

CONVOCANDO OS HERMENEUTAS DA REPÚBLICA ILETRADA: O PRÊMIO FRANCISCO ALVES

Carlos Monarcha

Universidade Estadual Paulista, campus de Araraquara, Brasil.



Resumo

Este artigo apresenta resultados de estudos e pesquisas centrados no Prêmio Francisco Alves, instituído pela Academia Brasileira de Letras sob a denominação de *O melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil*. A pesquisa básica localizou, recuperou e analisou inúmeros artigos e notas publicados na *Revista da Academia Brasileira de Letras* e, posteriormente, monografias premiadas de intelectuais expressivos: Marques Pinheiro, Jorge Augusto Büchler, Pedro Deodato de Moraes, Achilles Lisboa, Manoel Bomfim e Sud Mennucci. Conclui-se que, durante a sua vigência, o Prêmio Francisco Alves funcionou como convocatória quinquenal dos intelectuais dispostos a pensar e dar a conhecer as possibilidades de outro futuro para o Brasil, pela via da instrução popular disseminada. Palavras-chave: prêmio Francisco Alves, Academia Brasileira de Letras, escola elementar, instrução popular.

GATHERING THE HERMENAUTS OF ILLITERATE'S REPUBLIC: THE PRIZE FRANCISCO ALVES

Abstract

This article presents results of studies and researches focused in the Prize Francisco Alves, instituted by *Academia Brasileira de Letras* under the name *The best way to disseminate primary education in Brazil*, besides it addresses the origin and trajectory of the prize. The basic research found, recovered, and analyzed several articles and notes published in *Revista da Academia Brasileira de Letras* and, posteriorly, different prizewinning monographs, of several expressive intellectuals: Marques Pinheiro, Jorge Augusto Büchler, Pedro Deodato de Moraes, Achilles Lisboa, Manoel Bomfim, and Sud Mennucci. It concludes that, during its terms, the prize Francisco Alves worked as a quinquennial call for the intellectuals willing to think and know the possibilities of another future for Brazil, via dissemination of popular instruction.

Key-words: Prize Francisco Alves, Brazilian Academy of Letters, elementary school, popular instruction.

CONVOCANDO A LOS HERMENÉUTICOS DE LA REPÚBLICA ILETRADA: EL PREMIO FRANCISCO ALVES

Resumen

En este artículo se presentan los resultados de los estudios y investigaciones centrados en el premio Francisco Alves, instituido por la Academia Brasileña de Letras, denominado La mejor manera de diseminar la educación primaria en Brasil. En la investigación básica fueron encontrados, recuperados y analizados un sin número de artículos y notas publicadas en la *Revista de la Academia Brasileña de Letras*. Posteriormente se analizó también monografías premiadas procedentes de expresivos intelectuales como Marques Pinheiro, Jorge Augusto Büchler, Pedro Deodato de Moraes, Achilles Lisboa, Manoel Bomfim y Sud Mennucci. Se concluyó que, durante su vigencia, el Premio Francisco Alves funcionó como una convocatoria quinquenal de los intelectuales dispuestos a pensar y dar a conocer las posibilidades de otro futuro para el Brasil por la vía de la instrucción popular diseminada.

Palabras-clave: Premio Francisco Alves, Academia Brasileña de Letras, escuela elemental, instrucción popular.

EN INVITANT LES HERMENEUTICISTS DE LA REPUBLIQUE ILLETTREE: LE PRIX FRANCISCO ALVES

Résumé

Cet article présente les résultats d'études et de la recherche centrée sur le prix Francisco Alves établie par l'Académie Brésilienne des Lettres sous le nom *le meilleur moyen de répandre l'enseignement primaire au Brésil*. La recherche a situé, a récupéré et elle a analysé de nombreux articles et notes publiés dans la *Révue de l'Académie Brésilienne des Lettres* et plus tard les monographies qui ont gangé le prix, des chercheurs renomés: Pinheiro Marques, Jorge Augusto Büchler, Pedro Deodato de Moraes, Achilles Lisboa, Manoel Bomfim et Sud Mennucci. On conclue que pendant la durée, le prix Francisco Alves a fonctionné comme convocation quinquennale des intellectuels prêts à penser et à faire connaître les possibilités d'un autre avenir pour le Brésil, à travers l'instruction populaire diffusée.

Mots-clé: prix Francisco Alves, l'Académie Brésilienne des Lettres, école primaire, instruction populaire.

Introdução

Antes de falecer, em 1917, o livreiro português Francisco Alves legava sua fortuna pessoal, cinco mil contos de réis, para a Academia Brasileira de Letras. Escutemo-lo:

Como não tenho herdeiros forçados por isso disponho dos bens da forma seguinte: - Deixo tudo o que possuo a Academia Brasileira de Letras enquanto ela existir e, se deixar de existir, à Santa Casa de Misericórdia desta capital, com as seguintes obrigações: 1 - não alienar os imóveis; 2 - converter em Apólices da Dívida Pública Federal as quantias que receber de meus testamentários; 3 - fazer, de cinco em cinco anos, dois concursos, um sobre o melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil; outro sobre a língua portuguesa, dando de prêmio às monografias que obtiverem os primeiros lugares dez contos de réis de prêmio a cada uma; às que obtiverem o segundo lugar, cinco contos de réis a cada uma; e às que obtiverem o terceiro lugar, três contos de réis a cada uma. (Neves, 1940, p. 263)¹

Na caracterização sumária de Afrânio Peixoto, Alves “é o pioneiro do livro popular de ensino, posto ao alcance dos mais pobres, com o que deve ter lugar entre os educadores do Brasil” (Academia Brasileira de Letras, 1940, p. 7).

Com sede no Rio de Janeiro e filiais em São Paulo e Belo Horizonte, o estabelecimento comercializava gêneros diversos. No catálogo, autores e títulos famosos: *Os sertões* e *Peru versus Bolívia*, de Euclides da Cunha; *Inocência*, de Taunay; *O Ateneu*, de Raul Pompéia; *A educação nacional*, de José Veríssimo; *O seminarista*, de Bernardo Guimarães; *A carne*, de Júlio Ribeiro, bem como livros colegiais e acadêmicos: *Cartilha da infância*, de Thomaz Galhardo; *Tratado de metodologia*, de Felisberto de Carvalho; *Princípios de pedagogia*, de J. Augusto Coelho; *Ensinar a ensinar: ensaios de pedagogia aplicada à educação nacional*, de Afrânio Peixoto; *Compêndio de história da literatura brasileira*, de Silvio Romero; *Histórias de nossa terra*, de Júlia Lopes de Almeida; e traduções: *Da educação*, de Spencer; *Ciência da educação*, de Bain; *Lições de coisas*, de Calkins; *Coração*, De Amicis, entre outros.

Por disposição testamentária de Francisco Alves, a cada cinco anos, a ABL premiaria obras sobre o melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil. Conforme disposições em edital do concurso, no primeiro certame poderiam se inscrever obras publicadas entre 1º de janeiro de 1920 a 31 de março de 1921, “só sendo aceitas as que tiverem a forma de livro e em primeiras edições” (Edital, 1920, p. 198).

Candidataram-se 30 autores com títulos os mais diversos: *Análise da constituição federal*, de Francisco Eugênio de Toledo; *O boneco de violeta*, de João Lucio; *Leitura*, de Erasmo Braga; *Narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato; *À margem da educação*, de R. de Navarro; *Primeiras saudades*, de Manoel Bomfim; *Breves lições de história do Brasil*, de Crespo Braga; *O ensino primário*, de Firmino Costa; *Noções de língua grega*, de Arnaldo de Souza Pereira; *Os vegetais, sua vida, sua utilidade*, de Ezequiel C. de Souza Brito; *O desenvolvimento do ensino primário no Brasil*, de Luiza Oliveira de Faria; *Esboço de um novo*

¹ Menções ao legado de Francisco Alves constam em Peixoto (1940), Neves (1940), El Far (2000), Moniz (2009). Ver ainda Rodrigues (2010). Quanto às relações entre o editor e os escritores, ver Bragança (1999).

método racional de ensinar a ler, de J. Castro Fonseca; *Queres ler?*, de Olga Acauã e Branca Diva Pereira de Souza; *Primeiros passos na arte de escrever*, de Olinda de Souza; *Catecismo cívico*, de José Agostinho dos Reis e *Educação*, de Gustavo Pena.

Neste rol de candidatos ao prêmio, havia autores com mais de um título: Leonor Posada - *Um punhado de exercícios escritos para a classe elementar das escolas primárias* e *Um punhado de assuntos para exercícios de redação do curso complementar das escolas públicas primárias*; Liberato Bittencourt - *Cartilha 28 de setembro, O caráter e 1º ano: 28 de setembro*; Clemente Quaglio - *Nova concepção de psicologia da criança, Economia doméstica, Bases científicas do ensino de leitura, Qual o método de leitura que mais de perto acompanha a evolução mental da criança?*, *Novo sistema de educação da infância, Cartilha brasileira*.

Havia controvérsias na ABL: alguns entendiam que a premiação visaria tão somente os títulos inscritos sob a nomenclatura metodologia ou ciência especial do ensino, outros interpretavam, de modo lato, a cláusula o melhor modo de divulgar o ensino primário. A comissão julgadora - Ataulfo de Paiva, Coelho Neto, Felix Pacheco, Goulart de Andrade - solicitou pareceres a juristas e expertos. Longe de findarem, as controvérsias aumentaram, uma vez que os consultores interpretaram diversamente o clausulado em testamento - Clóvis Bevilacqua: “Tudo quanto concorra para divulgar o ensino primário está de acordo com as disposições testamentárias” (Pareceres, 1921, p. 256); Esmeraldino Bandeira: “Acho, pela leitura da cláusula testamentária, que deve ser um livro em que se discuta qual o melhor modo de divulgar o ensino no Brasil” (Pareceres, 1921, p. 257). Paulo Lacerda: “A cláusula do testamento não se refere a uma obra qualquer sobre a divulgação do ensino primário, mas determina que os trabalhos versem sobre “modos” ou “maneiras” ou “métodos” de divulgar o ensino” (Pareceres, 1921, p. 258). Levy Carneiro - “É de livros didáticos bons, bem feitos interessantes, é o de que precisamos mais no Brasil, para divulgar o ensino primário” (Pareceres, 1921, p.259). Arnaldo Medeiros: “O Testador não se restringiu, referindo-se exclusivamente a métodos, sendo que, aliás, seria estranho que, de cinco em cinco anos, fossem publicados tais obras de valor, precisando novos métodos de ensino” (Pareceres, 1921, p. 259).

Paulo de Azevedo, sucessor de Francisco Alves na direção da livraria e editora, destoava ainda mais:

Parece-me que o pensamento de Francisco Alves não foi recompensar autores de obras pedagógicas, mas premiar obras que melhor concorressem para divulgar o ensino primário no Brasil, fossem eles métodos ou livros como uma aritmética primária, livros de leitura, corografia elementar. O que me leva a crer que se verdadeiramente este o pensamento do Alves é o fato de ter querido fundar aqui na Capital, uma escola primária. (Pareceres, 1921, p. 260)

A comissão acatou as diversas interpretações, mas se acautelou ao não conceder o 1º prêmio. Assim, o 2º prêmio coube à *História natural*, de Waldemar Potsch; o 3º a *Esboço de um novo método racional de ensinar a ler* de J. de Castro Fonseca. Menções honrosas foram concedidas a Clemente Quaglio e Manoel Bomfim (Neves, 1940).

Dúvida dirimida. Atento à letra do testamento, o respeitável Medeiros de Albuquerque, presidente da ABL, arrematava o contraditório - “Francisco Alves não queria um concurso sobre tal ou qual matéria das que compõem o ensino primário; queria um estudo sobre os meios de o difundir” (Prêmios, 1922, p. 364). Retificado, o edital precisava: “Art. 2 - As obras apresentadas serão monografias sobre o melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil.”

No certame de 1922 foram inscritas 75 monografias. A comissão julgadora concedeu o 1º, 2º, 3º prêmios à *Difusão do ensino primário no Brasil*, de Julio Nogueira; *O melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil*, de Achilles Lisboa; *O fio de Ariadne*, de Osvaldo Orico, respectivamente (Concurso, 1922, p. 322).

No certame de 1927 foram inscritas as seguintes monografias: *Primeiras lições de vernaculidade*, de Liberato Bittencourt; *Sobre o melhor meio de divulgar o ensino primário*, de Achilles Lisboa; *Para divulgar o ensino primário*, de Maria da Glória R. de Almeida; *O melhor meio de disseminar o ensino primário*, de Osvaldo Orico; *Sugestões gerais para a divulgação do ensino primário*, de Renato de Castro Lima; *Divulgação do ensino primário*, de José Getúlio Frota-Pessoa; *Divulgação do ensino primário*, de Oscar Rodrigues de Freitas; *Sobre o melhor modo de difundir o ensino primário*, de Carolina Pichler; *Algumas sugestões sobre o melhor meio de disseminar o ensino*, de Déa Flores; *Da difusão do ensino primário*, de Baltazar de Godoy; *A difusão do ensino primário no Brasil*, de Julio Nogueira; *Memória sobre a divulgação do ensino*, de Militino Pinto de Carvalho; *Semeando*, de Américo Pereira; *Divulgação do ensino primário*, de Benedito Mesquita Pereira (Concurso, 1927, p. 5).

Em nota, a comissão informava a exclusão da monografia de Julio Nogueira, por ter sido apreciada em concurso anterior, e validava a inscrição a de Achilles Lisboa, por estar sob nova forma. Nesta rodada foram premiadas as seguintes monografias: *O melhor meio de disseminar o ensino primário no Brasil*, de Osvaldo Orico; *Divulgação do ensino primário no Brasil*, de José Getúlio de Frota-Pessoa; *Sobre o melhor meio de divulgação do ensino primário no Brasil*, de Achilles Lisboa.

Em 1932 houve 11 obras inscritas. Em 1º, 2º, 3º lugar: *A crise brasileira de educação*, de Sud Mennucci; *Cultura e educação do povo brasileiro*, de Manoel Bomfim; *O grave problema da instrução popular no Brasil*, de Cristovão de Camargo. Menções honrosas foram dadas à *Educação nacional*, de Liberato Bittencourt; *Divulgação do ensino primário*, de José Francisco de Araújo Lima; *Da educação ativa nas escolas ao ar livre*, de João Paulo de Melo Barreto Filho (Concurso literário de 1932, p. 360).

Corroídos pela desvalorização da moeda nacional, os antes convidativos valores 10:000\$000, 5\$000\$, 3:000\$000, concedidos aos 1º, 2º e 3º lugares, passaram a desinteressar os possíveis candidatos. Em 1937 apenas dois candidatos inscreveram-se no concurso. Nesse certame o 1º lugar coube *A divulgação do ensino primário no Brasil*, de Francisco Venâncio Filho.

Não obstante as diferenças pessoais, ao decifrarem distorções sociais e contornarem desajustes políticos, os candidatos ao Prêmio Francisco Alves, ao reivindicarem visões fáticas da vida civil, figuravam para si o papel de hermeneutas da República iletrada. Em linguagem hermética ou desataviada, os autores das monografias expunham modos de

sentir, pensar e determinar o lugar da instrução pública e nela a alfabetização geral, na contrastada formação social e cultural brasileira. Ao dissertarem sobre os meios de suscetibilizar populações arredias à instrução, o Brasil indomado e rejeitado era transportado ao primeiro plano da vida nacional. No país dos grotões desconhecidos, a instrução popular seria o “fio de Ariadne”, como bem escrevera Osvaldo Orico (1924, p.134).

Narrativas de reconciliação, exemplos

Desanalfabetizar pela força da lei

A fraseologia de Marques Pinheiro, em *Contra o analfabetismo*, arde à força da lei para “diminuir a aviltante cifra de ignorantes, que o último recenseamento revelou existir entre nós” (1923, p. 13). Nessa monografia, prefaciada por José Augusto e dedicada a Medeiros de Albuquerque, a extensão da instrução esbarrava em fatos expressivos por si:

O analfabetismo no Brasil tem dois aliados terríveis e quase invencíveis: a grandeza do território e a pouca densidade da população. Logo a lei do ensino obrigatório, sendo uma lei sábia, e indispensável mesmo no Brasil, ainda assim, ela é entre nós absurda e inexequível, se procurarmos aplicá-la diretamente. (Pinheiro, 1923, p. 23)

Marques Pinheiro apelava à força da lei articulada a processos indiretos e coercivos. O Congresso decretaria a obrigatoriedade e sancionada a lei pelo Executivo - “dentro de seis meses, a partir do dia da sanção” (Pinheiro, 1923, 1923, p. 26), todo aquele que recebesse salário do governo federal, estadual ou municipal provaria saber ler e escrever. Nenhum cidadão que ainda não soubesse ler e escrever, depois da decretação da lei, poderia ter emprego público, e todo funcionário que tivesse sob a sua responsabilidade empregados burladores da obrigatoriedade seria suspenso por três meses. Por sua vez, os conscritos analfabetos seriam incorporados ao serviço militar para aprender a ler. A Marinha e o Exército manteriam escolas regimentais e o mesmo deveria acontecer nas fábricas, nos estabelecimentos agrícolas, asilos, nos presídios, penitenciárias e orfanatos. Os templos de qualquer religião estariam isentos de impostos, desde que ofertassem aulas de alfabetização. Com tais recursos pretorianos, Marques Pinheiro projetava a desanalfabetização do país.

Racionalismo da ciência dos números

Em *O melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil*, Jorge Augusto Büchler e Pedro Deodato de Moraes sistematizaram um plano decenal de erradicação do analfabetismo: “Traçando este plano, frisamos bem que a questão do ensino é única uma questão de tempo e dinheiro. Ora, o tempo conseguimos reluzi-lo a um mínimo bastante aceitável, quanto ao dinheiro, acreditamos ter resolvido satisfatoriamente o problema” (1923, p. 30).

O primeiro, Büchler, chefe da seção escolar da Companhia Melhoramentos, diretor da *Revista Nacional*, ex-diretor da Escola Nova de Blumenau; o último, Deodato de Moraes, representante da seção escolar da Editora Melhoramentos, redator da *Revista Nacional*,

diplomado em pedagogia científica, e ex-catedrático de Pedagogia da Escola Normal de Casa Branca, interior paulista.

No plano, propugnavam escolas nacionalizadas, regidas por professores nacionais, pagos com auxílio federal, gratificação estadual e ajuda municipal. Ao Conselho Nacional de Educação caberia coordenar as campanhas, fundar ligas patrióticas, fixar o número de escolas nacionais, melhorar as condições morais e econômicas do professorado e fixar as diretrizes dos programas de matérias para o ensino elementar. Decididos, ambos sobressaltavam as dificuldades: a rarefação demográfica e a vasta extensão territorial impediam a execução da lei de obrigatoriedade, fato agravado pela infrequência na colheita das safras e pelo nomadismo errante das famílias. Ademais, os defeitos fisiológicos - surdez, mudez, cegueira e paralisia - causavam um definhamento intelectual e moral nas populações infantis. Assim, concluíam pela “falta de cultura do nosso povo e dos imigrantes que têm a escola como inútil e supérflua” (Büchler, Moraes, 1923, p. 6), que alimentava o desinteresse pela escola. Sintonizados com a Conferência Interestadual de Ensino Primário, inclinavam-se pelo ensino de quatro anos:

Dê-se a estas escolas o nome que se quiser: rurais, urbanas, fundamentais ou elementares, com um, dois ou mais professores. Não nos interessa. O que importa presentemente é o *quantum* do estágio escolar. O período de quatro anos é suficiente não só para ensinar o indispensável às crianças brasileiras como para levantar sensivelmente o nível intelectual do país e dar aos nossos compatriotas a perspectiva de um futuro melhor. (Büchler, Moraes, 1923, p. 7)

Apoiados em Claparède, Binet, Simon e Vaney, justificavam a idade de 7 a 12 anos como adequada ao ensino. Entrementes, em decorrência do meio físico, econômico, social concluíam que para “o menino brasileiro” (Büchler, Moraes, 1923, p. 12), diferente da criança europeia, o ensino começaria aos oito anos: “temos aí então o período 8 a 11 anos completos abrangendo o estágio escolar por nós fixado” (p. 9) e calculavam em 1.801.381 o total de crianças a serem instruídas nas escolas primárias nacionais: “As escolas poderão ser rurais, urbanas e agrupadas, compreendendo-se como estas últimas os grupos escolares já existentes em vários Estados e as escolas reunidas da organização paulista” (Büchler; Moraes, 1923, p. 51).

Ao considerarem a vasta extensão territorial e o número de habitantes por km², Büchler e Deodato de Moraes quadriculavam o território nacional em quatro seções geográficas. Para cada uma estipulavam médias de alunos por escola: na 1ª seção, menos de 1 habitante por km²: Acre, Amazonas, Pará, Mato Grosso, Goiás, matrícula média de 20 alunos. Na 2ª seção, de 1 a 3 habitantes por km², Maranhão, Paraná, Piauí, matrícula média de 30 alunos. Na 3ª seção, de 5 a 13 habitantes por km²: Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba do Norte, Bahia, Espírito Santo, Sergipe, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, matrícula média de

35alunos. Na 4ª seção, mais de 15 habitantes por km²: Pernambuco, Alagoas, São Paulo, Santa Catarina, Rio de Janeiro e Distrito Federal, matrícula média de 35 alunos².

Para viabilizar o plano decenal de erradicação do analfabetismo nacional reivindicavam 52.514 escolas e 52.512 professores “pioneiros da civilização” (Büchler, Moraes, 1923, p. 26). Embora não houvesse, na Constituição, dispositivo claro a respeito da colaboração entre a União e os Estados quanto ao ensino primário, o que era fato, os autores amparavam-se no parecer de Araripe Júnior, consultor geral da República:

Em vista da letra do nosso pacto fundamental a União não está inibida de exercitar atos legislativos concernentes à instrução primária, contanto que estes atos respeitem a autonomia estadual e não contravenham ao que as legislaturas respectivas tenham estabelecido. Função supletória bem caracterizada pela Constituição, ela pode ser exercida com aquela amplitude compatível com a dualidade de jurisdições e na conformidade do regime escolar adotado em cada Estado. (*apud* Büchler; Moraes, 1923, p. 26)

Para consumir o plano seria necessário, ainda, criar um fundo escolar constituído de impostos sobre a produção de fumo, bebidas alcoólicas, bengalas, vinhos estrangeiros, cartas de jogar, trabalhos de ourives, armas de fogo, lucros fortuitos e dividendos. Acrescido de 10% da receita geral da União, o montante custearia as escolas nacionais. Quanto à gratificação dos professores nacionais, anualmente a União auxiliaria com 1:200\$000 por classe, Estados e municípios destinariam cerca de 10% de suas receitas. Embora nacionais, as escolas ajustar-se-iam as características regionais e diretrizes gerais: “Os formados pelas escolas regionais, já acostumados à vida do interior, não fazem questão de ir para longe, facilitando assim o provimento das escolas do sertão. E não nos esqueçamos de que o magistério deve ser para o professor antes um sacerdócio que um calvário” (Büchler; Moraes, 1923, p. 49).

Vencido o decênio reduzir-se-iam as escolas normais federalizadas, evitando-se a presença de “um exército anual de descontentes e inimigos do governo e formação de uma nova classe de indesejáveis.” “Em vários departamentos da Alemanha, reduz-se a matrícula dos *Präparanden* nas *Präparandenschulen* sempre que há abundância de *Volkschullehrer*” (Büchler, Moraes, 1923, p. 50). Porquanto, ao lançarem mão da marcialidade tecnocrática, Jorge Augusto Büchler e Pedro Deodato intentavam conferir alcance e descortino às soluções alternativas para erradicação do analfabetismo nacional.

Entre o biológico e o sociológico

Diplomado pelas faculdades de Farmácia da Bahia e Medicina da Universidade do Rio de Janeiro, Achilles Lisboa, renomado leprologista, prefeito de Cururupu, Maranhão, e fundador do Instituto Cururupuense onde se “aprende a fazer fazendo” (Lisboa, 1926, p. 5), nos moldes de Omer Buyse, em *Sobre o melhor meio de divulgação do ensino primário no*

² Lourenço Filho assim ajuizava: “Frota-Pessoa, Augusto Büchler, Deodato de Moraes e Osvaldo Orico: todos não desdenham o valor das cifras. Mas se debatem no esforço de encontrá-las, pois foram compostos antes de 1932, ou seja, antes do Convênio Interestadual de Estatísticas Escolares” (1940, p. 79).

Brasil (1926), longamente subintitulado *Medidas imperiosas: obrigar a instrução, a saúde e o trabalho*, detalhava as ações para modificar e elevar a “anímica nacional” (Lisboa, 1926, p. 5).

Em parágrafos sinuosos e eruditos, Achilles Lisboa versava a “etiogenia dos males nacionais” e o “valor sociogênico da educação” (Lisboa, 1926, p. 5). Em francês citava pensadores clássicos - Montesquieu, Comte, Littré, Spencer; geneticistas afamados - Galton, Delage, Goldsmith, Apert, citações alentadas por outras de psicólogos, psiquiatras, psicometristas e sanitaristas - Gustave Le Bon, William James, Julio de Matos, Alfred Binet, Belizário Penna, Afrânio Peixoto -, para culminar com reformadores sociais: Mario Pinto Serva, Alberto Torres.

Na abertura da obra o autor apensava uma carta aberta endereçada a Washington Luís, presidente da República, e nela alardeava a “desordem do momento” (Lisboa, 1926, p. xii) e os meios de paliá-la, donde sobrelevar a eficácia das “elites mentais” na constituição da “alma coletiva uniforme e bem equilibrada” (Lisboa, 1926, p. xiii), tarefa por ele considerada prioritária num país singularizado pelo “simples aglomerado físico de populações disparatadas, cujas almas e cujos espíritos era preciso fundir e unificar em uma mesma consciência nacional” (Lisboa, 1926, p. xvi):

Lavra-nos, com efeito, por todas as classes sociais um descontentamento e um mal-estar, resultantes desse estado de coisas, em que as consciências, se não capitulam, desorientadamente se revoltam diante do mal, que é orgânico e, longe de ter o remédio nas subversões da ordem, tê-lo-à na reforma da mentalidade coletiva, cujas deficiências condicionam abaixamento da moralidade, essas claudicações da justiça, esses abusos do poder, essas irregularidades, enfim, do comportamento nos detentores das forças da nação como nos fatos elementares que lhes exprimem o valor. (Lisboa, 1926, p. xxii)

Retórico, fingia hesitar. A educação asseguraria a evolução mental? Neutralizaria as tendências hereditárias? Não podendo modificar o plasma germinativo, a educação melhoraria a raça?

Sei, com efeito, pelos estudos modernos dos eugenistas, que a resistência dos caracteres hereditários, que nos predeterminam a personalidade nas células sexuais de cuja combinação resultados, sendo todo ser antes um fenômeno de desenvolvimento que de sínteses evolutivas provocadas pela ação do meio, domina as flutuações determinadas por essas influências mesológicas e que não as únicas variações sobre as quais pode indubitavelmente atuar a educação. (Lisboa, 1926, p. 7)

Assertórico, concluía pela modelação do organismo humano. Antitético as teorias da mestiçagem e degenerescência, postulava que o patrimônio ancestral poderia abrir-se às influências da educação. No seu modo de entender, a genética moderna concordava com os filósofos que admitiam transformações das espécies psicológicas, todavia, as aquisições perderiam significado se os modos de reagir, hábitos, caracteres e personalidade fossem de fato predeterminados *no* e *pelo* plasma germinativo. Ou seja, o autor da monografia denegava a tese eugênica que postulava que fora das linhagens puras não haveria

aperfeiçoamento possível. Escrevia que, se assim fosse, a boa ou a má natureza da hereditariedade fixaria, irremediavelmente, os destinos dos povos: “Ora, a educação não deixa de ser um meio determinado para atuar nas predisposições hereditárias, facilitando, as boas e contrariando as más características no seu desenvolvimento” (Lisboa, 1926, p. 8):

É uma instituidora de hábitos e por isso mesmo uma reguladora dos destinos individuais. Trate-se, portanto, do desenvolvimento físico, intelectual ou moral, a educação é, em sentido lato, uma questão de moral prática, um conjunto de regras de conduta aplicadas ao desenvolvimento individual e social concorrendo para corrigir hábitos adquiridos para fixá-los na raça sob a forma de instintos ou para formar novos hábitos. (Lisboa, 1926, p. 9)

Imbuído de otimismo, o leprologista confrontava opiniões rivais, a saber: a hereditariedade germinal de variação lenta e a hereditariedade social provocada pela educação. Raciocinante, à herança biológica contrapunha a hereditariedade social, e ao plasma de Weismann, opunha o plasma social: “Não padece dúvida, pois, que seja com a hereditariedade social, dependente da educação, que se opera o progresso dos povos.” (Lisboa, 1926, p.1 5). E repetia Le Bon: “Toda educação consiste na arte de transformar o consciente em inconsciente”. Glosava Binet: “a vontade não é *deus ex machina* a operar espontaneamente, é ato deliberado, ao conformar a vontade, a educação produz um “fundo inconsciente hereditário” (Lisboa, 1926, p. 20) e glosava Fiessinger, ao firmar que o cérebro, pela capacidade de associar ideias, comparar, julgar e concluir, e o simpático neuroglandular, pela propriedade de sentir e vibrar, ao regularizar as mentalidades e os caracteres coletivos engendraria raças morais. Citava Maudsley, “a vontade como elemento essencial do caráter, de sorte que traduzia *impulso by ideas*, noção conceitual do iminente psiquiatra, por excitação nervosa causada por ideias” (Lisboa, 1926, p. 22). Em suma, reagente poderoso, a educação, ao atuar no sistema nervoso, geraria reflexos organizados em hábitos. Já a repetição inconsciente engendraria atitudes e condutas socialmente aceitas.

Sonoramente repetia Spencer, “o sistema nervoso especializava-se nos embates pela vida ao adquirir reflexos, aperfeiçoava a espécie humana” e “é com a armazenagem, sob a forma de memórias orgânicas, das impressões recebidas pelos sentidos, que o cérebro adquire as suas aptidões” (Lisboa, 1926, p. 18). Otimista, corroborava Alberto Torres: “A ideia de que o brasileiro é, de natureza, preguiçoso, pertence ao número dos prejuízos que a observação superficial de nossa índole e dos nossos costumes inspirou ao nosso ceticismo de adoção. O brasileiro é trabalhador e ativo como os mais operosos povos do mundo” (Lisboa, 1926, p. 31).

Todos esses prolegômenos sobre a metafísica de um Brasil futuro, sobressaltam a seguinte fórmula trinitária para a superação dos males: instrução + saúde + transporte. Ensino e saneamento obrigatórios superariam a ignorância, a vagabundagem e a preguiça inata ou adquirida, porquanto, à questão como se deve organizar e difundir o ensino primário, Achilles Lisboa respondia marcialmente com ações codificadas em corpo de lei: ao governo central competiria decretar a obrigatoriedade da instrução e militarizar os serviços correspondentes a escolarização, professores e alunos sujeitar-se-iam à disciplina de caserna; o Serviço de Saneamento e Profilaxia Rural subordinar-se-ia às campanhas contra

o analfabetismo: o Estado designaria os contingentes militares para efetivar a obrigatoriedade escolar, abrir estradas e fiscalizar o saneamento:

Ficarão, portanto sujeitos a disciplina militar os funcionários que tiverem de trabalhar nos campos de experiência anexos ao programa do ensino primário obrigatório, nas colônias agrícolas correcionais que reprimam a vadiagem e corrijam os vícios nas zonas rurais, nas cooperações com os lavradores, para a transformação necessária do seu modo de agricultar. (Lisboa, 1926, p. 50)

Adjuvantes, tais argumentos e medidas corroboravam a sentença do leprologista constante na carta aberta colocada na abertura da monografia:

A educação é, não há dúvida, a mais segura das causas modificadoras da índole dos povos, e, no que somos, além de não oferecer o perigo da degenerescência observada nos cruzamentos, tem grande probabilidade de operar transformações mais ou menos bruscas, despertando energias latentes que a enfibratura dos nossos sertanejos deixam francamente entrever. (Lisboa, 1926, p. xviii)

Um país alheio de si

Ao findar a vida, Manoel Bomfim redigiu *Cultura e educação do povo brasileiro*, subtintulado *Pela difusão da instrução primária*. Dedicado a Olavo Bilac, a monografia é saudada por Roquette-Pinto como notável ensaio de história da educação nacional. Figura de relevo nas fileiras do magistério nacional, Manoel Bomfim sobressaía-se como autor de *América latina: os males de origem*, redigido em 1903. Como didata, com Olavo Bilac, estampara *Viagem através do Brasil* e, individualmente, *Livro de composição*, *Livro de leitura*, *Lições de pedagogia*, e *Lições e leituras*.

De saída, a pena do autor crispa: “A hora é de crise extensa na vida política. Borbulha, como se subverte, mas apesar de tudo há um refazer incessante. Infelizmente, o problema da difusão do ensino não surgiu agora (Bomfim, 1930, p. xi). A monografia do autor é conjugadamente libelo acusatório - “É nestas condições políticas, que existe a Nação Brasileira, e, no seio desse absurdo, medram os contrassensos” -, e exortação patriótica - “Não é menos imperioso o dever do Estado em garantir, a cada um, a indispensável educação” (Bomfim, 1930, p. 10).

Resistente à teoria da degenerescência, Bomfim conceituava a educação como fato conatural a uma das fases de desenvolvimento a pessoa visando adaptá-la a vida de relação social. Para ele, diferentemente dos animais, o homem não era só instintivo e hereditário, dotado de consciência e de inteligência era susceptível de aperfeiçoamento e variação. A seu ver, os atributos positivos são transmitidos não como herança biológica, mas aquisição: “Essa ação sistemática, ou intervenção necessária e propositada na formação de criaturas humanas, é a educação.” (Bomfim, 1930, p. 11) Fatores mesológicos e biológicos não representariam condicionantes irrefutáveis: “O que tem importância são esses mesmos processos puramente psíquicos, conscientes e inteligentes, mediante os quais se faz a transmissão das tradições nacionais, isto é, os processos que se incorporam na educação” (Bomfim, 1930, p. 13). Quer dizer, a educação hominiza o homem, a transmissão consciente

da herança cultural concorreria com a herança biológica. Por vias outras, Manoel Bomfim filiava-se a lei biogenética de Haeckel - a experiência particular incorpora-se a experiência geral da espécie: “Graças à educação, cada personalidade nova pode resumir o progresso moral e mental da humanidade” - “Em compensação, se a educação é mal feita, ou incompleta, o indivíduo será um deformado moralmente, ou mutilado mentalmente, como resultaria ser um deformado, o animal, cuja gestação, perturbada por qualquer processo mórbido, desse lugar ao herdar funções alteradas e instintos pervertidos” (Bomfim, 1930, p. 14).

Na sua concepção, a educação nutre o espírito para o exercício da vida moral e cidadã desdobrada em direitos e deveres. Ser a realizar-se, a criança teria direito à nutrição do corpo: saúde, e ao aperfeiçoamento do espírito: educação. Quanto aos direitos sociais e políticos, Manoel Bomfim enunciava uma teoria prática de Estado democrático e republicano, isto é, poder impessoal e racional legal:

Em um país novo, de população escassa, disseminada em vastos territórios, divididos em circunscrições autônomas: país de imigração, provocada e subsidiada pelo próprio Estado; com uma população onde 70% são analfabetos; em um tal país, bem compreendidos os interesses gerais da Nação ainda mal formada, o mais imperioso dever do Estado é a educação popular, para criar, pode-se assim dizer, o espírito público, e realizar a verdadeira unidade nacional, dando a cada brasileiro a consciência de ser cidadão da democracia republicana brasileira. (Bomfim, 1930, p. 23)

E alvitrava: órgão de uma Nação, o Estado asseguraria o máximo de felicidade geral, não podendo converter-se em órgão de classe social ou perder-se na volúpia do mando e das paixões: “Então, o ideal é conservar-se, eternamente, o Estado nesse papel arcaico de gendarme, simples organização, coercitiva - para cobrar tributos, manter polícia e impor as formas de serviços públicos que convêm aos privilegiados, dando a população um mínimo de justiça e de defesa aos fracos, por meio dos tribunais” (Bomfim, 1930, p. 24).

Ademais, batia-se por um Tesouro da Instrução constituído de 10% dos orçamentos federal, estaduais e municipais, terras devolutas, impostos sobre o “uso do chão calçado das cidades” (Bomfim, 1930, p. 24), valorização dos terrenos urbanos, rendas dos seguros e 25% dos lucros do Banco do Brasil. No Distrito Federal e centros urbanos, a erradicação do analfabetismo seria acelerada pelo uso de normalistas, multiplicação de escolas; todo indivíduo apto regeria classes primárias. Malfadado, para Manoel Bomfim, o Brasil liberal-federalista, o país estadualista, estava alheio às promessas igualitaristas do republicanismo educativo. Para ele, se havia cultura, certamente era a cultura da ignorância-ignorante.

Agrocentismo e seus benefícios

Na abertura d'*A crise brasileira de educação*, Sud Mennucci citava Pandiá Calógeras, historiador e ex-ministro da Agricultura, Indústria e Comércio - “Crise de caráter, crise de ensino, crise desintegradora, tudo são reflexos de um fenômeno só, a crise da escola

primária” (1930, p. 6). O volume reunia as conferências no curso de cultura do Centro do Professorado Paulista³.

Sud notabilizara-se, quer como crítico literário, *Alma contemporânea*, *Humor e Rodapés* são bem recepcionados, quer como polemista, *A escola paulista* e *Cem anos de instrução pública* despertaram sonoros debates. A seu ver, a crise sobrevinha da mania de copiar sistemas, métodos e processos de ensino das sociedades avançadas e da atração exercida pelas cidades. Escrevia, ainda, que o parcelamento do trabalho operário, nos moldes de Taylor, fundador da Psicotécnica, convertera-se em atividade torturante e alucinante de monotonia, a família esfacelara-se ao incorporar a mulher nas fileiras operárias, donde o desequilíbrio do complexo da sensibilidade geral gerando reivindicações obreiras e aspirações femininas de igualdade civil.

Calçado em Durkheim, repisava argumentos: os sistemas educativos eram solidários as instituições sociais, todavia, a educação demonstrara-se insensível às suscitações mentais e materiais recém-surgidas. Outrora, a obra oficial da escola valia-se da família completando-se nas oficinas, desafortunadamente, porém, esgotara-se o ciclo escola-família-oficina. Suspica, torna a repisar Durkheim: o sistema educativo de uma época era fruto da organização do trabalho da sociedade a que servia, assim, da necessidade de socializar as gerações, nasceram as “escolas novas” (Mennucci 1930, p. 54), as quais assumiram as funções das famílias e das oficinas: “Essas escolas aproveitam-se da atividade normal da criança, apanhada tanto quanto possível nas mesmas condições que no seu estado natural em casa, para encaminhá-la suavemente à sua própria direção” (Mennucci, 1930, p. 54). Contudo típica dos brasileiros, a “obsessão pela cópia” (Mennucci, 1930, p. 55) induzira o abandono do campo. Na visão fisiocrata de Sud Mennucci a terra era a *alma mater* da vida do planeta. Depopulada, a figura bíblica do êxodo a recobria. Ajuizava: os republicanos organizaram a escola cidadina; nela “o sonho é o alfabeto” (Mennucci, 1930, p. 55):

Sobrevém a onda dos grupos escolares. Esses estabelecimentos só eram criados nas cidades mais importantes, isto é, nas cabeças de comarca. Mais tarde, as sedes de município começaram a receber o régio presente da escola que não era régia. E mais tarde ainda é que surgiram, timidamente, as escolas reunidas, espécie de grupo escolar em escala reduzida. E, assim mesmo, estas só se localizavam nas sedes de município de menor relevância e nas sedes de distrito de paz que apresentassem densos aglomerados urbanos. (Mennucci, 1930, p. 61)

Nas zonas de lavouras, a “escola de cidade enxertada à força em núcleos rurais” (Mennucci, 1930, p. 62) atuava como “polvos sugadores da energia” (Mennucci, 1930, p. 62). Saído da forja das normais, noviço inexperiente, o mestre de escola desautorizava o mundo

³ Na 2ª edição de *A crise brasileira de educação*, 1934, o autor anexou o parecer exarado pela comissão indicada pela ABL, Roquete Pinto, relator, Miguel Couto e Aloísio de Castro, entre outros, os pareceristas escreviam: “O livro de Sud Mennucci é o mais claro, o mais lógico, o mais prático. É também o mais original no modo de encarar o problema e na solução que propõe. Sud Mennucci no seu livro indica, pois, de maneira realmente superior, todas as condições sociais em que se define o problema considerado. E indica, com clareza, simplicidade, entusiasmo, de maneira prática, soluções modernas e possíveis. Deve receber o primeiro prêmio Alves” (p. 7).

rural: “O professor foi educado na admiração muçulmana da cidade, só a ela ama e compreende, venera e cultua. Lá estão os homens de prol da nacionalidade, os que pensam, os que falam, os que deliberam” (Mennucci, 1930, p. 63). Porquanto, para deter o flagelo urbanista e seus tremendos perigos, Sud Mennucci postulava uma escola brasileira, não a escola ativa, “última *trouvaille* dos centros industriais idealizada por Claparède, Decroly, Kerchensteiner, Montessori, Parkhurst, Dewey. “São eles, de regra, os imitados e copiados em toda a parte” (Mennucci, 1930, p. 64). Se abasileirada, a escola despertaria a consciência agrícola, o perfil psicológico de professor seria diverso do “diplomado, com um curso *snoob* de psicologia experimental, recheado de teorias e de citações [...] indiferente, senão mesmo quase antipático, à cidade” (Mennucci, 1930, p. 65). Provida de autenticidade, ao considerar a economia, antropologia e psicologia regionais, Sud concluía que a escola brasileira não reproduziria, mas produziria o meio e sua cultura.

Considerações finais

Vivaz e polifônica, sobremodo descortinadora de diagnósticos, a macedônia de soluções antes entremostrada em algumas das monografias premiadas, decanta as visões dos hermeneutas da República iletrada, intelectuais que, ao clamarem para si o gênio do entendimento, entrecruzavam ciência e governo, conhecimento e atitudes decisórias. E, ao assim procederem, esses portadores de projetos políticos e culturais precipitavam os lineamentos do vir-a-ser do país.

Pela exemplaridade atestada, em correspondência com o espírito da época, ou seja, o primado da salubridade e do letramento geral, as poucas monografias aqui decantadas ressaltavam o tema da instrução popular no rol das questões substantivas susceptíveis de solução pela centralização unitária de políticas sociais. Em linguagem breve, dentre as exigências cautelares visando a normas comuns para a coletividade, convêm citar: a intelectualização dos processos socioculturais conflitivos no intento de dominá-los e solucioná-los; o elogio do aparelho de Estado, instrumento agregador em um território geograficamente delimitado, e da Nação, comunidade humana, a ser historicamente constituída e unificada pela língua e cultura; a propagação do sentimento de pertencimento na formação psicossocial; em alguns, a recusa ponderada das teses e vidências negativas propaladas pelos teoricistas da mestiçagem e degenerescência; o entrecruzamento da razão de Estado com a economia política: elevação do corpo e espírito das populações objetivando ativar a produção material e a circulação monetária; o poder público como motor de ações votadas à salubridade, vias de comunicação, proteção e assistência ao trabalho nas regiões geograficamente insuladas.

Noutras palavras, na sua vigência, o Prêmio Francisco Alves, auspiciado pela Academia Brasileira de Letras, funcionou como convocatória quinquenal dos hermeneutas dispostos a pensar e a dar a conhecer as possibilidades de determinar outro futuro para o país pela via da instrução popular generalizada.

Referências

- BOMFIM, Manoel. *Cultura e educação do povo brasileiro: pela difusão da instrução primária*. Rio de Janeiro: Pongetti, 1932.
- BRAGANÇA, Aníbal. A política editorial de Francisco Alves e a profissionalização do escritor no Brasil. In: ABREU, Márcia (org.). *Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000, p. 451-476.
- BÜCHLER, José Augusto; MORAES, Pedro Deodato de. *O melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1923.
- CONCURSO literário de 1927. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 8, v. 24, n. 65, 1927.
- CONCURSO literário de 1932. Distribuição de prêmio. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 24, v. 42, n.139, 1933, p. 344-365.
- CONCURSO literário. Distribuição de prêmios. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 24, v. 42, n. 139, 1933, p. 244-365.
- CONCURSO sobre o melhor modo de divulgar o ensino primário no Brasil. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 13, v. 9, n. 17, 1922, p. 322-323.
- EDITAL. Prêmio Francisco Alves. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 4, n. 15, 1920, p.198-199.
- EL FAR, Alessandra. *A encenação da imortalidade: uma análise da Academia Brasileira de Letras nos primeiros anos da República (1897-1924)*. Rio de Janeiro: FGV, 2000.
- LISBOA, Achilles. *Sobre o melhor meio de divulgação do ensino primário no Brasil com uma carta aberta ao exmo. sr. dr. Washington Luis, Presidente eleito da República*. Rio de Janeiro: Empresa Gráfica e Editora Pongetti & Cia, 1926.
- LOURENÇO FILHO. Manuel B. Estatística e educação. *Revista Brasileira de Estatística*. Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, 1940, p. 66-85.
- MARQUES PINHEIRO. *Contra o analfabetismo*. Rio de Janeiro: Brasileira Lux, 1923.
- MENNUCCI, Sud. *Crise brasileira de educação*. São Paulo: Ferraz, 1930.
- MENNUCCI, Sud. *Crise brasileira de educação*. 2 ed. São Paulo: Piratininga, 1934.
- MONIZ, Edmundo. *Francisco Alves de Oliveira: livreiro e autor - notas bibliográficas por Oswaldo Melo Braga*. Introdução por Aníbal Bragança. Rio de Janeiro: ABL, 2009.
- NEVES, Fernão. *A Academia Brasileira de Letras: notas e documentos para a sua história 1896-1940*. Prefácio de Afrânio Peixoto. Rio de Janeiro: ABL, 1940.
- ORICO, Osvaldo. A evolução do ensino primário no Brasil. *Revista do Brasil*. São Paulo, n. 98, v. 25, 1924, p. 130-134.
- PARECERES. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 12, v. 9, n. 19-20, 1921, p. 253-261.
- PRÊMIO E PREMIADOS. Discurso pronunciado pelo sr. Medeiros de Albuquerque. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, ano 13, v. 22, n. 17, 1922, p. 334-373.

PRÊMIO FRANCISCO ALVES. Divulgação do ensino primário: parecer da comissão julgadora. *Revista da Academia Brasileira de Letras*. Rio de Janeiro, v. 27, n. 77, 1928, p. 114-115.

RODRIGUES, João Paulo Coelho de Souza. A Academia Brasileira de Letras: patrocínio oficial e concursos literários durante a República Velha. In: BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia (org.). *Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiro*. São Paulo: Unesp, 2010, p. 535-552.

CARLOS MONARCHA é professor titular no Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista - campus de Araraquara.

Endereço: Rodovia Araraquara-Jaú km 1 - 14800-901 - Araraquara - SP - Brasil.

E-mail: monarcha@fclar.unesp.br.

Recebido em 26 de novembro de 2013.

Aceito em 29 de maio de 2014.