comportamento moderado da Igreja Católica em relação ao darwinismo social que se espalhava a partir da Europa ao redor do mundo. Naquele contexto, a Igreja disfarçava seu antissemitismo em forma de perseguição e intolerância religiosa ao judaísmo. No caso de Alexandre Correia, que havia anteriormente se relacionado com exilados portugueses, a intolerância religiosa disfarçava o racismo.

Na mesma edição da revista, em sua página 263, encontramos o texto de representações que trazem a segunda citação a Natorp encontrada neste percurso de investigação. Trata-se de um artigo de 7 páginas, de autoria de Leonardo Van Acker, intitulado: "De Hovre e a Filosofia da Educação". Leonardo Van Acker, nascido em 1896, na Bélgica, era doutor em filosofia pela Universidade de Louvain. Em 1921, chegou ao Brasil para assumir a cátedra de Filosofia de uma das faculdades⁸ que constituiriam mais tarde a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). No Rio de Janeiro, a filosofia oficial da Igreja, ou seja, o tomismo, era divulgado a partir dos intelectuais do Centro Dom Vital. (NASCIMENTO, 2019, p. 132). Como o autor citado anteriormente, Leonardo Van Acker escreveu seu artigo de São Paulo e a revista "A Ordem", do Rio de Janeiro, o publicou.

O artigo de Van Acker seguiu a estratégia de defesa da produção pedagógica

⁷ É importante constatar que a religião católica havia sido oficial no Brasil até a Constituição de 1891 e que foi um dos fundamentos da ideologia do Estado Novo.

⁸ Faculdade São Bento, criada em 1908 e incorporada à PUC-SP em 1946.

católica. Depois de citar uma frase de Tristão de Athayde (Amoroso Lima), o autor afirmou a necessidade de sistematização filosófica das experiências pedagógicas católicas; em seguida, apresentou Frans de Hovre como “um dos mais brilhantes representantes católicos da actual filosofia pedagógica.” Sacerdote, de Hovre também doutorou-se em Filosofia na Universidade de Louvain e publicou obras importantes para os intelectuais católicos: “Filosofia Pedagógica” e “O Catolicismo, seus pedagogos e sua pedagogia”, obras que Van Acker referenciou em seu texto.

O texto de Leonardo Van Acker seguiu na exposição das produções de Frans de Hovre. A exemplo, Hovre teria traduzido o pedagogo social católico Otto Willmann, publicado conferências sobre “Pedagogia Social na Alemanha”, além de estudos sobre Pestalozzi. Segue a transcrição:

Não se limitou de Hovre a traduzir e comentar O. Willmann. Em Maio de 1912 escreveu na “Revue-néo-scholastique” um estudo sobre “L’Ethique et la pédagogie morale de Fr. W Foester”, publicando nos “Annales de L’Institute supérieur de Philosophie” as suas conferências sobre “La pédagogie sociale em Allemagne” (1913) e mais tarde um estudo sobre Pestalozzi e Herbart (1920). (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

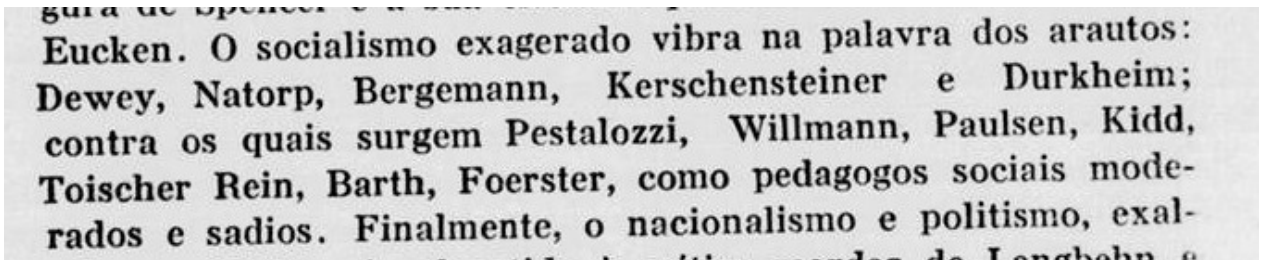
A postura de Van Acker, aproximada de seus mestres em Louvain, proporcionava certa harmonia entre sua defesa do tomismo e as ideias modernas. Porém, a escrita sobre Frans de Hovre teve objetivos para além de uma simples apresentação do autor, pois, na página 264, Van Acker escreveu com destaque a seguinte frase: “A cruzada em prol da filosofia pedagógica”.

De fato, os pressupostos filosóficos do tomismo, defendidos com veemência por Acker, encontraram, sobretudo nos anos de 1930, reação intensa por parte do grupo dos chamados pioneiros da educação nova. Durante esses anos, e a primeira metade dos 40, afirma Granjo (1999), a produção intelectual de Acker concentrou-se nas questões referentes à educação brasileira, polemizando ativamente com esse grupo. A crítica aos pressupostos filosóficos da Escola Nova e dos seus principais expoentes no mundo afora (Rousseau, Dewey, Kilpatrick, segundo leitura de Acker) e no Brasil (Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo e outros) constituiria, pode-se dizer, a principal disputa, dentro do campo filosófico-educacional, naquela época. (NASCIMENTO, 2019, p. 133).

O artigo seguiu em representações sobre a pedagogia, o autor criticou a influência da pedagogia moderna, referindo-se como “psicologismo estéril e metodomania laicista de uma pedagogia sem ideal, vegetando a sombra de

Pestalozzi, Herbart⁹, Diesterweg¹⁰ e Girard¹¹”. Sendo assim, a dita “falta de ideal” pode ser analisada em aproximação à “falta de bases filosóficas sérias”, frases que traduziam a discordância destes intelectuais católicos ao que não ia ao encontro do catolicismo e seus interesses. Em meio às suas críticas, Leonardo Van Acker citou Natorp entre outros autores. Abaixo o recorte de imagem e a transcrição:

Figura 26 – Recorte da edição 00011-00016 de 1931, revista “A Ordem” (RJ)



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital (2023)

O socialismo exagerado vibra na palavra dos arautos: Dewey, **Natorp**, Bergemann, Kerschensteiner e Durkheim; contra os quais surgem Pestalozzi, Willmann, Paulsen, Kidd, Toischer Rein, Barth, Foerster, como pedagogos sociais moderados e sadios. (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Entre os autores, há teorias que não se encaixam na produção socialista, seja de base marxista ou anarquista, mas sim no que chamavam de sociologismo e pragmatismo. Van Acker citou Natorp como arauto do “socialismo exagerado”, supostamente em contradição a outros considerados “pedagogos sociais moderados e sadios”, entre eles Pestalozzi e Willmann. Não se pode afirmar exatamente o que Leonardo Van Acker queria expressar com “socialismo exagerado”, mas é possível investigar na bibliografia existente, as bases da Pedagogia Social de Natorp. Segundo Gniss (1997), Orzechowski e Machado (2023), tais bases foram fundamentadas a partir de três pensadores: Platão, Rousseau e Pestalozzi.

O artigo de Van Acker seguiu exaltando o “templo da pedagogia católica” e citou Willmann novamente, mas, desta vez, como um de seus maiores “apóstolos”.

Depois, à entrada do templo, assistimos à destruição dos ídolos pedagógicos modernos, ouvindo sob os aplausos jubilosos do concêrto das

9 Pedagogo alemão, fundador da pedagogia como disciplina acadêmica.

10 Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, pedagogo e político alemão, atuava pela secularização das escolas e foi o primeiro a escrever o conceito “pedagogia social”.

11 Gregório Girard, pedagogo e padre franciscano suíço.

nações a definição solene e inabalável da verdade completa, universal e orgânica do catolicismo pedagógico. (Edição 00011-00016 de 1931, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em meio a tantos exageros, seguindo com sua escrita doutrinária, Van Acker escreveu suas representações sobre Frans de Hovre e a “Revista Pedagógica flamenga”, a qual naquele ano de 1931 teria “doze anos de existência, informando um público de três mil assinantes e milhares de leitores!”. E terminou o artigo com a defesa de uma lista de livros e autores católicos.

Em março de 1932, a revista “A Ordem” começava sua edição com um artigo intitulado “DEVER POLITICO DOS CATHOLICOS”. Neste artigo sem autoria exposta, as seis páginas definiam as diretrizes da ação católica a partir daquele ano, posicionando-se sobre o “fracasso incontestavel da Revolução de Outubro”, expressando insatisfação referente aos resultados da “Revolução de 1930”.

O que nos interessa é manter catholica a Nação, desenvolver, purificar, intensificar a consciência desse catholicismo, tantas vezes deturpado por elementos estranhos [...] O erro, porem, é julgar que os interesses espirituaes são exclusivamente os de nossos deveres de culto e de oração. Nossos deveres para com Deus não se restringem ao ambito dos templos e sempre que estiver em jogo a nossa acção livre, ha um interesse moral affectado e portanto um principio religioso a applicar. Sendo assim, ha problemas no Estado de que não podemos desinteressar, mesmo excluindo, como é de nosso dever, toda preocupação politica pura, isto é, desligada de preocupações espirituaes. [...] como hoje Stalin pretende materialisar a nação russa impondo-lhe um Estado materialista. Deveríamos, nós também, agir directamente sobre o Estado, de modo a poder conservar á nação as suas características christãs. [...] Estamos portanto deante da lei eleitoral, que vem preparar o terreno para a futura Constituinte. E como nesta se debaterão problemas da maior relevancia para os ideaes sociaes defendidos por nós, não temos o direito de nos conservar inactivos. [...] contra as arbitrariedades e o despotismo desse regulo de mil cabeças que o liberalismo collocou no throno dos monarchas de direito divino! [...]. (Edição 00025 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O trecho transcrito nos permite perceber nas representações da revista, a presença do medo do socialismo bolchevique¹², a crítica ao liberalismo e o saudosismo monarquista. O laicato católico estava, a partir de 1931, organizando-se mais enfaticamente para a ação política propriamente dita, buscando influenciar grupos políticos na constituinte que se encaminhava.

¹² Grupo majoritário do Partido Operário Social-Democrata Russo, e que deu origem ao partido único: Partido Comunista da União Soviética.

Na edição do mês seguinte, abril de 1932, encontram-se representações que podem ser compreendidas como uma continuação do texto sobre o dever político dos católicos. Desta vez um texto intitulado: “DEVER CULTURAL DOS CATHOLICOS”. O artigo, com seis páginas, assemelhando-se ao anterior também por não ter autoria exposta, afirmou a urgência dos deveres culturais dos católicos.

A instrução e a educação, portanto, constituem inclinações naturaes do homem que se convertem em preceitos da lei natural. Ha por conseguinte, um dever cultural do homem, como ha um dever politico, e sendo o primeiro applicado á educação da personalidade humana, isto é, do que no homem revela a participação immediata de Deus, é um dever superior ao próprio dever politico. Eis, portanto, em these a hierarchia dos deveres humanos na ordem das actividades naturaes. [...] O ensino, eis o grande remedio, a grande necessidade do momento actual. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A educação era questão central dentro dos ditos “deveres culturais dos católicos”. Os colaboradores da revista defendiam uma concepção metafísica e salvacionista da educação, colocando em prioridade a luta contra toda ideia contrária aos seus interesses. Tal luta era prioridade, mas as “armas” ainda não eram suficientes, era necessária uma expansão. Em meio a vários questionamentos sobre a atuação católica na cultura brasileira, o artigo se desenvolveu e destacamos os trechos transcritos a seguir, sobre meios de comunicação e o desejo pela criação de um jornal católico:

Com a diffusão, pela imprensa, pela tribuna, pelas cathedras, pelos livros e revistas européas e norte-americanas, pelo cinema, enfim por todos os meios mais rapidos e modernos de disseminação, com a pronta diffusão de toda revolução ideologica que anda pelo mundo, mudaram-se radicalmente as condições de nosso meio. [...] Por que não conseguimos meios para fundar um grande jornal catholico quotidiano, que orientasse doutrinariamente a vida nacional e vivem as nossas revistas uma existencia precaria e apagada? (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O artigo seguiu, demonstrando os objetivos deste grupo católico, que necessitaria de uma “elite adestrada” para colocar suas “idéas construtoras” em movimento nas “grandes massas eleitorais”. Na luta de representações, combateriam “ideologias destruidoras”:

O dever cultural dos catholicos, portanto, ainda é mais urgente que o seu dever politico. Pois é inutil tentarmos influir no governo do paiz, christianisando a Nação e o Estado, sem possuirmos uma elite realmente

adextrada que esteja em condições de pôr em movimento as grandes massas eleitoraes, em torno de nossas idéas constructoras. E que possa resistir á pressão das ideologias destruidoras que a cada momento nos assaltam, como ainda ha dias tivemos occasião de ver no infeliz “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, que reunio um grupo de elite dos nossos educadores, em torno de um programma monstruoso de materialismo pedagogico e de monopolio educativo do Estado, que é a negação de todos os direitos naturaes de Deus, da Igreja e da Familia na educação da mocidade. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Na mesma edição de abril de 1932, o “programa monstruoso” do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova é justamente o tema do artigo em que se encontra a próxima citação a Natorp a ser analisada. Trata-se de um texto de Tristão de Athayde, pseudônimo de Alceu Amoroso Lima. Nos primeiros anos da década de 1930, o editor-chefe da revista “A Ordem”, Amoroso Lima não havia ainda se aproximado do governo de Getúlio Vargas, só haveria tal aproximação política com o sucesso da influência católica depois da constituinte. Naquele ano de 1932, sua principal influência era do ideário conservador de fundo tradicionalista e reacionário, criticava as ideias de revolução, seja dos socialistas ou dos liberais. Aproximava-se politicamente dos integralistas.

Em abril de 1932, Tristão de Athayde assinava o artigo intitulado “CHRONICA DE TRANSCRIPÇÕES” com subtítulo “ABSOLUTISMO PEDAGÓGICO”. Logo no primeiro parágrafo, endereçava sua crítica aos “gros bonnets”, ou seja, mandachugas da “pedagogia oficial”:

Já temos tambem a nossa Nep! Não se trata, porém, da Nova Política Economica de Lenin. Trata-se da “nova política educacional” que se apresenta em linhas geraes no resumo do “Manifesto dos Pioneiros da Nova Educação”, assignado por um grupo selecto dos “gros bonnets” da pedagogia official. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

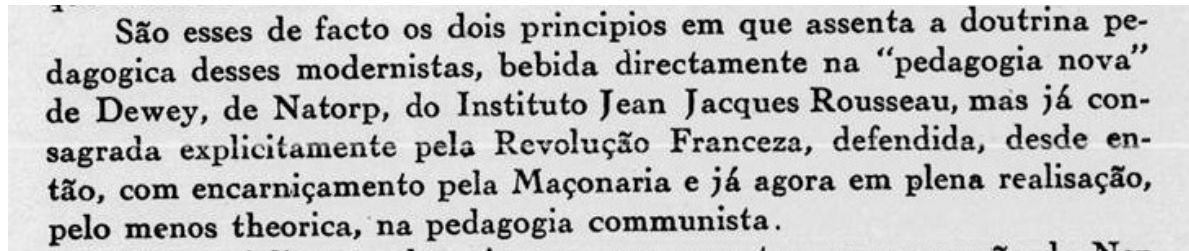
Naquele contexto de disputa para influenciar a política e a educação de um governo recém-instaurado, o intelectual católico não titubeou em começar o texto associando “problemas”. No caso, a associação feita mesmo que indiretamente, da Educação Nova com as políticas econômicas de Lênin, introduzia o texto que seguia combatendo em representações:

Tudo aquillo que alguns catholicos inquietos vinham denunciando nas entrelinhas de livros, conferencias e reformas de ensino, mas que até ha pouco não teve coragem de se afirmar explicitamente, aparece agora á luz do dia, arrogantemente mesmo, e afirmando alto e bom som o materialismo philosophico em que se funda e o absolutismo pedagogico que tem em

vista. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Na mesma página do artigo, encontra-se a citação a Natorp, como sendo uma das influências dos modernistas no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

Figura 27 – Recorte da edição 00026 de 1932, revista “A Ordem” (RJ).



São esses de facto os dois principios em que assenta a doutrina pedagogica desses modernistas, bebida directamente na “pedagogia nova” de Dewey, de Natorp, do Instituto Jean Jacques Rousseau, mas já consagrada explicitamente pela Revolução Franceza, defendida, desde então, com encarniçamento pela Maçonaria e já agora em plena realização, pelo menos theorica, na pedagogia communista.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

São esses de facto os dois principios em que se assenta a doutrina pedagogica desses modernistas, bebida directamente na ‘pedagogia nova’ de Dewey, de **Natorp**, do Instituto Jean Jacques Rousseau, mas já consagrada explicitamente pela Revolução Franceza, defendida, desde então, com encarniçamento pela Maçonaria e já agora em plena realização, pelo menos theorica, na pedagogia communista. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Em poucas linhas, é possível perceber o ideário conservador de fundo tradicionalista e reacionário, a crítica manifestada contra Natorp também se manifesta contra dois diferentes tipos revolucionários: a Revolução Francesa, de caráter burguês e a pedagogia comunista, da revolução socialista russa, além da maçonaria que defendia a laicidade do ensino.

Paul Natorp não era por acaso alvo da crítica de Alceu Amoroso, pois seus escritos dando importância significativa para a relação entre cidadão e Estado, não confluíam com os interesses católicos. A Igreja, na busca pela retomada de sua influência perdida anteriormente, defendia com ênfase a educação privada, que ainda era em grande maioria católica. Qualquer grupo que buscasse a estatização da educação seria alvo de seus ataques.

Materialismo biologico e sociologismo evolucionista são, portanto, as bases philosophicas desses nossos pedagogos, que assim confessam radicalmente anti-espiritualistas. Se a expansão “biologica” do indivíduo é o fim ultimo a que visam esses “pioneiros”, o fim immediato é o absolutismo do Estado pedagogo. [...] Ao Estado, portanto, segundo a concepção desses reformadores do nosso ensino, cabe o direito “absoluto” de moldar a intelligencia e o caracter de cada cidadão segundo a finalidade “biologica”

da educação. Os homens serão apenas uma materia plastica sem personalidade e sem direitos, nas mãos do Estado Omnipotente! Raras vezes tenho visto o absolutismo de Estado exposto com tanta desfaçatez, como se pódeler nesse manifesto da nossa mais authentica philosophia burgueza da educação. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Ora associando o Manifesto à “pedagogia comunista” e ora à “philosophia burgueza da educação”, a “chronica” de Tristão de Athayde seguiu em representações contra o avanço do poder do Estado no âmbito da educação. Com citações em francês de escritos de Robespierre e Danton, apontando o que seria o fracasso da Revolução Francesa, o autor defendeu o que afirmava ser o direito da família “educar livremente” e da igreja intervir na “educação de seus crentes”: “Cinco são os meios que recommenda a nossa Nep para a obtenção dos seus dois fins – o biologismo e o estadismo pedagogicos: ruptura do quadro familiar, laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação.” (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O artigo de Alceu Amoroso Lima, sob o pseudônimo de Tristão de Athayde, seguiu entre críticas e acusações, combatendo muitos dos fantasmas que só enxergavam aqueles conservadores de fundo tradicionalista e reacionário, assombrados na luta de representações:

Pois o manifesto é anti-christão, porque nega a supremacia da finalidade espiritual; é anti-nacional, pois, embora referindo-se ao “cuidado da unidade nacional”, não leva em conta, em seu racionalismo arido, nenhuma particularidade do temperamento e da tradição brasileira; e é também anti-liberal, pois se baseia no absolutismo pedagogico do Estado e na negação de toda liberdade de ensino. [...] anti-natural, pois repudia todo direito natural anterior aos direitos do Estado; é anti-humano, pois desconhece a natureza superior do homem, subordinando-o a uma finalidade apenas material e biologica; anti-familiar, porque nega á família o direito de educar seus filhos; é anti-corporativo, porque recusa ao syndicato a liberdade de educar seus membros; é anti-catholica, enfim, de modo mais categorico, pois impede á Igreja qualquer interferencia publica na educação dos crentes e arma o Estado de todos os modos [...]. (Edição 00026 de 1932, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

As páginas seguintes e, conseqüentemente o final do artigo de Tristão de Athayde, não estão disponíveis na Hemeroteca Digital. A edição de abril de 1932, conta só com 80 páginas para a consulta, assim, a análise de representações seguiu adiante. No ano seguinte, na edição conjunta de julho e agosto de 1933, encontramos a próxima citação ao filósofo e pedagogo Paul Natorp, desta vez pelo

intelectual Everardo Backheuser.

Segundo Bianca N. Prachum (2019), Everardo Backheuser nasceu em 1879, em Niterói, Rio de Janeiro. Começou a lecionar ainda na adolescência, se formando mais tarde como engenheiro civil. Atuou como militante partidário e foi deputado pelo Partido Republicano Conservador, mas frustrou-se em prisão política. Atuou na imprensa por muitos anos. Na década de 1920, colaborou ao lado de Fernando Azevedo em reformas educacionais. Em 1924, foi um dos fundadores da Associação Brasileira de Educação.

Esse momento marcou também o início dos seus estudos sobre a Escola Nova, empreendimento que conduziu inicialmente mais próximo aos renovadores da educação, até que, com sua conversão ao catolicismo, em 1928, aproximou-se dos intelectuais ligados à hierarquia da Igreja e iniciou sua militância junto às fileiras educacionais católicas. (PRACHUM, 2019, p. 52).

Após o afastamento dos católicos da Associação Brasileira de Educação, Everardo Backheuser presidiu a Confederação Católica Brasileira de Educação (CCBE), fundada em 1933. A influência de seus estudos sobre a Escola Nova permitiu que como um dos objetivos da confederação se discutisse a educação por um viés de modernização, porém, sem abandonar os fundamentos do catolicismo. (PRACHUM, 2019, p. 10)

O artigo em questão, publicado na revista “A Ordem”, em 1933, intitula-se “A ESCOLA ÚNICA”; Everardo Backheuser nele dissertou sobre as “varias acepções” da “escola única”, o que seria a questão mais discutida no debate da Escola Nova. As várias acepções estavam em disputa e o intelectual introduziu o texto resumindo-as, segundo sua visão:

Para alguns, “escola única” é tão somente a escola oficial obrigatória, a ser frequentada por todos sem distinção de classe, sexo, credo religioso, possibilidades financeiras ou opinião política em um mesmo e único padrão. Para outros, por “escola única” se deve entender o regimen de serem todas as escolas estandarizadas por um mesmo typo embora estando em estados, provincias ou regiões diversas e até antagonicas. Outros ainda consideram como escola única o curso unitario percorrido sem solução de continuidade do jardim de infancia até o diploma de capacidade profissional superior. No primeiro caso, a escola única investe contra a escola particular: no segundo, contra a escola regional: e no terceiro, contra as separações que tornam estanques e independentes entre si os diversos graus do ensino. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Ao discorrer sobre os tipos diferentes de escola única a serem pautados pelos

escolanovistas, o autor encaminhou o texto para o embate em prol de seus interesses, incluindo a defesa e expansão do ensino particular e religioso. No Brasil do início da década de 1930, ainda não havia política educacional e o futuro da educação estava em constante disputa entre os variados projetos.

No Brasil não existe para o ensino primario a escola única em nenhum desses três aspectos. Não temos o padrão official imposto a todos; nem o poder central obriga os Estados ao mesmo programma de estudos, e ainda menos ha continuidade nos estudos que se destacam por largos hiatos de um gráo para outro. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor seguiu sua escrita explicando os tipos de acepções em torno da “escola única”. Em meio às críticas aos socialistas e comunistas, diferenciou o ensino obrigatório do monopólio do ensino pelo Estado. Defendia que o Estado tornasse o ensino obrigatório para acabar com o analfabetismo, por exemplo, mas criticava com ênfase o “odioso monopólio do Estado”. Assim, o autor defendeu as iniciativas particulares e citou Pestalozzi:

A verdade é que em educação como em tantas coisas mais, o progresso sempre se origina da iniciativa particular. Para não citar a infinidade de exemplos que estão na memoria de todos, em outros campos de actividade social, lembremo-nos da própria pedagogia, lembremo-nos da própria escola nova. A escola nova veio da iniciativa particular. [...] Pestalozzi, o grande precursor do moderno movimento educacional, agiu em estabelecimento particular. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No decorrer das páginas, Everardo Backheuser afirmou que a Alemanha mesmo sendo berço de teorias da Escola Nova continuava apenas testando-as, colocando tais teorias em exame, sem aceitação por parte de seu governo. Sua formação na engenharia e seu conservadorismo militante, conferiam características ao seu texto em defesa do velho em detrimento do novo:

Ao lado disto o que se tem dado no Brasil em questões educacionais é do dominio publico, e o infeliz magisterio official bem sabe disso de sciencia própria. [...] são feitas renovações devastadoras no methodo, nos processos, no próprio regimen educativo, revonações que aniquilariam tudo se não fôra a valiosa contribuição da inercia. A inercia – e tomamos a palavra no sentido mathematico, isto é, como força do habito antigo – é quem tem salvo o Brasil de maiores males educacionais. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor citou o “espectaculo da balburdia educacional” e o perigo dos colégios

particulares perderem sua autonomia para entrar na “sarabanda convulsa e endemoniada das adaptações e remodelações”. Mais uma vez, avistava-se o fantasma do comunismo: “E amanhã? Talvez Lunacharsky!¹³”.

O artigo seguiu em crítica às acepções de escola única que entravam em contradição com os interesses católicos e conservadores. O autor discorreu contra o que intitulou “systema de coeducação”, ou seja, a educação de “rapazes e raparigas dentro de uma mesma classe”. Dentro disso, criticou também a presença de estudantes com diferente grau de saber, na mesma sala de aula. Em seguida, Everardo Beckheuser defendeu a escola única sob a perspectiva de gratuidade e democratização do ensino, o que intitulou como “Escola da Democracia”.

No que se refere à “Escola Neutra”:

Não ha, não houve, nem haverá pois nunca jamais escola neutra. Dahi a precariedade de uma unidade escolar de correntes políticas. Cada uma propende para seu credo. Ninguem faz, fez ou fará escola única nessa acepção. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A partir da consciência de que não há possibilidade de neutralidade na escola, o autor seguiu em posicionamento a favor do ensino confessional. Para Backheuser, apenas até certo ponto os fenômenos científicos poderiam ser explicados sem a existência de um “Deus creador”.

O autor ao discordar do ensino não confessional, acusou aqueles que defendiam a laicidade do Estado e da educação como materialistas e “anti-catholicos”. A partir de suas representações doutrinárias, um ensino que não privilegiasse apenas o catolicismo se tratava de um ensino anti-católico. Escreveu que a laicidade era a “orientação actual da Hespanha e de alguns ‘pioneiros’ de nosso paiz”.

Para tentar legitimar-se, evocou o nome de Paul Natorp como um dos “preconizadores” da Escola Nova. Lê-se na imagem e na transcrição a seguir:

13 Lunacharsky, intelectual bolchevique responsável pelas políticas públicas relacionadas à educação, na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas.

Figura 28 – Recorte da edição 00039 de 1933, revista “A Ordem” (RJ).

NATORP, cujas tendências socialistas são bastante conhecidas não dispensa na escola, mesmo publica, o ensino religioso. Na Austria, paiz onde até hoje mais completamente se fez a pratica da escola, nova, o ensino não é neutro nem no sentido politico. Na propria Russia, essa neutralidade não é admittida “incumbindo á escola na phrase de **PENKERVICH (3)**, a funcção essencial de preparar a mocidade para o atheismo e para o communismo”.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

NATORP, cujas tendencias socialistas são bastante conhecidas não dispensa na escola, mesmo publica, o ensino religioso. Na Austria, paiz onde até hoje mais completamente se fez a pratica da escola, nova, o ensino não é neutro nem no sentido politico. Na própria Russia, essa neutralidade não é admittida “incubindo á escola na phrase de **PENKERVICH (3)**, a funcção essencial de preparar a mocidade para o atheismo e para o communismo”. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Segundo Backheuser, Natorp defendia o ensino religioso nas escolas, mas como demonstrado no decorrer deste capítulo, a religião para Natorp tinha outro objetivo e significado. Em seguida, Everardo Backheuser seguiu com apresentações de argumentos sobre cada tipo de acepção de escola única, criticou os protestantes que haviam se posicionado em favor da escola única no sentido da laicidade, e afirmou que “sob o manto das palavras emphaticas de neutralidade, democracia e liberalismo está, porém, como acabamos de ver, occulta a mais perfida das attitudes.” (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Nos próximos parágrafos, o autor discorreu sobre a necessidade de escolas regionais que seguissem as características e preocupações da vida em cada região. O autor afirmou, citando Lorenzo Luzuriaga, que outra acepção de “escola única” era uma “versão defeituosa” do termo alemão “Einheitsschule”. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023). O termo correto deveria ser “escola em unidade” e o autor argumentou em favor desta acepção, defendendo uma escola em que os alunos evoluam nos anos, sem pular ou forçar etapas. Naquele contexto brasileiro em 1933, estudantes precisavam fazer testes de admissão para passar de uma etapa para outra, por

exemplo, da escola primária ao ginásio. Uma etapa não era como continuação da outra, ou seja, “sem unidade”. Nos últimos parágrafos de sua escrita, Everardo Backheuser, resumindo os posicionamentos do laicato católico, concluiu:

Si os catholicos devem ser, como demonstrado, contra a escola única ante regional, ante-confessional, coeducativa e obrigatoriamente official ou officializada nada os impede de applaudir e recommendar a escola única gratuita aberta a todas as classes sociaes abastadas ou pobres, e principalmente applaudir e recommendar a escola única com feitió unitario da Einheitsschule allemã. (Edição 00039 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em meio às argumentações sobre as acepções da “escola única”, a citação a Natorp feita por Everardo Backheuser se deu no sentido de legitimar as representações em defesa do interesse educacional católico, aproveitando o que seria para ele uma contradição presente, no “apoio” de um teórico do “outro lado” da disputa.

Na edição quarenta e um, de novembro e dezembro de 1933, encontra-se na revista outra citação a Natorp. Desta vez, um artigo de Euryallo V. Cannabrava, traz a citação em meio a uma análise epistemológica da psicologia. Sobre o autor, Euryallo V. Cannabrava, não encontraram-se artigos científicos sobre sua origem ou trajetória. Textos, presentes em páginas da internet¹⁴, informam que Euryallo V. Cannabrava nasceu em Minas Gerais e foi um premiado filósofo brasileiro. Doutorou-se em 1925, lecionou Psicologia e Lógica na Universidade de Minas Gerais e recebeu o Prêmio Fellow, em 1944, da John Simon Guggenheim Memorial Foundation. Seu renome internacional confirma-se na mesma edição, quarenta e um, da revista “A Ordem”. Logo após o artigo analisado, a edição conta com uma carta traduzida do russo ao português, assinada em Leningrado pelo fisiologista Ivan Pavlov, pautando questões acerca da psicologia e do debate com o matemático Bertrand Russel.

O artigo, de Euryallo Cannabrava, intitulado: “SERÁ A PSYCHOLOGIA SCIENCIA NATURAL OU CULTURAL?”, demonstrou desde as primeiras linhas o tom questionador que seguiu no decorrer de suas páginas; trata-se de um texto sobre a epistemologia da psicologia, sobre a necessidade defendida pelo autor de se fundamentar tal ciência. O texto resultou da transcrição da “Conferencia realizada

14 The John Simon Guggenheim Memorial Foundation, Disponível em: <https://www.gf.org/fellows/euryalo-cannabrava/>, Acesso em: 02/05/2023.

no Curso de Extensão Universitária do Instituto de Psychologia” e como nota de rodapé da primeira página, a descrição: “O autor desenvolveu o thema da palestra e acrescentou notas bibliographicas.”.

Acredito que não exista attitude mais necessaria deante das tendencias da psychologia moderna do que a da investigação critica que não attenda aos preconceitos communs, desrespeite as convenções erigidas pelos especialistas e procure ver claro, classificar e abrir caminho, com o proposito de resolver os problemas que interessam os fundamentos da cultura e da actividade scientifica. A critica é sempre necessaria, mas em nenhuma sciencia como na psychologia, ella se tornará mais proveitosa, talvez porque, em nenhuma outra disciplina, os conceitos dogmaticos, as crenças e as falsas generalizações tenham tomado desenvolvimento tão amplo. Esse estado cahotico e de confusão chegou a tal ponto que um espirito rebelde a acceitar ideas sem critica-las, as sentiria quasi impedido de progredir no estudo e na investigação dessa sciencia. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor anunciou o teor de sua crítica, respeitando os especialistas e fugindo de preconceitos comuns. Porém, logo em seguida, Euryallo afirmou que “espiritos verdadeiramente sérios” haviam renunciado a psicologia e os “menos dotados” seguiram deixando a disciplina longe de qualquer rigor científico. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023). O uso da expressão “menos dotados” pode remeter à teoria do darwinismo social de Francis Galton, o qual afirmava que o eugenismo poderia salvar a Inglaterra, da “decadência racial”. (CONT, 2008, p. 205).

Em seu artigo, Euryallo Cannabrava afirmou que a crítica deveria ser feita pelos especialistas da própria ciência e não de outras, como exemplo as “sciencias naturaes”, partindo assim de critérios e métodos que compartilhassem princípios e finalidades. Para o autor, a necessidade da crítica à psicologia se dava porque:

o que se verifica actualmente é uma grande deshamornia em toda família psychologica. [...] onde os psychologos se exprimem numa linguagem differente e têm objectivos diversos dentro da mesma sciencia. Ahi verificamos, portanto, uma das causas da crise que se poderia attribuir á inconsistencia e irregularidade do seu vocabulario, às variações da terminologia científica, que se tornam muitas vezes impossivel averigar até que ponto as expressões technicas correspondem realmente a determinação dos factos. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A variedade vocabular e a pluralidade de objetivos dos teóricos da psicologia, para o autor, tornava a disciplina inconsistente. O texto seguiu e mais problemas

foram apresentados: a variedade de métodos e as imposições das “necessidades de ordem social”. O autor citou a oposição entre a psicologia comunista e a psicologia burguesa, a primeira, a partir do materialismo histórico dialético, dando mais valor às questões sociais e econômicas.

Basta considerar o quadro que nos oferece a Rússia, onde até já se fala em problemas e métodos da *psychologia technica communista* opostos aos problemas e métodos da *psychotechnica burgueza*. Tudo isso em consequência da incursão dos factores economicos em todos os dominios e, portanto, também na *psychologia applicada* que passa assim a funcionar como órgão subsidiario do materialismo historico...nthusiasmo pela admissão dos valores sociaes dentro da *psychologia* não deve ir a ponto de dissimular os excessos dessa orientação materialista que consagra apenas o valor economico com prejuizo de todos os outros. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Para o autor, a crise poderia ser resumida entre problemas internos de “aplicação, métodos, vocabulário” e os externos de “ordem social”. O autor anunciou então a solução: uma crítica metódica e rigorosa que pudesse abranger todos os fatos com “mobilidade intelectual” para a “sondagem dos fundamentos e a revisão permanente dos conceitos” além da “apuração de contradicções”.

É na epistemologia ou *theoria* do conhecimento que vamos encontrar as direcções seguras para a critica das correntes e *systemas psychologicos*. A critica deve ser antes de tudo epistemologica. Mas o que significa *theoria* do conhecimento? Em que se baseia a pretensão de concluir as noções da sciencia pelos dados de uma *theoria*? Quaes são as credenciaes e os titulos que recommendam esse conjuncto de principios philosophicos, de forma a lhes permittir o exercicio da critica no dominio da *psychologia* e de todas as outras sciencias? Eis uma questão embaraçosa, pois a *theoria* do conhecimento é tudo e nada ao mesmo tempo, completa a sciencia e necessita ser completada, fornece noções que servem de conclusões ultimas do raciocinio scientifico e philosophico. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em seu desenvolvimento, a Epistemologia ou a Teoria do Conhecimento, partiu da filosofia e foi se desenvolvendo enquanto reflexão dos próprios filósofos. Japiassu (1992, p. 24), afirma que o termo só apareceu no vocabulário filosófico no século XIX e com estatuto duplo e ambíguo: “discurso sistemático que encontraria na filosofia seus princípios e na ciência seu objeto”. Refletindo sobre princípios e possibilidades, problemas e necessidades da produção científica, a epistemologia acompanhou o desenvolvimento das ciências ao longo dos anos e se tornou preocupação dos próprios cientistas.

Entretanto a theoria do conhecimento, embora precaria e discutivel nas suas bases, é o instrumento mais completo que maneja a critica philosophica e que nos pode levar (embora pareça paradoxal a quem não serviu d'elle, pois se trata de um conjuncto de noções atacaveis) a regras bastante sólidas na orientação da analyse scientifica e do trabalho de investigação. A theoria do conhecimento, applicada á psychologia, se propõe estudar os fundamentos apriorísticos, isto é, os pontos de partida do investigador para chegar ao dominio dos conceitos de sua sciencia. Em segundo logar interessa á theoria do conhecimento o estudo da natureza e extensão das hypotheses formuladas pelo investigador, indagando si ellas abrangem o numero necessario de factos ou si ficou á margem algum "residuo" que as possa legitimamente invalidar. Finalmente cabe á critica epistemologica verificar si as hypotheses satisfazem certos requisitos logicos, isto é, não admittem conceitos contradictorios, não se baseam em tautologias, petições de principio ou raciocinios sophisticos. (Edição 00041 de 1933, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em seu artigo, Cannabrava afirmou que inúmeros erros e desvios facilmente eram cometidos por falta de fundamento crítico e epistemológico. Para argumentar sobre tal afirmação, escolheu o exemplo da Pedagogia que, para ele, falhava nisso com frequência, deixando de lado indagações teóricas e focando apenas em resultados práticos:

Pois bem, ahi se encontra um ardor sempre renovado na applicação de theorias elaboradas pelos educadores. Nada mais facil do que recorrer aos principios pedagogicos de um mestre e experimentar o seu vigor na pratica da escola moderna. Nada mais facil e nada mais perigoso. Poderemos citar Dewey por exemplo. Elle nos offerece um systema completo , mas só o espirito primario poderá acreditar que as conclusões extrahidas da pedagogia de Dewey dispensam o conhecimento da theoria instrumentalista, que é a única razão de ser das applicações praticas do systema educativo desse autor. (Edição 00041 de 1933, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

John Dewey, autor acusado pelos intelectuais do laicato católico de divulgar o ideário comunista, mesmo sendo assumidamente liberal (CUNHA; COSTA, 2002, p.136), era um dos principais representantes do instrumentalismo:

Os autores instrumentalistas consideram o pensamento como um método de enfrentar as dificuldades e em particular aquelas que aparecem quando a experiência imediata, não reflexiva, é interrompida pelo fracasso das reações habituais ou instintivas frente a novas situações. Segundo esta doutrina o pensamento resulta da formulação de plano e esquemas de ações diretas ou de respostas e ideias expressadas; os objetivos do pensamento são incrementar a experiência e resolver problemas de um modo satisfatório. (NASCIMENTO, 2017, p.78).

O autor norte-americano afirmava que tanto o procedimento científico quanto o procedimento democrático são experimentais e relacionava seu instrumentalismo

ao humanismo. A partir deste exemplo sobre fundamentação epistemológica de um pedagogo, Euryallo continuou seu texto em análise crítica da psicologia:

Com frequencia, factos bem observados podem receber interpretação tendenciôsa ou apoiada em conceitos contradictórios. Teriamos assim uma theoria, cujos factos são bem observados e mal interpretados. Lembrem-se da analyse feita pelos behavioristas dos phenomenos da aprendizagem. [...] E tira-se de tudo isso uma theoria para explicar o aprendizado que é a dos ensaios e erros. Acontece ainda que esta hypothese dos ensaios e erros é o facto mais basico na theoria de darwin, para explicar os processos que permittem a adaptação. (Edição 00041 de 1933, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor, após citar os behavioristas (comportamentalistas), cita a teoria de Darwin para contra-argumentar. Para ele, haveria de se ter muito mais rigorosidade científica para tentar transplantar análises biológicas ou naturalistas a fenômenos científicos. A partir disso, seu texto seguiu em uma listagem de teóricos da psicologia e seus experimentos com animais ou crianças. Para Cannabrava, os experimentos contavam com "os recursos mais apurados", mas eram interpretados de maneira tendenciosa e parcial:

Experiencias engenhósas, observações bem ordenadas e interpretação deficiente. Isto acontece (sem desejar aqui uma pittoresca mistura) com os gatos de Thorndike, as galinhas de Buhler, os macacos e Kohler e as crianças de Piaget. Isto acontece, em grande parte, com os factos cuidadosamente anotados por Freud, apesar da opinião extremada dos seus discipulos menos autorizados. (Edição 00041 de 1933, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No trecho seguinte, o texto seguiu em crítica aos "discipulos menos autorizados" de Freud, afirmando que a psicanálise e a teoria do inconsciente sofriam de falta de legitimidade científica. Em seguida, um novo problema foi retomado pelo autor: a psicologia estaria entre as "sciencias naturaes" ou as "sciencias culturaes"? A psicologia estaria buscando um objeto particular ou geral?

Qual será a posição da psychologia neste esquema? Entre as sciencias naturaes ou culturaes? [...] Um facto historico ou social é único, não se repete e esgota os aspectos da sua realidade quando se processa no tempo e no espaço. O mesmo não acontece com o phenomeno physico ou chimico, que apresenta características da mesma natureza. Onde incluir, em uma classificação scientifica, os processos do psychismo? Apresentam elles os caracteristicos do facto historico ou do phenomeno physico-chimico? (Edição 00041 de 1933, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

As naturezas dos fatos históricos e sociais, e dos fenômenos físicos e

químicos foram evocadas para questionar a posição que a psicologia ocuparia entre as grandes áreas da ciência daquele contexto. Hoje, sabe-se que a psicologia é considerada uma das Ciências Humanas, se enquadraria na acepção de E. Cannabrava das “*sciencias culturaes*”. Entretanto, o artigo discorreu sobre a irreversibilidade dos fatos históricos, sobre a dinâmica histórica dos variados contextos, nunca repetidos, e questionou se a psiquê humana teria mesma dinâmica ou se isso entraria em contradição com um dos “*mais solidos apoios da natureza humana*”, que o autor chamou de “*sentido de permanência*”.

A psicologia em seu contexto de disputa, teve sim resistência no que se refere a enquadrar a psicologia dentre as Ciências Humanas. Em 1933, Cannabrava enxergava a resistência na tradição filosófica do kantismo, que só atribuía caráter científico para a matemática e a física. Sobre isso, pode-se consultar a obra “*Prolegômenos a toda metafísica futura que queira apresentar-se como ciência*”, de Immanuel Kant:

É-nos, no entanto, possível afirmar com confiança que certos conhecimentos sintéticos puros a priori são reais e dados, a saber, a matemática pura e a física pura; com efeito, estas duas ciências contêm proposições reconhecidas, de modo geral, como verdadeiras se bem que independentes da experiência, quer pela simples razão com uma certeza apodíctica, quer pelo consentimento universal fundado na experiência. (KANT, 1988, p.36)

No que se refere ao posicionamento da tradição filosófica kantiana sobre a psicologia, referenciado em nota de rodapé por Cannabrava em: “*Objecções de Kant à Psychologia em Kulpe*”, a cientificidade da psicologia uma vez colocada em prova, foi “*vetada*”:

A psicologia não poderia jamais igualar-se à física, ciência dos corpos no espaço. Seu objeto se dá apenas no tempo, e por ser unicamente temporal, não poderia ser matematizado. Poderíamos, no máximo, compreendê-lo como uma linha reta, representando o curso ininterrupto dos estados internos desse eu, um devir incessante de modificações subjetivas, sem que se pudesse aí encontrar algo que permaneça, como é o caso dos objetos espaciais. Em resumo, a formalização matemática, necessária à constituição da objetividade científica, e que para Kant repousava sobre princípios a priori, não era possível no caso da psicologia empírica. (GOMES, 2005, p.106-107).

No que decorre o texto de Cannabrava, encontra-se a citação a Natorp que referencia seu livro **Pedagogia Social**, em nota de rodapé. A citação refere-se a trechos sobre teoria do conhecimento, escritos pelo filósofo e pedagogo alemão. Seguem imagem e transcrição:

Figura 29 – Recorte da edição 00041 de 1933, revista “A Ordem” (RJ).

Por conhecimento se entendia até agora, como afirmava Natorp (2), “a ordenação dos phenomenos sob leis e precisamente a sua ordenação temporal, segundo a lei basica da causalidade.”

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Por conhecimento se entendia até agora, como afirmava **Natorp** (2), “a ordenação dos phenomenos sob leis e precisamente a sua ordenação temporal, segundo a lei basica da causalidade.” A realidade susceptível de conhecimento se mostrava bastante precaria, pobre de vida e conceitos pois se limitava ás formulas das sciencias positivas, tornando-se assim necessario enriquecer o conhecimento científico com novas aquisições e o forte impulso que este recebeu dos valores, até agora excluidos do seu dominio, compensou largamente a elasticidade imprimida aos conceitos da velha logica e às cathogorias rididas do entendimento, afim de abrangerem as sciencias culturaes. (Edição 00041 de 1933, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Após a apresentação da noção de conhecimento a partir de Natorp, o autor seguiu em crítica à própria conceitualização e ao que se desenvolvia como epistemologia a partir desta tradição filosófica, do kantismo ou no caso de Natorp, do neokantismo. Em seu artigo de 2008, Carlos Morujão afirma que Natorp, em seus escritos sobre lógica e teoria do conhecimento, considerava que o conhecimento deveria ser analisado a partir de seu conteúdo objetivo, como uma espécie de equação a se resolver.

Na realidade, para Natorp - e este facto comprova a especificidade do seu pensamento face ao do fundador da escola de Marburg, Hermann Cohen -, tanto nas ciência físico-matemáticas como nas ciências da cultura uma mesma actividade racional se encontra em acção, que poderíamos caracterizar como sendo a de uma tentativa de plena determinação do objecto pela forma do pensamento. (MORUJÃO, 2008, p. 68).

Para Natorp, a subjetividade coloca o objeto como independente de si próprio, no caso do conhecimento, ele pode ser colocado como independente da subjetividade do conhecedor, como um objeto fundado na objetividade. Mas se a objetividade é ou não ponto de partida, a crítica terá de resolver. Para o filósofo, a subjetividade não teria menos importância, é um recurso usado sempre que há um processo de objetivação: “só uma consciência o poderia ter realizado.”

Ora, ao que nos parece, esta posição não resulta da constatação de uma

qualquer deficiência intrínseca do processo de fundação objectiva, pois, na medida em que esta quer apenas dizer que a validade objectiva é independente da representação de tal ou tal consciência particular, nada há a opor-lhe ou a acrescentar-lhe. Simplesmente, tal não pode significar, apenas, uma afirmação da existência em si do objecto, pois é justamente a determinação desse em si pela consciência, e não a sua ingénua determinação como algo de independente, que está em causa sempre que falamos de conhecimento. (MORUJÃO, 2008, p. 71).

Nas páginas seguintes, Euryallo Cannabrava seguiu seu texto questionando os limites e as possibilidades da psicologia, porém, não fez mais referências a Natorp. Não obstante, é oportuna mesmo que única, a menção a Natorp, pois torna-se possível abordar posicionamentos do filósofo alemão para além da epistemologia, mas também sobre a própria psicologia em sua relação com a Pedagogia Social.

Em Natorp, a psicologia é a ciência da consciência. Tal consciência admite a existência de um “eu puro” com caráter ilimitado e persistente. Na crítica de um de seus pares, porém, este “eu puro” defendido por Natorp não seria verificável e assim não seria objeto de experiência científica. (MORUJÃO, 2008, p. 63-68). Nas suas concepções de conhecimento e de psicologia:

A distinção entre o objecto plenamente determinado (o objecto X, na linguagem de Natorp) e o objecto a determinar pela forma do pensamento (a que Natorp chama o objecto A), que é correlativa do reconhecimento da natureza de todo o acto de pensar como estabelecimento da igualdade $A = X$, reenvia para um plano genérico de dever-ser (onde a ideia de progresso se constitui como a lei fundamental do pensar) em que às questões de ordem gnosiológica se acrescentam as de ordem pedagógica e social, plano esse que constitui o ponto de unidade em torno do qual se articula a totalidade do pensamento de Natorp. (MORUJÃO, 2008, p.67-68).

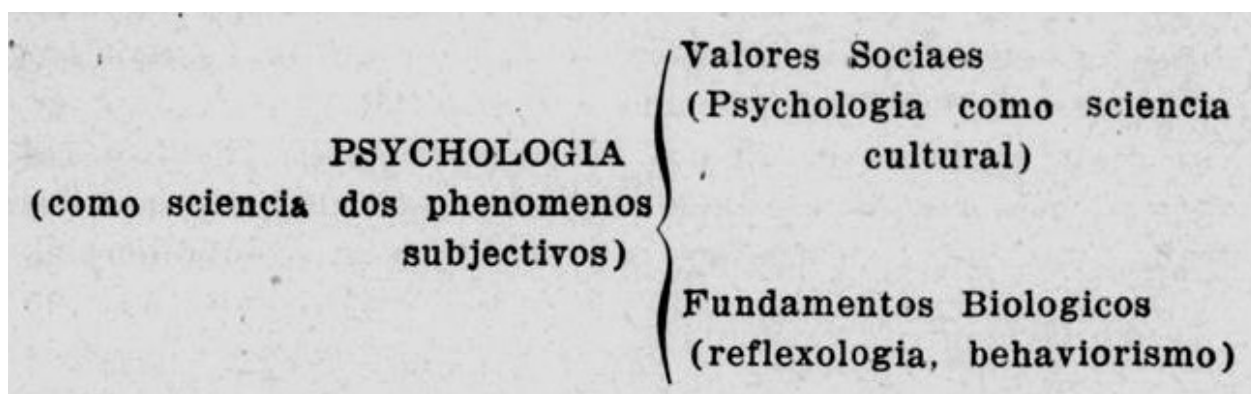
Tal distinção é fundamento para elementos centrais de suas posições, como exemplo, as relações entre sujeito e comunidade, o socialismo pela formação e o dever-ser. Segundo Gniss (1997), para Natorp o desenvolvimento humano, totalmente atrelado à comunidade, é o dever-ser rumo a *humanitas*, que seria o desenvolvimento completo da humanidade, que alcançaria nas suas relações o *sozialidealismus*. Segundo Orzechowski e Machado (2023), enquanto relacionam o dever-ser de Natorp com o ser-mais de Paulo Freire, o desenvolvimento humano para o alemão dependeria totalmente do domínio da vontade.

Aqui, destacamos a importância da pedagogia que intencionalmente elege ideias elaboradas na realidade concreta dos sujeitos, tornando-se efetivas para trazer à perfeição o que deve ser. Daí o reconhecimento consciente sobre a essência de cada SER. O SER que é a partir do que o anima e se

situa naquele lugar de fala. Entretanto, imprimi-se a contradição entre o SER e o que se DEVE SER. A contradição, inerente ao contexto sociocultural, qualifica e instala a insegurança no SER, instruindo o DEVER SER. (ORZECOWSKI; MACHADO, 2023, p.3)

A partir de um breve resumo sobre a importância das relações entre teoria do conhecimento, psicologia e a Pedagogia Social, em Natorp, seguimos o artigo de Cannabrava até seu encerramento. A partir da crítica à tradição kantiana e às noções de teoria do conhecimento, o autor resumiu a crise da psicologia que apontou no decorrer de suas páginas.

Figura 30 – Recorte da edição 00041 de 1933, revista “A Ordem” (RJ).



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Para Cannabrava, o principal problema a ser resolvido era o de situar o foco da “sciencia dos phenomenos subjectivos” entre os valores sociais e os fundamentos biológicos. A falta de lugar definido para a psicologia entre as ciências culturais e as ciências biológicas, seria um dos principais motivos para as crises de critérios e métodos e sua falta de cientificidade. Após citar o naturalismo, a reflexologia e o comportamentalismo, o autor citou também Spranger e Stern como responsáveis pela fusão da psicologia com o ponto de vista sociológico. Nos parágrafos finais, o autor afirmou que o objetivo de suas representações era divagar entre teorias e questionamentos, mesmo que sem conclusões definitivas. A conclusão de sua conferência, transcrita em artigo científico e publicada na revista “A Ordem”, foi que a psicologia era uma “técnica” com altos e baixos, mas que estava em plena evolução.

O texto seguinte, de representações contendo citação a Natorp ou a Pedagogia Social, trata-se da edição de abril de 1935, desta vez assinado por Ottoni Junior. O texto intitula-se: “A BASE ETHICA DA PEDAGOGIA SOCIALISTA”,

subtítulo “REVOLUÇÃO SOCIOLOGICO-PEDAGOGICA”. Nascido em 1915, Pio Ottoni Junior, no ano da publicação tinha apenas 20 anos. Descendente de um grande proprietário de plantações de café, sua tradicional família contava com três integrantes contribuindo com artigos para a revista “A Ordem”. Logo nas primeiras linhas, percebe-se o tom doutrinário, trata-se de mais um texto de representações em defesa dos interesses católicos, atacando ao mesmo tempo os liberais e os socialistas: “A ultima novidade da civilização, a ultima obra-prima do liberalismo ateu, é a Pedagogia Socialista.” Ottoni Junior, citou influências filosóficas que intitulou como “revolta moral” e “revolta religiosa”, nomeou responsáveis como Hobbes, Spinoza, Hume, Descartes, Bacon, Locke e Kant, e afirmou que também havia a “revolta econômica” comandada por Marx e a partir disso, “ninguém mais entendeu o mundo: um período azoico, de nebulosa.”

Em seguida, o autor explica por que sua escrita não se ocuparia do aspecto econômico. Para ele, a Igreja Católica, a partir do Papa Leão XIII, já combatia tal aspecto, havendo um problema mais recente ainda “escassamente analisado”: o problema pedagógico.

Figura 31 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).

Porque o nosso problema não é o **Economico**. A pedagogia de Dewey ou de Natorp pouco tem que ver com os **Economistas Socialistas**. Exceptuando nos grandes pedagogos russos, em cujas theorias a educação transude de postulados marxistas — exceptuando estes, a **Ethica Socialista de Pedagogia** pouco tem que ver com **Marx, Engels e Lasalle**. Os **Pedagogos Socialistas** não curam da **Economia**, ou ao

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Porque nosso problema não é **Economico**. A pedagogia de Dewey ou de **Natorp** pouco tem que ver com os **Economistas Socialistas**. Exceptuando nos grandes pedagogos rusos, em cujas theorias a educação transude de postulados marxistas – exeptuando estes, a **Ethica Socialista da Pedagogia** pouco tem que ver com **Marx, Engels e Lasalle**. Os **Pedagogos Socialistas** não curam da **Economia** ou ao menos não se filiam a **Marx**. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

As tendências socialistas de Paul Natorp não se relacionavam em confluência com o socialismo bolchevista. Segundo Gniss (1997), Paul Natorp afastou-se da esquerda política após 1918, defendendo a organização mediante a formação,

rumo ao “sozialidealismus”. Condenava a desigualdade, a injustiça e a falta de liberdade das sociedades organizadas em classes, mas pensava a educação como possibilidade de reforma social e não revolução. Distanciando-se do materialismo, seu socialismo era influenciado pelo neokantismo qual era referência, portanto em Natorp “os conceitos de idealismo e educação pertencem um ao outro e se condicionam mutuamente”. (GNISS, 1997, p.91). E assim, socialismo e idealismo, não materialismo.

Figura 32 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).

Penetra, então, a Igreja no subsólo do homem, indo sanar as raízes na educação social moderada.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A transcrição da imagem acima: “Penetra, então, a Igreja no subsólo do homem, indo sanar as raízes da educação moderada.” O texto distinguiu o que seria uma Educação Social ou Pedagogia Social moderada, das “radicaes”. Para Ottoni Junior, a Pedagogia Católica estava presente há quase dois milênios e poderia ter sido consultada. Seu texto apontou ainda a existência de uma relação entre a Revolução Russa e as teorias de Natorp e Bergemann, por exemplo, e afirmou a Igreja como precedente de toda “falsa novidade”.

Otto Wilmann representava então uma “Pedagogia Social Moderada” desde 1869, lutando contra os “novos assassinos do direito natural”. Segue a transcrição:

Em 1917 Lenine tomava as redeas da Russia: dois factos que despejaram sobre o mundo os Natorp, as Krupskaia, os Kerchensteiner, os Lunatcharsky, os Durkheim, os Bukarine, os Bergemann, os Pinkevitch. A Igreja foi mais diligente que os festejados philanthropos socialistas. Com as “Corporações” da Idade Media precedeu magnificamente de 7 seculos a Marx. E antepoz-se com sua Pedagogia Social Moderada a todas as originalidades pedagogicas de Dewey. Impuzeram-se entretanto os novos assassinos do Direito Natural. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Figura 33 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).

em 1917 Lenine tomava as redeas da Russia: dois factos que despejaram sobre o mundo os Natorp, as Krupskaja, os Kerchensteiner, os Lunatcharsky, os Durkheim, os Bukarine, os Bergemann, os Pinkevitch. A Igreja foi mais diligente que os festejados philanthropos socialistas. Com as “Corporações” da Idade Media precedeu magnificamente de 7 seculos a Marx. E antepoz-se com sua Pedagogia Social Moderada a todas as originalidades pedagogicas de Dewey. Impuzeram-se entretanto os novos assassinos do Direito Natural. Porque a novi-

Fonte: Biblioteca Nacional Digital -Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

O texto seguiu afirmando que as ideias socialistas haviam germinado e as escolas estavam cheias delas, exemplo: a “Vida Unitaria Social” de Natorp. O autor então separou seu texto anunciando a “DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA”: afirmou em um parágrafo que nas questões de base filosófica, a luta era de vida ou morte. Haveriam dois problemas: a tendência exagerada para a coletividade e a relatividade em relação a individualidade.

Referenciando Dom Giacomo Sinibaldi em “Elementos de Philosophia”, Ottoni Junior discorreu:

As duas faculdades da “forma” intellectiva do homem são: Intelligencia e Vontade. O ente que “entende” (Intelligencia) e “quer” (Vontade), tem sua alma racional própria, vive. Os pedagogos socialistas são inconscientes de seu alicerce philosophico, entretanto, a estrutura basica da pedagogia socialista fica synthetizada nestas palavras: Não é o indivíduo, mas a sociedade que “entende” e “quer”. Portanto a Sociedade é o grande e único Animal Racional. Elles não se levam de uma premissa para a conclusão, não sabem mesmo que poderiam faze-lo, mas colhendo e resuscitando idéas de Platão, Campanella, Comte e Taine, formam uma nova philosophia da Vida. Philosophia legalmente deductível, mas em bases falsissimas, como passaremos a demonstrar. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Entretanto, Gniss (1997), Orzechowski e Machado (2023) identificam na fundamentação da teoria de Natorp, forte influência filosófica de Platão. Havendo escrito o livro **Teoria das ideias de Platão – Uma introdução ao idealismo**, o filósofo alemão fundamentava-se na teoria de Platão no que se refere à política e à educação, defendendo uma unidade entre ética, estado e educação. Natorp, porém, se diferencia e defende a máxima igualdade e socialização do indivíduo em

comunidade, rejeitando a teoria de estado de classes do filósofo grego. Na teoria do alemão, a educação da vontade deveria gerar a correlação entre indivíduo e comunidade:

Aqui o entrelaçamento de filosofia, ética e pedagogia fica mais claro: o desafio comum delas é identificar a diferença entre ser e dever ser, realizando o dever de acordo com a ideia de *humanitas*. Como, segundo a opinião de Natorp, indivíduo e comunidade só podem existir num equilíbrio correlacional, ele exige uma atribuição igual de dignidade, valor, importância de cada um, exclui privilégios, exige direitos e liberdades iguais. (GNISS, 1997, p. 85-86).

A Pedagogia Social de Natorp ameaçava privilégios e privilegiados, logo ameaçava “A Ordem”. A Pedagogia Social de Paul Bergemann também. Alvo das representações de Ottoni Junior, a concepção “naturalista, representada por Bergemann, que publicou, em 1900, Pedagogia Social sobre base científico-experimental” (PRECOMA et al, 2017, p. 27), baseava-se na antropologia e na biologia, indo na contrapartida da pedagogia individual. Segundo Rönkkö (2021, p. 3), Bergemann também era um dos divulgadores das obras de Natorp:

[...] dogmatiza Paul Bergemann, “quanto aos instintos, às sensações, na vida cognoscitiva e volitiva, em synthese em toda estrutura de seu espírito, a vida individual é dependente da sociedade”. [...] A immoralidade que como enguia escapole aos esforços da cathedra e do pulpito. O bom é perverso na sociedade má, e se santifica o má na sociedade boa. [...] E enquanto *Natorp, Bergemann* defendem a escravidão pessoal ao meio ambiente, [...] (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Para o católico, os pedagogos sociais consideravam o homem um “escravo moral” que obedece ao “imperio do meio”. Entre críticas e reflexões acerca de correntes filosóficas, Ottoni fez referência a Bergemann em nota de rodapé:

Figura 34 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).

(6) Bergemann, Social Pedagogie, pag. 144.

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

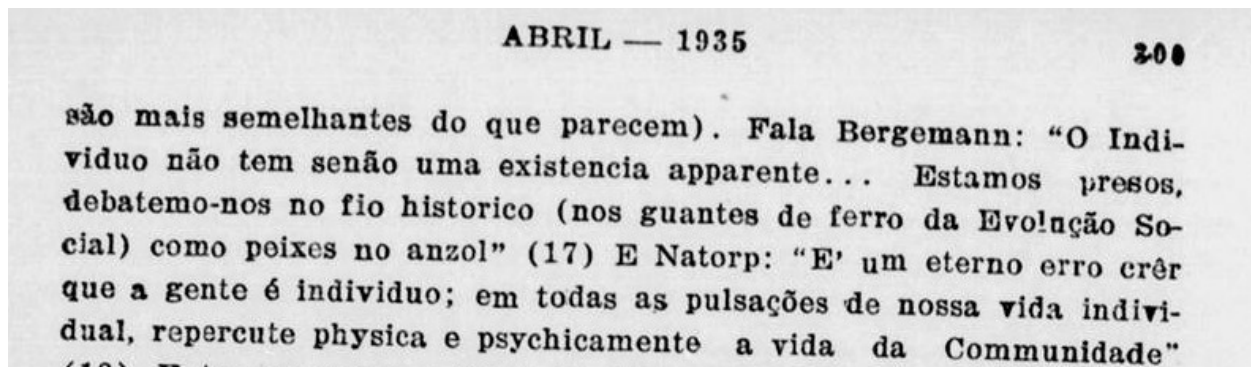
O texto seguiu em crítica à Pedagogia Social, associando-a com o determinismo social, que Ottoni considerava uma “fábula”. O autor dedica uma página inteira para citar exemplos de pensamentos individuais, em contextos comuns e pensamentos comuns em contextos diferenciados. Seu ponto: o indivíduo

pensava por si e seu pensamento não dependeria de uma correlação com a comunidade.

A sociedade ambiente não acorrenta a Vontade do individuo. [...] O Socialismo sóbe mais um degrao. O Individuo nem mesmo pensa. Intelligencia é atributo da Sociedade. [...] Não pensamos, somos a arena dos pensamentos da Sociedade. Ha manifesto parentesco com o Materialismo Historico de Marx. Para este, a idéa é a repercussão na superstructura interna, das necessidades economicas da estrutura externa". (Edição 00057 de 1935, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No artigo, Ottoni Junior seguiu associando as concepções de Pedagogia Social ao marxismo, nas páginas seguintes seguiu em crítica a tais teorias, em defesa da individualidade da vida e do pensamento humano. O católico fez uso da ironia para expor suas representações, exemplificou inúmeros personagens históricos e questionou se esses pensavam por si ou apenas refletiam o pensamento da comunidade. A partir disso, seguiu com mais citações a Natorp e Bergemann, anunciando as consequências de tais teorias pedagógicas:

Figura 35 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista "A Ordem" (RJ).



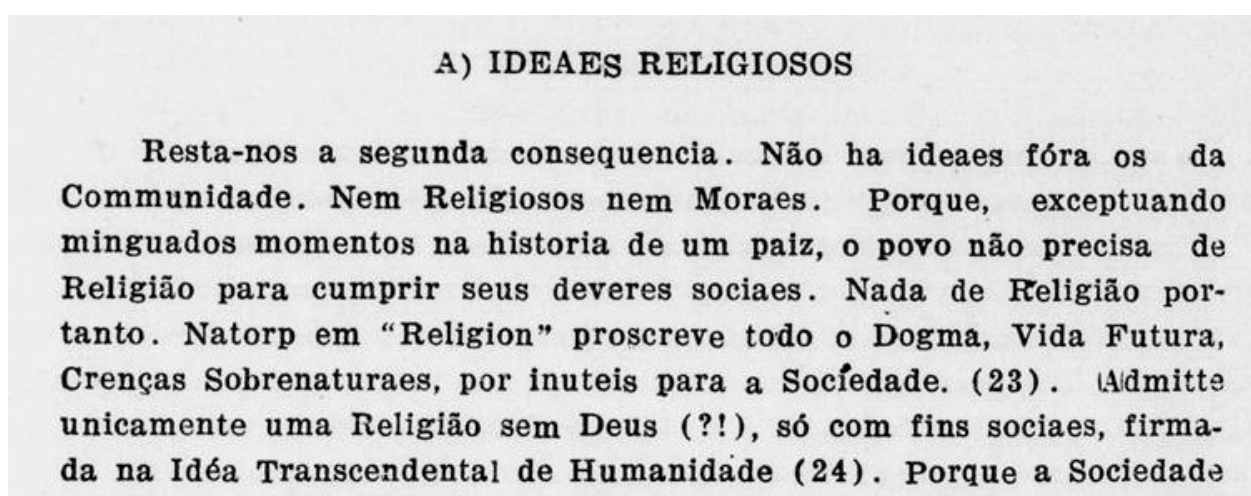
Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital (2023)

Mas a Pedagogia Socialista não se importou com a nossa critica. E tirou a conclusão: a Sociedade vive, não o Individuo. [...] Fala Bergemann: "O individuo não tem senão uma existencia aparente... Estamos presos, debatemo-nos no fio historico (nos guantes de ferro da Evolução Social) como peixes no anzol". E **Natorp**: "É um eterno erro crêr que a gente é individuo; em todas as pulsações de nossa vida individual, repercute physica e psychicamente a vida da Communitade". [...] Affirma-o Natorp: "Sem a sociedade o homem não é homem". (Edição 00057 de 1935, Revista "A Ordem" (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

As referências de tais citações encontram-se em nota de rodapé, a Bergemann, do mesmo livro citado anteriormente; da citação a Natorp, desta vez a

referência é primeiro do seu texto “Religion” e depois do seu livro “Sozialpädagogik”. Da “Religion” de Natorp, trata-se da obra **Religion innerhalb der Grenzen der Humanität: Ein Kapitel zur Grundlegung der Sozialpädagogik**, que em tradução do alemão significa: “A religião dentro dos limites da humanidade: um capítulo que estabelece as bases da pedagogia social”. O título do livro relaciona-se com aquela que é apontada por Ottoni Junior como a segunda consequência, segue em imagem e transcrição de texto:

Figura 36 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).



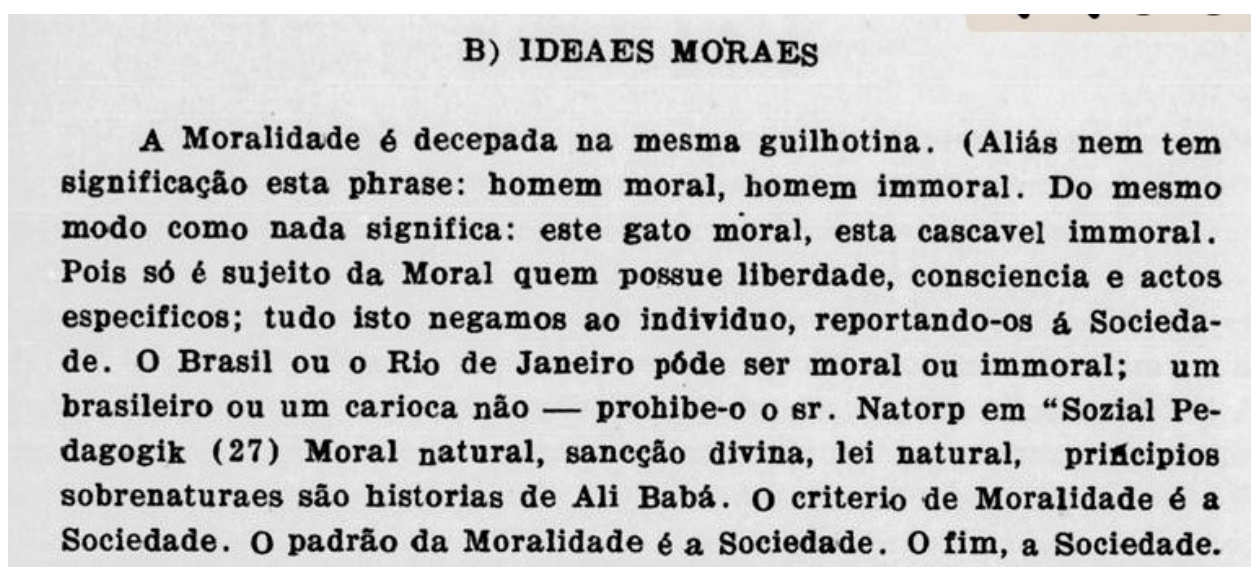
Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A) IDEAES RELIGIOSOS Resta-nos a segunda consequencia. Não ha ideaes fóra os da Communidade. Nem Religiosos nem Moraes. Porque, exceptuando minguados momentos na historia de um paiz, o povo não precisa de Religião para cumprir seus deveres sociaes. Natorp em “Religion” proscreeve todo o Dogma, Vida Futura, Crenças Sobrenaturaes, por inuteis para a sociedade. Admitte unicamente uma Religião sem Deus (?!), só com fins sociaes, firmada na Idéa Transcedental de Humanidade. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Segundo Gniss (1997, p.82), logo nas primeiras páginas da obra referenciada como “Religion”, Natorp explica o conceito de *humanitas* e afirma que toda sua teoria pedagógica seguiria este objetivo: o desenvolvimento máximo da humanidade, por meio da formação, com estímulo de todas as capacidades intelectuais, morais e estéticas. A defesa de uma religião sem divindade ameaçava todos os interesses das representações católicas. Ottoni Junior seguiu sua escrita na abordagem da questão da moral:

B) IDEAES MORAES A Moralidade é decepada na mesma guilhotina. (Aliás nem tem significação esta phrase: homem moral, homem immoral. Do mesmo modo como nada significa: este gato moral, esta cascavel immoral. Pois só é sujeito da Moral quem possui liberdade, consciência e actos específicos; tudo isto negamos ao indivíduo, reportando-os á Sociedade. O Brasil ou o Rio de Janeiro póde ser moral ou immoral; um brasileiro ou um carioca não — prohi-be-o o sr. Natorp em “Sozial Pedagogik (27) Moral natural, sancção divina, lei natural, principios sobrenaturaes são historias de Ali Babá. O criterio de Moralidade é a Sociedade. O fim, a Sociedade. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Figura 37 – Recorte da edição 00057 de 1935, revista “A Ordem” (RJ).



Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital (2023)

O texto segue com mais citações ao liberal John Dewey e associações de Pedagogia Social ao socialismo russo. Segundo o autor, Lênin na defesa da “ethica socialista”, afirmava que o comunismo não teria destruído a moral, mas sim criado uma nova, baseada na sociedade. A defesa incessante do autor pela individualidade humana, se explica nas páginas seguintes. Ottoni Junior discorreu sobre a característica individual da salvação da alma:

Só é social o que é escravo da Comunidade. [...] Portanto: o homem é um sudito de Deus. [...] O homem é um sublime escravo desta finalidade eterna. [...] Em resumo: a doutrina Creacional é a base da sciencia do Ser e o fundamento da concepção do Individuo e dos fins ethicos do Individuo. Deus é o fim. Esta finalidade — que é tão asceptica como juridica, tão mystica como sociologica — se realiza, se reduz, se contrae em: salvar sua alma. Porque salvar a alma é a realização suprema dos dois fins transcendentaes: dar gloria formal a Deus, possuir a felicidade perfeita. É a doutrina integra catholica sobre o ideal do indivíduo. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca

Digital, 2023).

A partir disso, o autor citou a Pedagogia Social de Willmann e afirmou que o homem deve viver “com” a sociedade e não “na” sociedade, como um “prisioneiro”. Afirmou a existência de uma “luta ethica” entre indivíduo e sociedade, e terminou seu texto resumindo o objetivo de suas representações, em defesa da Pedagogia Social católica:

EDUCAÇÃO TOTAL: SOCIAL E INDIVIDUAL A educação, portanto, será individual e social. [...] E, pois, cumpre enlaçar numa Pedagogia, a Educação individual e Social. À analyse logica que examina as orações, os termos relacionados pelo verbo. Uma não invade terreno da outra. Mas auxiliam-se. A Educação somente Individual, é falha. Educação somente Social, é uma monstruosidade. A **pedagogia social** é a corôa da pedagogia individual. (Edição 00057 de 1935, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

As representações de Ottoni Junior sobre Pedagogia Social, uma “monstruosidade”, refletiam os interesses católicos e toda a articulação contra as “ameaças” do liberalismo e principalmente do socialismo.

Seguindo a pesquisa, a próxima citação a Natorp encontra-se em um texto presente na edição da revista “A Ordem”, datada de fevereiro de 1938. O texto é do intelectual Theobaldo Miranda Santos, o qual havia se convertido católico com a influência de Alceu Amoroso Lima, em 1935. De família tradicional de Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, graduou-se em odontologia e farmácia, em sua carreira docente lecionou física, química e história natural e ocupou a função de diretor de Liceu. (BACH, 2021, p. 16).

Após o período candente de disputa entre católicos e escolanovistas, entre 1931 e 1935, os primeiros consolidavam espaços em cargos de poder político e em cargos acadêmicos. Nesse contexto, Theobaldo Miranda Santos se transferiu, em 1938, de Campos para Niterói, então capital do Estado do Rio de Janeiro, com o objetivo de ocupar o cargo de Secretário de Educação do Estado. Também foi nomeado professor da Universidade do Distrito Federal onde ocupou a cátedra de Prática de Ensino. Colaborou com o Instituto Católico de Estudos Superiores, futura Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. (CORREIO; SILVA; 2016, p. 332)

O texto de Theobaldo, intitulado: “A Educação e as Tendencias Atuais da Psicologia” começa na página 126 da edição da revista e traz um sumário resumindo suas questões:

Situação atual da psicologia. Seu grande desenvolvimento. Suas aplicações. Divergências de ordem metodológica e filosófica. Correntes psicológicas contemporâneas: a) Psicologia Behaviorista; b) Psicologia Estruturalista. A Gestalt-Theorie; c) Psicologia Freudiana; d) Psicologia Caracterológica; e) Psicologia néo-tomista. Outras correntes. Há uma crise da psicologia moderna? Confusão fácil de ser desfeita. Contra fatos não valem argumentos. Postulados fundamentais com os quais se acha de acordo a maioria das correntes psicológicas contemporâneas. Volta ao realismo aristotélico-tomista. (Edição 00088 de 1938, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Na primeira página, Theobaldo Miranda afirmou que a psicologia era uma das ciências que mais havia se desenvolvido desde o começo do século XX. Para o autor, a influência da psicologia estava presente em quase todos os setores da cultura:

[...] sobretudo sobre o campo da especulação filosófica, onde sobrepunha a lógica, o que levou Husserl, o grande iniciador do atual movimento “fenomenológico” a reagir contra o “psicologismo” da cultura moderna, procurando reabilitar a lógica como ciência fundamental da filosofia. (Edição 00088 de 1938, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Sobre a questão do psicologismo e do debate entre Paul Natorp e Edmund Husserl, recomenda-se a leitura do artigo “A recepção das investigações lógicas por Paul Natorp” de autoria de Carlos Morujão, da Universidade Católica Portuguesa. No que se refere a fonte analisada, no decorrer do texto de Theobaldo, a citação a Natorp surge apenas referenciando a Escola neokantista de Marburgo, como uma das correntes filosóficas que empolgavam o pensamento ocidental da época. Entre representações em defesa da educação católica, contra a ameaça materialista, o autor argumentou sobre as correntes, crises e possibilidades da psicologia da época, em sua formação enquanto ciência.

Uma vez apresentado, mesmo que brevemente, o intelectual Theobaldo Miranda, seguimos para a próxima análise de representações. O objetivo deste estudo não é analisar deliberadamente representações sobre psicologia, apesar de que o assunto se relaciona com as questões de Pedagogia Social. Textos de Theobaldo Miranda serão analisados em seguida da próxima citação a Natorp, encontrada neste estudo.

A próxima citação a Natorp, encontra-se na edição de maio de 1939. Trata-se do artigo intitulado: “Meditação sobre o espírito aristocrático” de autoria de Alceu

Amoroso Lima. No texto, o presidente do Centro Dom Vital discorreu sobre o que seria a importância do “espírito aristocrático” em meio a uma época em que o “espírito bárbaro domina o espírito civilizado”. O autor resumiu os tópicos de seu texto:

Considerando um fato a decadência do espírito aristocrático no século XX – analisemos logo as razões dessa decadência que talvez se possam reduzir a quatro, a saber: 1- um mal entendido sobre o conceito de aristocracia; 2- o advento de falsos espíritos aristocráticos; 3- a ascensão rápida das Massas; 4 – a traição das élites. (Edição 000102 de 1939, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No decorrer de seu artigo doutrinário, o autor levou adiante suas representações em favor de uma ideia de “aristocracia cristã”, que seria o passo seguinte de uma “democracia cristã”, em evolução. O objetivo da articulação católica era cristianizar a aristocracia ou mesmo a democracia, pois acima de qualquer sistema político o que importaria era a conversão ao “cristianismo verdadeiro”.

Para Amoroso Lima, o homem é que influenciava a natureza e a sociedade, criticou Paul Natorp:

Na ordem da intenção divina, tanto a natureza como a sociedade estão subordinadas às exigências do destino do homem. Este, em sua essência imortal, é criação imediata de Deus e seu destino é redivinizar-se, voltar à sua origem sobrenatural. Esse humanismo sobrehumano é a substância mesma do espírito aristocrático, que repudia radicalmente o naturalismo e o sociologismo, que fazem do homem simples produto de forças e elementos inferiores a ele. [...] Não é ele, pelo contrário, como quer uma falsa filosofia social [...] Para os verdadeiros sociologistas, como **Natorp** por exemplo, e em Auguste Comte, vamos encontrar a mesma afirmação textual, - o homem é uma abstração e só a sociedade tem existência real. (Edição 000102 de 1939, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

A sua crítica ao que chama de sociologismo e o vincula a Natorp, encaminhou o texto para o problema da relação entre social e individual, entre personalidade e massa. O autor criticou a onipotência dos estados e defendeu:

Ora, uma civilização católica, isto é, baseada em princípios espirituais e não apenas históricos, evolucionistas, pragmáticos, ou materiais, não pode assentar numa base, nem libertária, nem totalitária, e nem mesmo autoritária. O espírito católico se funda em Deus, no Cristo e na Igreja. Esse seu espírito trinitário. (Edição 000102 de 1939, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Naquele momento, a influência de Jacques Maritain no ideário de Amoroso Lima tornou-se evidente. Naquele ano de 1939, o diretor da revista “A Ordem” distanciava-se do autoritarismo do Estado Novo e também dos integralistas. Diferente de Francisco Campos, Ministro da Justiça de Getúlio Vargas, Alceu Amoroso Lima criticava o fascismo de Mussolini e o nazismo de Hitler, afirmando que estavam levando o mundo a uma “barbaria” mascarada de civilização. E seu texto terminou afirmando que: “Só a Igreja pode salvar o mundo dos novos bárbaros”. A mesma Igreja havia apoiado os regimes de Mussolini e Hitler, mas a partir daqueles anos tentava desvincular-se deste fato.

As duas seguintes citações a Natorp, encontram-se em dois textos de Theobaldo Miranda Santos. O primeiro, intitulado “A pedagogia e a filosofia” encontra-se presente na edição de janeiro de 1940. Neste artigo, o intelectual católico partiu da afirmação que toda teoria pedagógica tem por trás uma concepção de vida, e assim, uma filosofia.

Eis porque na base de toda teoria social, política, econômica ou pedagógica existe sempre, explícita ou implícita, uma concepção de vida. É principalmente sobre o terreno da educação que essa influência dominante da filosofia se faz sentir de maneira viva e intensa. Toda teoria pedagógica é fruto de uma concepção de vida. (Edição 00099 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Uma vez apresentado o ponto de partida de sua discussão, o autor seguiu para o primeiro tópico: “A PEDAGOGIA NO TEMPO”, onde discorreu acerca da necessidade de uma compreensão histórica para a análise das teorias pedagógicas e suas filosofias.

Compreende-se, dessa maneira, a importância fundamental da história da pedagogia sistemática. O estudo da evolução histórica das formas e tipos de educação constitui, assim uma propedêutica indispensável, uma introdução obrigatória ao estudo da pedagogia geral. (Edição 00099 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

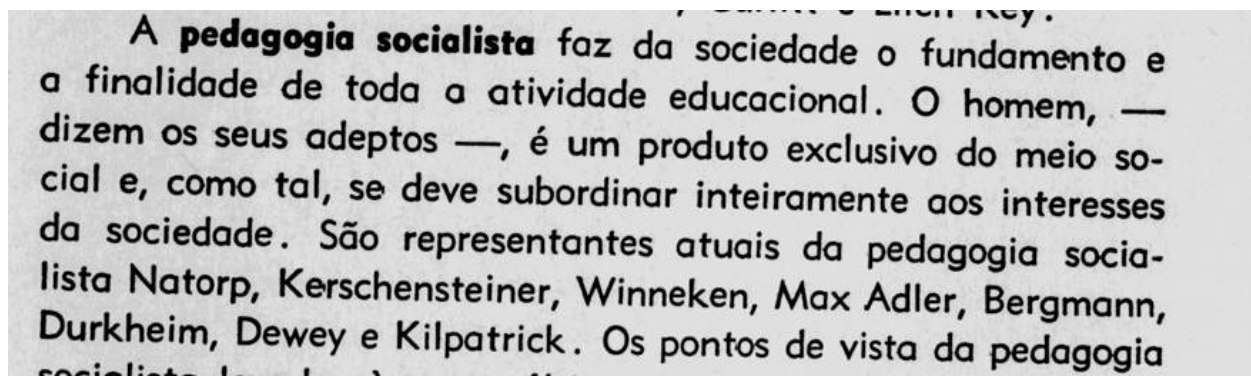
Nas páginas seguintes, o autor afirmou que cada época teria sua “concepção de vida dominante”, e esta, refletida nas suas teorias pedagógicas. Em seguida, Miranda Santos nomeou as três principais concepções, sendo elas: “concepção pagã”, “concepção transcendentalista” e “concepção naturalista”, e respectivamente o “paganismo pedagógico”, o “transcendentalismo pedagógico” e o “naturalismo

pedagógico”. Trata-se de um resumo, visando abranger diversos tipos de filosofias e teorias pedagógicas, para diferenciá-las naquilo que era mais caro aos intelectuais católicos: a confluência ou não, com a sua religião. A partir disso, o autor mencionou inúmeros exemplos no decorrer da história e dos espaços geográficos.

Miranda Santos seguiu sua escrita sobre a necessidade de um “anti-naturalismo”, citou entre diversos autores, Kant e Pestalozzi como precursores do “naturalismo” que seria uma forma de negação ao “transcendental”. Inúmeros autores citados, entre filosofias e pedagogias, e o texto encaminhou-se para a página que mais interessa nesta pesquisa.

Naquela edição de janeiro de 1940, Miranda Santos apresentou o que seria o pragmatismo pedagógico, concepção na qual os fins espirituais da educação ficavam em segundo plano. Dentro de tal concepção, o autor dividiu entre quatro tendências, sendo elas: “pedagogia pragmatista” da educação como um instrumento da ação, a “pedagogia individualista” como liberal e burguesa, a “pedagogia socialista” como Pedagogia Social, e por último a “pedagogia nacionalista totalitária” referente ao fascismo e ao nazismo.

Figura 38 – Recorte da edição 00099 de 1940, revista “A Ordem” (RJ).



A pedagogia socialista faz da sociedade o fundamento e a finalidade de toda a atividade educacional. O homem, — dizem os seus adeptos —, é um produto exclusivo do meio social e, como tal, se deve subordinar inteiramente aos interesses da sociedade. São representantes atuais da pedagogia socialista Natorp, Kerschensteiner, Winneken, Max Adler, Bergmann, Durkheim, Dewey e Kilpatrick. Os pontos de vista da pedagogia socialista

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

A pedagogia socialista faz da sociedade o fundamento e a finalidade de toda atividade educacional. O homem, - dizem seus adeptos -, é um produto exclusivo do meio social e, como tal, se deve subordinar inteiramente aos interesses da sociedade. São representantes atuais da pedagogia socialista **Natorp**, Kerschensteiner, Winneken, Max Adler, Bergmann, Durkheim, Dewey e Kilpatrick. (Edição 00099 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, grifo nosso, 2023).

Semelhante às representações analisadas anteriormente, o autor associou Pedagogia Social ao surgimento da Pedagogia Marxista, citando teóricos russos. O

que difere este texto dos anteriores é o que veio a seguir: no parágrafo seguinte, Theobaldo Miranda Santos associou Pedagogia Social às teorias pedagógicas do fascismo e do nazismo. Segue a transcrição:

Para a pedagogia nacionalista totalitária que, no fundo, é uma forma de pedagogia socialista, o homem é um simples produto da Nação, à qual se deve subordinar integralmente, devendo, portanto, a educação visar fins exclusivamente políticos. Atualmente, se nos deparam no ocidente duas formas típicas de educação nacionalista: a fascista em que a Nação é representada por um Partido, o fascista, que corporifica os ideais de toda ação educativa; e a nazista em que a Nação é representada por uma Raça, privilegiada, a germânica, que deve servir de fundamento e finalidade da obra educacional. (Edição 00099 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Figura 39 – Recorte da edição 00099 de 1940, revista “A Ordem” (RJ).

Para a **pedagogia nacionalista totalitária** que, no fundo, é uma forma de pedagogia socialista, o homem é um simples produto da **Nação**, à qual se deve subordinar integralmente, devendo, portanto, a educação visar fins exclusivamente **políticos**. Atualmente, se nos deparam no ocidente duas formas típicas de educação nacionalista: a **fascista** em que a **Nação** é representada por um **Partido**, o fascista, que corporifica os ideais de toda a ação educativa; e a **nazista** em que a **Nação** é

Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital Brasileira (2023)

Tal associação, de Pedagogia Social aos regimes nacionalistas e totalitários, revela que a aceção do autor sobre “pedagogia socialista” era totalmente atrelada à relação entre sujeito e comunidade, ou ao detrimento do indivíduo em relação a sociedade, como presente em representações analisadas anteriormente de outros intelectuais católicos. A Pedagogia Social de Natorp, primeiro nome na lista da figura 38, nada assemelhava seu *sozialidealismus* e seu ideal de *humanitas* à barbárie daqueles regimes do nazifascismo.

Nas páginas seguintes, Theobaldo Miranda seguiu citando exemplos. Entre os ditos transcendentalistas cita Willmann, não associado à Pedagogia Social, mas sim à Pedagogia Cristã. Então, o texto se encaminhou para o final com o tópico “PEDAGOGIA SEM FILOSOFIA NÃO É PEDAGOGIA” e o autor demonstrou sua consciência de que não há neutralidade nos sistemas teóricos da educação, pois toda educação parte de um princípio filosófico ou “concepção de vida”.

É um erro pretender transformar num problema de método ou de técnica o que é essencialmente um problema de fim ou de ideal. E o valor de uma pedagogia não se afere pelo rigor e precisão dos seus meios científicos, mas pela elevação e dignidade da sua concepção de vida. (Edição 00099 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O artigo seguinte de Theobaldo Miranda Santos, faz menção a Natorp e trata-se da última ocorrência desta “palavra-chave” encontrada nesta pesquisa, no material disponível da revista “A Ordem”, presente na Hemeroteca Digital. O artigo, encontrado na edição datada de abril de 1940, intitula-se: “O conceito de educação na pedagogia moderna” e nele o autor iniciou sua argumentação retomando a discussão sobre a filosofia e as concepções de vida.

O ideal da educação torna-se assim o problema capital de toda a pedagogia. E daí a razão pela qual na base de toda teoria educacional existe sempre, explícita ou implícita, uma filosofia de vida. [...] Essa necessidade de conhecer a natureza e o destino do homem, problema essencialmente metafísico que a pedagogia não pode resolver, - porque êsse não é seu objeto, - põe em relevo nitidamente a dependencia estreita das doutrinas educacionais dos sistemas filosóficos. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor também afirmou que a filosofia e a pedagogia em suas relações estreitas confundiam seus objetos. A partir disso, seu texto seguiu apresentando as concepções de vida em sua relação com a educação. A primeira, a partir do subtítulo: “CONCEITO NATURALISTA DE EDUCAÇÃO”, o autor apresentou relacionando com o positivismo e citando autores como Auguste Comte; nessa concepção filosófica, a natureza seria o “fundamento exclusivo do homem e da vida”. Percebe-se então onde encontram-se as divergências do autor católico, suas representações sobre a educação defendiam a religião católica em seus fundamentos e objetivos. afirmou:

Não é aqui o lugar de se fazer a crítica geral do naturalismo como concepção de vida. O nosso objetivo é somente focalizar o conceito naturalista de educação e assinalar o que nêle existe de incompleto e de unilateral. Mas como este conceito é um reflexo direto do naturalismo, os erros filosóficos deste incidem sobre sua concepção de educação. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Nas páginas seguintes, Theobaldo Mirando ocupou-se de listar e argumentar sobre os erros filosóficos que havia identificado. Expôs suas representações sobre

as relações entre naturalismo e ciência, naturalismo e “sobrenatural”, homem e animal, psiquismo e “alma imortal” e “alma” e moral. Encerrou: “verificado o fracasso do naturalismo como concepção de vida, nada temos a esperar do seu conceito de educação”.

A concepção filosófica apresentada em seguida trata-se do idealismo. Do subtítulo “CONCEITO IDEALISTA DE EDUCAÇÃO” o texto encaminhou-se em argumentos e citações a diversos autores que representavam tal concepção filosófica, como exemplo Kant, Hegel e Husserl. Sobre Kant e seus discípulos, Theobaldo Miranda Santos resumiu:

Kant estabelece o princípio de que o ser existe e é inteligível de direito, mas que o nosso espírito só pode atingi-lo reconstruindo-o, segundo leis subjetivas. “Desde então o objeto para nós só pôde ser o objeto tal qual foi elaborado pelas nossas faculdades cognitivas.” Kant pretende fazer a crítica do nosso conhecimento determinando a parte de influência subjetiva no objeto conhecido ou fenômeno, em oposição ao noumenon ou coisa em si que Kant considera inacessível ao nosso conhecimento. Daí os nomes de criticismo e de idealismo transcendental dados ao seu sistema filosófico. Os discípulos de Kant procuram afastar-se do seu dualismo, eliminando os elementos dogmáticos do seu sistema em proveito da tendência crítica. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

No que se refere ao neokantismo de Marburgo, confere a afirmação do autor, pois como afirmado anteriormente, Kant dava a fundamentação, mas não limitava toda a sistematização da escola filosófica. (KIM, 2021). Resumiu, Miranda Santos, sobre o idealismo:

confunde assim o conhecimento com a realidade; concebendo o mundo como simples representação. [...] Em conclusão, o idealismo, do mesmo modo que o naturalismo, não abrange a totalidade do ser. Ele mutila a realidade, reduzindo-a a um dos seus planos – o do espírito ou das idéias. Daí o caráter fragmentário e unilateral da sua concepção de vida e do seu de educação. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em seguida, o autor discorreu sobre o “CONCEITO PRAGMATISTA DE EDUCAÇÃO” e afirmou que sendo uma reunião de diversas correntes filosóficas, a concepção pragmatista valorizava somente a experiência e os fins práticos da educação. A partir disso, o autor citou Dewey entre outros autores e encerrou sua apresentação da concepção:

De acôrdo com êste conceito vago e impreciso, a educação não tem finalidade alguma fóra dela; não está sujeita a coisa nenhuma a não ser

mais educação; é um processo imanente, um fim em si mesma, completamente desligada dos valores e ideais que devem nortear a vida humana. [...] Finalmente, ao julgar o valor das ações por suas consequências, e não por seus motivos, o pragmatismo torna impossível a moralidade. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Em seguida, Theobaldo Miranda resumiu a concepção da qual se trata toda luta de representações dos textos analisados no presente capítulo. O autor defendeu o “CONCEITO CRISTÃO DE EDUCAÇÃO” e logo em seguida deste subtítulo, seguiu com sua escrita doutrinária:

O Cristianismo, embora não constitua um sistema filosófico, representa uma concepção integral do homem, da vida e do universo que, pela sua amplitude e profundidade, transcende os limites estreitos de uma escola filosófica, para abranger o real em sua inteireza e totalidade. [...] A educação não se confunde com um simples desenvolvimento ou com uma mera adaptação; não se resume numa mera preparação utilitária para fins exclusivos ou numa formação de aspectos parciais da personalidade. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

As páginas seguiram em representações em defesa do “sobrenatural” e dos interesses católicos, e encerrou seu resumo citando exemplos de teóricos representantes de tal concepção, incluindo Otto Willmann. Adiante, a concepção de vida a ser apresentada em sua relação com a educação foi o “CONCEITO INDIVIDUALISTA DE EDUCAÇÃO”. Neste trecho, o autor citou inúmeros autores como representantes de diversos tipos de individualismo, como Pestalozzi em sua influência luterana e Kant com seu individualismo crítico. Afirmou:

O individualismo não possui uma concepção realista da natureza humana, pois não reconhece o carácter eminentemente social do homem. [...] Assim sendo, a educação deve ser simultaneamente individual e social. O seu ideal deve ser formar o homem, não só para si mesmo como para a sociedade da qual é parte integrante e ativa. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Após afirmar a importância da correlação entre social e individual, o autor ocupou-se em discorrer acerca do “CONCEITO SOCIALISTA DE EDUCAÇÃO” e suas discordâncias. Ao citar o conceito socialista, as representações anteriormente analisadas referem-se não ao socialismo como sistema econômico, mas ao conceito de educação ligada ao sociologismo, da concepção de educação voltada principalmente para a sociedade, como o caso de acepções de Pedagogia Social.

Para o socialismo, o homem é um simples produto da sociedade; nada mais representa do que um animal socializado e a supressão da comunidade faria o homem tornar à sua condição irracional. Tudo o que é especificamente humano tem, portanto, a sua fonte na comunidade. [...] Disto resulta que a sociologia será a ciência suprema, a única capaz de resolver todos os problemas da vida. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

Mas neste mesmo texto, o autor diferenciou os socialistas entre dois tipos específicos: os “sociologistas” da definição anterior, que teriam em Auguste Comte o fundador de sua corrente, e os “socialistas propriamente ditos” que traziam um fator a mais: “o elemento revolucionador”.

acentuam na sociedade o elemento revolucionador, “hipertrofiando o fator econômico, em prejuízo de todos os demais, e pregando a subordinação do indivíduo, não mais à sociedade em geral, mas uma classe determinada, ao proletariado que deve representar o Estado.” Esta corrente do socialismo procede de Karl Marx [...] (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A Pedagogia Social de Natorp não se enquadra nesta definição, como já apontado anteriormente, pois sua teoria afirma que a formação seria o caminho para o socialismo e não a revolução. Paul Natorp parte do neokantismo, idealismo, não segue o materialismo histórico dialético de Marx, nem mesmo relaciona-se com outras vertentes do socialismo revolucionário, como a tradição anarquista. O *sozialidealismus* de Natorp teria fundamentação, para além de Platão e Pestalozzi, em Rousseau:

No pensamento de Rousseau, Natorp vê a continuação legítima de uma tradição de pedagogia crítica que remonta a Platão, principalmente por ele pensar a educação no contexto da reforma da sociedade. [...] Ao mesmo tempo, Natorp critica Rousseau por atingir os princípios da democracia política sem, contudo, chegar à exigência de um comunismo baseado em igualdade e liberdade. (GNISS, 1997, p.7-8).

A luta de classes não se resolve com formação e reformismo, o próprio Rousseau foi considerável influência para uma revolução burguesa, a Revolução Francesa. Mesmo sem o “elemento revolucionador”, Theobaldo Miranda Santos considerava Natorp um dos “pedagogos sociais radicais”:

Os pedagogos sociais radicais contemporâneos derivam, uns, dos sociologistas e, outros, dos socialistas propriamente ditos. Entre eles se destacam John Dewey, Kilpatrick, Winnecken, *Natorp*, Kerschsteiner, Bergmann, Max Adler, Durkheim. [...] Daí a afirmação de De Hovre de que a alma da educação social é a educação da alma individual e de que toda

cultura social deve ser baseada na cultura individual. (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

O autor católico argumentou sobre o que seria a insuficiência do “conceito socialista de educação” e seguiu adiante no texto, desta vez para apresentar o “CONCEITO NACIONALISTA DE EDUCAÇÃO”. Neste trecho do texto, o autor resumiu a diferença entre o nacionalismo qual se referia, para o nacionalismo cristão, suas páginas e críticas destinaram-se para o nacionalismo totalitário, mas em sua análise equivocada afirmou:

O nacionalismo totalitário é uma forma de socialismo em que a sociedade é representada pela Nação ou pelo Estado. [...] O nacionalismo totalitário se apresenta no mundo contemporâneo sob duas formas fundamentais: o nacionalismo fascista ou italiano, [...] e o nacionalismo nazista ou alemão (Edição 00102 de 1940, Revista “A Ordem” (RJ). Fonte: Biblioteca Nacional Digital - Hemeroteca Digital, 2023).

A associação destes regimes com o socialismo é reafirmada com uma citação de um trecho de “Mein Kampf” de Adolf Hitler. Neste trecho, o nazista defendia uma educação com objetivo de que as crianças superassem toda a individualidade para o bem da nação e da raça ariana. O uso do termo socialismo, seja parte da luta de representações sobre acepções de Pedagogia Social, ou parte da propaganda contra o fantasma do comunismo, refletiu considerável pluralidade conceitual.

O autor seguiu o texto apresentando outras duas “concepções de vida”: o “conceito culturalista da educação” e o “conceito personalista de educação” e encaminhou o seu texto doutrinário para a conclusão, na qual resumiu brevemente seu posicionamento sobre cada conceito e terminou reafirmando o cristianismo como único caminho justificável.

Em meio a centenas de páginas lidas, a pequena quantidade de ocorrências da palavra-chave “Natorp” encontrada na pesquisa permitiu a análise de fontes que resumiram de forma oportuna, parte da luta de representações em que se envolveu o laicato católico. No que se refere à educação, as representações de Pedagogia Social refletiram o embate entre católicos e Pioneiros da Escola Nova, entre católicos e os que chamavam de sociologistas, entre católicos e os que denominavam de comunistas.

E estas lutas geram inúmeras “apropriações” possíveis das representações, de acordo com os interesses sociais, com as imposições e resistências

políticas, com as motivações e necessidades que se confrontam no mundo humano. Estamos aqui bem longe do modelo de História da Cultura proposto por Huizinga. O modelo cultural de Chartier é claramente atravessado pela noção de “poder” (o que, de certa forma, faz dele também um modelo de História Política). (BARROS, 2005, p. 139).

A luta de representações por uma pedagogia social católica ignorava muitas vezes a própria realidade de representações. Os intelectuais católicos usavam Paul Natorp ora para se legitimar e ora para deslegitimar outrem. Bourdieu afirma que “muitas vezes, com os autores estrangeiros, não é o que dizem que conta, mas o que podemos fazê-los dizer.” (2002, p. 6). Desta maneira, os católicos defenderam seus interesses bem definidos: a conservação do *status quo* e a retomada de poder por parte da Igreja Católica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação permitiu a ampliação do conhecimento sobre a luta de representações em torno das teorias de Pedagogia Social, no Brasil das primeiras décadas do século XX. A partir de pesquisas anteriores, inquietações sobre anacronismo e lacunas historiográficas impulsionaram a investigação e busca pela resposta de um novo problema. Para isso, foram analisadas as primeiras ocorrências encontradas até agora na imprensa brasileira digitalizada e disponível via Hemeroteca Digital Brasileira. Buscaram-se as palavras-chave “Pedagogia Social” e “Natorp”. Para a análise de representações presentes nas ocorrências encontradas, a fundamentação na sociologia de Bourdieu e na História Cultural de Chartier, permitiu o suporte teórico necessário para que se descrevesse de maneira relacional as várias realidades das representações e os sujeitos responsáveis por elas: “a noção de representação quase chegou a designar em si mesma o procedimento de história cultural [...]”. (CHARTIER, 2010, p. 26).

Produzidas em suas diferenças pelos distanciamentos que fraturam as sociedades, as representações, por sua vez, as produzem e reproduzem. Portanto, conduzir a história da cultura escrita, dando-lhe como pedra angular a história das representações, é ligar o poder dos textos escritos que as dão a ler, ou a ouvir, com as categorias mentais, socialmente diferenciadas, que elas impõem e são as matrizes das classificações e dos julgamentos. (CHARTIER, 2010, p. 26).

A análise das fontes nos permitiu compreender as diferenças entre acepções, conceitos e representações de Pedagogia Social. As diferentes acepções do termo e seus significados, as teorias de cada autor e as representações que terceiros fizeram delas. Por exemplo, o uso de uma acepção de Pedagogia Social por parte de Francisco Campos, diferente da teoria de Paul Natorp, que por sua vez, era diferente das suas próprias representações escritas pelos intelectuais católicos. Isso nos permite compreender que as representações nem sempre se conferem na realidade, elas são muitas vezes uma estratégia para legitimar discursos, contra ou a favor daquilo que se representa.

Tais representações não são simples imagens, verídicas ou enganosas, de uma realidade que lhes fosse exterior. Elas possuem uma energia própria que convence de que o mundo, ou o passado, é realmente aquilo que dizem que é. (CHARTIER, 2010, p. 26).

As diferentes acepções, teorias ou luta de representações, baseiam-se em contextos e interesses específicos. O contato com representações sem o conhecimento das realidades destas representações, limita a possibilidade de compreensão das mesmas. Também a tentativa de compreender uma teoria é limitada, caso seu contexto de produção seja ignorado.

O fato dos textos circularem sem seu contexto, de não importarem junto consigo o campo de produção — para empregar meu próprio jargão — dos quais são o produto e dos receptores, eles próprios inseridos em um campo de produção diferente, reinterpretem-nos em função da estrutura do campo de recepção é gerador de mal-entendidos colossais. (BOURDIEU, 2002, p. 3).

Por isso, se tornou necessária a descrição do contexto de produção da teoria de Pedagogia Social de Paul Natorp, no primeiro capítulo, possibilitada de maneira oportuna pela investigação do contexto de recepção da teoria no Brasil, na década de 1910. E necessária a descrição da realidade das representações do Brasil da década de 1930, no segundo capítulo, também enquanto contexto de circulação de ideias.

Assim, o sentido e a função de uma obra estrangeira é determinado tanto ou mais pelo campo de chegada quanto pelo campo de origem. Em primeiro lugar porque o sentido e a função no campo de origem são muitas vezes completamente ignorados. (BOURDIEU, 2002, p. 4).

A imprensa, como um dos espaços privilegiados de divulgação e circulação de ideias, possibilitou de forma resumida, mas representativa a descrição dos contextos. Destarte, com a análise de representações ilustrou-se o fato de que os significados de Pedagogia Social estão sempre em disputa e transformação.

Seu conceito fundamental pode ser o mesmo de sempre, com pequenas mudanças; entretanto, ele aponta que o objeto formal da Pedagogia Social, que é a maneira com que se imagina e representa os significados da Educação Social, é que estão em constantes transformações e readaptações. Pode-se entender, que esse objeto formal da Pedagogia Social está em relação com as diferentes perspectivas teóricas que se criam e se reelaboram a cada nova necessidade de leituras de uma realidade, a qual se organiza de diferentes maneiras a cada momento. (MACHADO, 2010, p. 39).

As diferentes perspectivas teóricas de Pedagogia Social carregam em si o objeto referente a fundamentação das práticas de Educação Social, daí a diferença entre as duas: “Pedagogia Social, termo que, mais tarde, após processo de

sistematização conceitual, estruturação metodológica e formalização acadêmica, passou a designar o que hoje se conhece em alguns países como Teoria Geral da Educação Social.” (MACHADO et al, 2014, p. 13).

A busca pelas fontes foi incessante e durou até a última semana de escrita do texto. As diferenciações de busca de palavras-chave, recortes temporais e delimitações geográficas, foram o meio de se tentar ampliar as possibilidades de análise de representações e a construção da historiografia. Mesmo assim, não houve possibilidade de trabalho com números expressivos, pois, as ocorrências mostraram-se bastante limitadas. As fontes analisadas, foram escolhidas em suas especificidades e representatividade, para proporcionar a lógica de organização e estrutura da dissertação. Não obstante, em meio a certa escassez, as fontes ilustraram com êxito a realidade das representações e todo um processo de disputa social, política e filosófica pela educação.

As primeiras representações encontradas surpreenderam por serem datadas de 1917, demonstrando que Natorp e suas obras já estavam presentes no imaginário brasileiro muitos anos antes do que a bibliografia produzida até então afirmava. Estas representações, do jornal “O Paiz”, ainda possibilitaram a relação com a descrição do contexto de constituição da Pedagogia Social de Paul Natorp. A geopolítica da Alemanha recém-unificada, produziu uma realidade de representações que diretamente conduziu o mundo para grandes conflitos, precedeu a Alemanha nazista e também reverberou em outros países rumo a experiências com os tipos de autoritarismo.

A análise de representações a partir das ocorrências da palavra-chave “Natorp”, foi enriquecida pela bibliografia existente em língua portuguesa sobre a obra do pedagogista e filósofo alemão. Textos como de Gniss (1997), Morujão (2008) e Orzechowski e Machado (2023) contribuíram de forma considerável. Porém, tornou-se indubitável a necessidade do aprofundamento dos estudos das próprias obras de Paul Natorp e da bibliografia estrangeira sobre o autor.

A divisão do trabalho se desenvolveu baseada na quantidade de fontes e ocorrências encontradas. Entre disputas políticas, correntes intelectuais e movimentos como a criação da Associação Brasileira de Educação, a década de 1920 foi contexto de efervescência intelectual e educacional, assim possibilitou o salto quantitativo relativo ao encontro de ocorrências das palavras-chave, na década seguinte.

As possibilidades que as fontes definiram, conduziram a análise para a década de 1930 no Brasil. Nesta parte foi descrito o contexto de efervescência política e social, demonstrando que dentro das disputas entre os projetos educacionais, representações de Pedagogia Social tornaram-se ferramenta na construção do autoritarismo e da busca pela legitimidade do Estado Novo. Simpatizante do nazismo e do fascismo, o Ministro da Justiça de Getúlio Vargas, Francisco Campos, tentou legitimar seu projeto de fascistização do Estado Novo, com discurso e citação de uma acepção de Pedagogia Social. Tornou-se necessário:

considerar a posição “objetiva” de cada indivíduo como dependente do crédito que aqueles de que espera reconhecimento conferem à representação que dá de si mesmo. Por compreender as formas de dominação simbólica, [...] como o corolário da ausência ou do apagamento da violência imediata. [...] é preciso inscrever a importância crescente das lutas de representação, cuja problemática central é o ordenamento, logo a hierarquização da própria estrutura social. (CHARTIER, 1991, p. 186).

A partir do maior número de ocorrências encontrado na pesquisa, constituiu-se a parte final da dissertação. Uma vez que a realidade de representações do Brasil pós-1930 foi descrita, o momento foi de mais análises de representações e descrições dos sujeitos responsáveis por elas, cada qual com sua trajetória, mas todos com objetivos em comum: a defesa dos interesses católicos. Os intelectuais católicos, antes alinhados com o movimento integralista ou o fascismo à brasileira, posteriormente, defensores da democracia, constituíram um grupo de extrema importância para a formação ideológica do Estado Novo.

Na realidade, os efeitos estruturais que, para o bem da ignorância, tornam possíveis todas as transformações e deformações ligadas a usos estratégicos dos textos e autores podem ser exercidos fora de qualquer intervenção manipuladora. As diferenças são tão grandes entre tradições históricas, tanto no campo intelectual propriamente dito quanto no campo social considerado como um todo, que a aplicação a um produto cultural estrangeiro das categorias de percepção e de apreciação adquiridas por meio da experiência de um campo nacional pode criar oposições fictícias entre coisas semelhantes e falsas semelhanças entre coisas diferentes. (BOURDIEU, 2002, p. 7).

Entre os textos doutrinários, quase nunca com rigor científico, os intelectuais católicos conservadores de fundo tradicionalista expressaram toda uma estratégia de disputa, que buscou reassumir a posição de destaque da Igreja, na construção do Brasil.

Nossa perspectiva é outra: quer compreender a partir das mutações no modo de exercício do poder (geradores de formações sociais inéditas) tanto as transformações das estruturas da personalidade quanto as das instituições e das regras que governam a produção das obras e a organização das práticas. (CHARTIER, 1991, p. 188).

Após a análise das representações, tornou-se evidente que as acepções e teorias de Pedagogia Social são múltiplas e seus usos também. Nos diversos contextos, as representações defenderam projetos de sociedade, efetivaram ou não certos interesses. Representações e seus responsáveis, todos influenciados pela materialidade, pela sua realidade. Percebe-se que “a batalha semântica para definir, manter ou impor posições políticas e sociais em virtude das definições está presente, sem dúvida, em todas as épocas de crise registradas em fontes escritas.” (KOSELECK, 2006, p.102).

A historiografia pode colaborar para a análise crítica do tempo presente, pois a década de 1930 nos influencia por meio de permanências:

Elas se enraizaram em muitos setores da vida cultural, social, econômica e política do país. No caso da educação, por exemplo, podemos detectar um fenômeno interessante. Muitas das decisões a respeito do funcionamento do sistema educacional tiveram sua concepção no Estado Novo. A educação contém, assim, muitos dos ingredientes para que recomponhamos aquela atmosfera. (BOMENY, 1999, p.39).

Exemplo destas permanências, a ocorrência analisada no capítulo dois, presente na Figura 14 (página 62), recorte do jornal “O Dia”. A presença de Pedagogia Social anunciada como disciplina em um Curso Normal Superior, é de alguma forma uma permanência, pois no Brasil, Pedagogia Social não foi ainda constituída como um curso universitário de graduação. Segue presente como disciplina de cursos de Pedagogia, cursos de extensão ou mesmo cursos de nível técnico. Diferente da Espanha, por exemplo, que conta com cursos de graduação em Educação Social e Pedagogia Social, em mais de dez universidades. (MACHADO, 2014, p. 28). A busca pela estruturação da área no Brasil, pode proporcionar melhores relações entre as teorias e as práticas da Educação Social.

As condições da possibilidade da história real são, ao mesmo tempo, as condições do seu conhecimento. Esperança e recordação, ou mais genericamente, expectativa e experiência — pois a expectativa abarca mais que a esperança, e a experiência é mais profunda que a recordação — são constitutivas, ao mesmo tempo, da história e de seu conhecimento, e certamente o fazem mostrando e produzindo a relação interna entre

passado e futuro, hoje e amanhã. (KOSELECK, 2006, p. 308).

Os espaços de Pedagogia Social, seus usos por parte de projetos autoritários ou não, suas diferentes perspectivas, tudo segue em constante disputa. No meio disso, a possibilidade da publicação e divulgação de ideias ou mesmo de ciência, na imprensa ou em espaços acadêmicos, deve ser defendida com energia. Tanto o extremismo religioso, quanto a censura e a violência política, de tempos passados, seguem inspirando grupos e sujeitos específicos.

É indispensável demarcar epistemologicamente a Pedagogia Social e a Educação Social que nos interessa. A historiografia pode colaborar para que pensemos de modo crítico, olhando o passado a partir das inquietações do presente a fim de mostrar as disputas pretéritas (espaços de experiência) e apontar novas possibilidades (horizontes de expectativa).

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, P. J. **Universidade Popular de Curitiba (1931) e demais experiências brasileiras no início do século XX**. 2022. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná.
- AMARAL, L, A, D. “Método transcendental”: do legado kantiano à filosofia juvenil de Ernst Cassirer no contexto da Escola (neokantiana) de Marburgo. **Kant e-Prints**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 93-118, set./dez., 2019.
- ARAÚJO, N. S. Imprensa e poder nos anos 1930: uma análise historiográfica. In: VI Congresso Nacional de História da Mídia, 2008, Niterói. **Anais...** Niterói. 2008. p.1-20.
- ARDUINI, G. R. **Os soldados de Roma contra Moscou: A atuação do Centro Dom Vital no cenário político e cultural brasileiro (Rio de Janeiro, 1922-1948)**. Tese (Doutorado em História). Universidade de São Paulo, 2014.
- ARRUDA, G. **Relembrando a revoada dos galinhas verdes**. Blog da Redação. 04 de out. 2022. Disponível em: <https://outraspalavras.net/blog/relembrando-a-revoada-dos-galinhas-verdes/>. Acesso em: 25 de jun. 2023.
- BACH, N. S. **Ação intelectual de Theobaldo Miranda Santos no campo educacional: imprensa periódica católica e produção de manuais didáticos (1935-1947)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2021.
- BARBOSA, M. **História Cultural da Imprensa: Brasil – 1900-2000**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.
- BARROS, J. A. Os conceitos na história: considerações sobre o anacronismo. **Ler História**, v. 71, p.155-180, 2017.
- BARROS, J. A. A História Cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, Maringá, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.
- BICCAS, M. S. Reforma Francisco Campos: estratégias de formação de professores e modernização da escola mineira (1927-1930). In: MIGUEL, Maria E. B et al. **Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946)**. Campinas, SP: Autores Associados. Uberlândia. p.150-180. 2011.
- BLOCH, M. **Apologia da História ou o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002. p. 60.
- BOMENY, H. M. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce (org.). **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 138-160.

BOURDIEU, P. As condições sociais de circulação internacional das ideias. Tradução de Fernanda Abreu. **Enfoques**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 6-17, 2002.

BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp. Zouk. Porto Alegre. 2008.

BOURDIEU, P. **Lições da aula**: aula inaugural proferida no Collège de France em 23 de abril de 1982. Tradução de Egon de Oliveira Rangel. São Paulo. Ática. 2001.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Unesp, 2004.

BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Campinas: Papyrus, 1996.

BOURDIEU, P. Vous avez dit 'populaire'? **Actes de la recherche en sciences sociales**, nº 46, março, Paris, 1983, p. 98-105.

BOURDIEU, P.; CHARTIER, R. **O sociólogo e o historiador**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Zahar. 1989.

BRASIL, B. O Paiz. **Artigo**. Hemeroteca Digital Brasileira. 2015. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/o-paiz/>; Acesso em: 01. mai. 22.

BURKE, P. **O que é História Cultural?**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

CABANAS, J. M. Q. Antecedentes históricos de la educación social. In: PETRUS, A. (org.). **Pedagogia Social**. Espanha: Ariel, 1997. p. 68-91.

CALIMAN, G. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. **Revista de Ciências da Educação**, UNISAL, Americana/SP, n. 23, p. 341-368, 2010.

CAMPOS, F. **O Estado Nacional**. Senado Federal, Conselho Editorial. Coleção biblioteca básica brasileira, 2001.

CAMPOS, N. Epistemologia: um recorte em Pierre Bourdieu. **Inter-ação**, n. 41, p. 399-418. 2016.

CAPELATO, M. H. R. Propaganda política e controle dos meios de comunicação. In: PANDOLFI, D. (org). **Repensando o Estado Novo**. Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999, p. 167-178. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br>. Acesso em: 10 set. 19.

CAPELATO, M. H. R. **Os arautos do liberalismo: imprensa paulista (1920-1945)**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CATANI, A. M et al (org.). **O Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2017.

CAVALCANTE, M. J. M. O jornal como fonte privilegiada de pesquisa histórica no campo educacional. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2., 2002. Faced: UFC, **ANAIS...** 2002. p. 1-10.

CHARTIER, R. **À beira da falésia**: a história entre certezas e inquietude. Porto Alegre: UFRGS, 2002. 208p.

CHARTIER, R. **A História Cultural entre práticas e representações**. Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, R. **As origens culturais da Revolução Francesa**. São Paulo: UNESP, 2009.

CHARTIER, R. "Escutar os mortos com os olhos". **Estudos avançados**. v. 24 n. 69, p. 7-30, 2010.

CHARTIER, R. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 5, n.11, p. 173-191, 1991.

CHARTIER, R. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
CONT, V. D. Francis Galton: eugenia e hereditariedade. **Scientiæ zudia**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 201-18, 2008.

CORDOVA, M. J. W. **Bento, Brasil e David: O discurso regional de formação social e histórica paranaense**. Editora UFPR. 2016.

CORREIO, V. C. M. R.; SILVA, J. S. O pensamento educacional de Theobaldo Miranda Santos na revista A Ordem (1935-1944): o papel educativo da escola, da família e da igreja. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 32. p. 1-23. 2016.

CUNHA, M. V.; COSTA, V. John Dewey, um comunista na Escola Nova brasileira: a versão ds católicos na década de 1930. **História da Educação**. Pelotas, v. 12, n. 2. set. 2002.

FERREIRA, T. A. "Por que ninguém fala de cristofobia?": hegemonias em disputa e (re)construção de crenças no Brasil contemporâneo. Dossiê Renato Ortiz, 70 anos: uma obra e muitos ensinamentos depois. **Arquivos do CMD**, v. 8, n.1., p. 139-157, jan./jun. 2019.

GNISS, R. R. K. A formação do sujeito em Paul Natorp. **Filósofos**. v. 2, n. 2, p. 81-94, jul./dez.1997.

GONÇALVES, B. G. O. Os sentidos do anacronismo. **História da Historiografia**, Ouro Preto, v. 15, n. 38, p. 285-314, jan./abr. 2022.

GOMES, A. Uma ciência do psiquismo é possível? A psicologia empírica de Kant e a possibilidade de uma ciência do psiquismo. **Revista do Departamento de Psicologia**, UFF, v. 17, n. 1, p. 103-111, jan./jun. 2005.

GRANATO, N. C. O poder legislativo paranaense no contexto da Revolução de 1930: Um estudo sobre os capitais familiares e políticos de deputados federais e estaduais (1930 a 1937). **Revista NEP**, Curitiba, v. 5, n.1, jun. 2019.

GUILHERME, W. D.; SANTOS, S. M. O Conselho Nacional de Educação: 1931 a 1936. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. 1-23. jan./mar. 2019.

JAPIASSU, H. **Introdução ao pensamento epistemológico**. São Paulo. Francisco. Alves, 1991.

JÚNIOR, P, G; **Introdução à Educação Escolar Brasileira: História, Política e Filosofia da Educação**. Cortez Editora, 2001.

KANT, I. **Prolegómenos a toda metafísica futura**. Lisboa: Edições 70, 1998.

KIM, A, "Paul Natorp", The Stanford Encyclopedia of Philosophy, Edward N. Zalta (ed.), 2021. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/natorp/>. Acesso em: 01 jun. 2023.

KOIFMAN, F. Estado Novo e eugenia. ANPUH, XXIII Simpósio Nacional de História, Londrina, **Anais...** Londrina: ANPUH, 2005, p. 1-8.

KOSELECK, R. **Futuro passado**: contribuição à semântica dos tempos históricos. Congraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

LUCA, T. R. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

MACEDO, U. A formação intelectual de Alexandre Correia. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, 1984.

MACHADO, E. M. A pedagogia social: diálogos e fronteiras com a Educação Não formal e Educação Sócio-comunitária. **Revista de Ciências da Educação**. Americana, n. 18, p. 99-122, jan./jun. 2008.

MACHADO, E. R. **O desenvolvimento da Pedagogia Social sob a perspectiva comparada: o estágio atual no Brasil e Espanha**. 298f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MACHADO, E. R. **A constituição da Pedagogia Social na realidade educacional brasileira**. Florianópolis, 2010, 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

MACHADO, E. R.; RODRIGUES, M. F.; SEVERO, J. L. R. L. Pedagogia, Pedagogia Social e Educação Social no Brasil: Entrecruzamentos, tensões e possibilidades. **Interfaces Científicas-Educação**, Aracaju, v. 3, n. 1, p. 11–20. out. 2014.

MARTINS, A. L.; LUCA, T. R. (org.). **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.

MASIERO, A. L. A Psicologia racial no Brasil (1918-1929). **Estudos de Psicologia**, Minas Gerais, n. 10, v. 2, p. 199-206. 2005.

MIRA, M. C. **O leitor e a banca de revistas**. São Paulo: Olho D'água, 2001.

MONARCHA, C. **A reinvenção da cidade - dimensões da modernidade brasileira: A Escola Nova**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

MORAES, M. C. M. Educação e Política nos Anos 30: a Presença de Francisco Campos. **Revista Brasileiro de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 73, n. 17-4, p. 291-321, mai./ago. 1992.

MORUJÃO, C. A recepção das Investigações Lógicas por Paul Natorp. **Pitainomenon**, n. 16-17, Lisboa, p. 55-80. 2008.

NASCIMENTO, E. M. M. A Epistemologia instrumentalista de Dewey e os novos problemas filosóficos da era pós-darwinista. **Cognitio-Estudos: Revista eletrônica de filosofia**, v. 14, n. 1, p. 74-86, jan./jun. 2017.

NETO, J. C. S., MOURA, R. SILVA, R. (Orgs.) **Pedagogia Social**. Expressão e Arte Editora. 2009. 304 p.

NUNES, J. P. A. A memória histórica como instrumento de controlo durante o Estado Novo português: o exemplo do antissemitismo. In: CARNEIRO, Maria Luiza Tucci e MONTEIRO, M. E. B. (org.). **O controle dos corpos e das mentes. Estratégias de dominação dos regimes fascistas e autoritários**. São Paulo, Arquivo Nacional e LEER/USP, p.87-113. 2019.

OLIVEIRA, R. C. Notas sobre a política paranaense no período de 1930 a 1945. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 19, n. 9, p. 115-137, 2011.

OLIVEIRA, G. H. D. **Educação Social no Paraná: a representação sobre os “Abrigos de Menores” no Jornal “O Dia” nas décadas de 1920 e 1930**. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

ORNAT, M.; SILVA, J, M. Deslocamento cotidiano e gênero: acessibilidade diferencial de homens e mulheres ao espaço urbano de Ponta Grossa – Paraná. **Revista de História Regional**, v. 12, n. 1. p. 175-195, nov./dez. 2007.

ORZECOWSKI; S. T.; MACHADO, E. R. Fundamentos filosóficos na Pedagogia Social de Paul Natorp. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 18. e21337, p. 1-10, 2023.

PAULA, F.; PIETROBELLI, A, P. Habitação de interesse social evolutiva na Vila Nova em Ponta Grossa-PR. **Revista Echno Eng**. Ponta Grossa. jul./dez. 2020.

PEREIRA, M. A. M. L. A revista A Ordem e o “flagelo comunista”: na fronteira entre as esferas política, intelectual e religiosa. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 35, n. 69, p. 279-300, 2015.

PETRUS, A. (org.). **Pedagogia Social**. Espanha, Ariel, 1997.

PINTO, A. C. **O salazarismo e o fascismo europeu. Problemas de interpretação nas ciências sociais**, Lisboa, Editorial Estampa, 1992.

PRACHUM, B. N. **Educação e catolicismo: a construção de um modelo de professor e as apropriações católicas da escola nova a partir de Everardo Backheuser (1928-1946)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa. 2019.

PRECOMA, E. A.; MACHADO, E. M.; SÁ, R. A. Pedagogia Complexa e Pedagogia Social: tecendo aproximações. **Revista Plurais**, Anápolis, vol. 7, n. 1, p. 19-48., jan./jun, 2017.

RIBEIRO, M. Exclusão e Educação Social: Conceitos em superfície e fundo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 155-178, jan./abr. 2006.

ROCHA, S. Educação eugênica na constituição brasileira de 1934. X ANPED SUL, **Anais**, Florianópolis, out. 2014.

RODRIGUES, C. M. Imprensa católica no Brasil entre os anos de 1928-1940. **Albuquerque: Revista de História**, Campo Grande, v. 5 n. 9 p. 161-193, jan./jun. 2013.

RODRIGUES, C, M. **Alceu Amoroso Lima: matrizes e posições de um intelectual católico militante em perspectiva histórica – 1928-1946**. Tese (Doutorado em História). UNESP, Assis. 2006.

RÖNKÖ, S. Social pedagogy in Bulgaria. **International Journal of Social Pedagogy**, Bulgaria, v. 10, n.1, fev. 2021.

SCARCELLI, L. N.; SERRA, I. R. Por um sangue bandeirante: Pacheco e Silva, um entusiasta da teoria eugenista em São Paulo. **Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.**, São Paulo, vol. 17, n. 1, p. 85-99, mar. 2014.

SILVA, G. C. Jornal O País – intelectualidade e sociabilidade: formação de opinião, produção e circulação de ideias na constituição das elites brasileiras no oitocentos. XXIX Simpósio Nacional de História: Contra os preconceitos: História e Democracia. 2017. Brasília: UNB. **Arquivo**, 2017, p. 1-14.

SILVA, S. C. A. A preservação da informação. **Cadernos do CEOM**, Chapecó, vol. 18, n. 22, jun./jul. 2003.

SOUSA, R. A. S. A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau. **Revista Brasileira de História da Ciência**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan./jun., 2013.

SOUZA, E. F. CAMPOS, N. Imprensa no Paraná e o combate ao analfabetismo: Trajetória e pensamento de Raul Gomes (1889-1975). **Revista HISTEDBR**,

Campinas, n. 53, p.133-152, out. 2013.

STARLING, B. P. O Nacionalismo como Ferramenta do Imperialismo Alemão. **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 13, n. 2, jul./dez. 2021.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1. p. 27-55, fev. 2006.

TOURINHO, L. V. C. M.; MOCARZE, M. S. M. V.; MENEGAT; J. A atualidade do pensamento pedagógico de Otto Willmann. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 26, jan./jun. 2021.

VIEIRA, C. E. Conferências Nacionais de Educação: intelectuais, Estado e discurso educacional (1927-1967). **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 19-34, jul./set. 2017.

WOITOWICZ, K. J. **Imagem contestada: a guerra do contestado pela escrita do diário da tarde (1912- 1916)**. Ponta Grossa. Editora UEPG. 2015.

ZANELLA, M. N.; LARA, A.; CABRITO, B. Educação social e popular na educação de jovens e adultos: a atuação dos organismos internacionais. **Revista Lusófona de Educação**, n. 42, p. 77-93. jun./dez. 2018.

APÊNDICE A - FONTES

APÊNDICE A - FONTES

A VANGUARDA E O PREENCHIMENTO DAS VAGAS NO CORPO DIPLOMATICO. *O Dia*. Curitiba. 1932. 16 de novembro. 1937. Ed. 04391.

A obra do Estado Novo no primeiro semestre de sua existência. *O Dia*. Curitiba. 12 de maio. 1938. Ed. 04536.

A palavra do presidente. *O Dia*. Curitiba. 16 de novembro. 1937. Ed. 04391.

A alta advocacia administrativa e a palavra candente de Mauricio de Lacerda. *O Dia*. Curitiba. 27 de junho. 1931. Ed. 02286A.

A reforma do Ensino Superior. *O Dia*. Curitiba. 7 de abril. 1931. Ed. 02221.

ATHAYDE, T. CHRONICA DE TRANSCRIPÇÕES. *A Ordem*. Abril. 1932. Ed. 00026.

Bases para a organização do ensino complementar, normal e normal superior. *O Dia*. Curitiba. 26 de janeiro. 1932. Ed. 02452.

BACKHEUSER, E. A ESCOLA UNICA. *A Ordem*. Julho e agosto. 1933. Ed. 00039.

Cabeçalho. *O Dia*. Curitiba. 4 de janeiro. 1930. Ed. 02437.

Cabeçalho. *O Dia*. Curitiba. 25 de outubro. 1930. Ed. 02689.

CANNABRAVA, E. V. SERÁ A PSYCHOLOGIA SCIENCIA NATURAL OU CULTURAL? *A Ordem*. Novembro e dezembro. 1933. Ed. 00041.

CORREIA, A. Filosofia da Escola Nova. *A Ordem*. Janeiro. 1931. Ed. 00011-00016.

DANTAS, S. T. Catholicismo e fascismo 68 (ensaio para o estudo da doutrina fascista e a questão social). *A Ordem*. Janeiro. 1931. Ed. 00011-00016.

DEVER POLITICO DOS CATHOLICOS. *A Ordem*. Março. 1932. Ed. 00025.

DEVER CULTURAL DOS CATHOLICOS. *A Ordem*. Abril. 1932. Ed. 00026.

FALECEU O PHILOSOPHO NATORP. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 17 de agosto. 1924. Ed. 00201.

GOMES, R. R. CULTURA. *O Dia*. Curitiba 6 de agosto. 1932. Ed. 02627.

JUNIOR, O. A BASE ETHICA DA PEDAGOGIA SOCIALISTA. *A Ordem*. Abril. 1935.

Ed. 00057.

LIMA, A. A. Meditação sobre o espírito aristocrático. *A Ordem*. Maio. 1939. Ed. 00102.

LIMA, C. V. As falsas razões básicas do imperialismo alemão. *O Paiz*. Rio de Janeiro. 13 de junho. 1917. Ed. 11937C.

LIVROS. *Jornal do Commercio*. Rio de Janeiro. 27 de novembro. De 1923 Ed. 0032.

Mulher brasileira!. *O Dia*. Curitiba. 16 de novembro. 1937. Ed. 04391.

NATORP. P. **Pedagogía Social**: teoria de la educación de la voluntad. Madri: La Lectura, 1913.

SANTOS, T. M. A Educação e as Tendências Atuais da Psicologia. *A Ordem*. Fevereiro. 1938. Ed. 00088.

SANTOS, T. M. A pedagogia e a filosofia. *A Ordem*. Janeiro. 1940. Ed. 00099.

SANTOS, T. M. O conceito de educação na pedagogia moderna. *A Ordem*. Abril. 1940. Ed. 00102.

SCHAWRZ, C. Marburgo e sua Universidade. *O Dia*. Curitiba. 14 de julho. 1931. Ed. 02316.

VAN ACKER, L. De Hovre e a Filosofia da Educação. Janeiro. 1931. Ed. 00011-00016.