

A inteligência brasileira na virada de 1920/30: encontros e desencontros entre artistas e educadores*

Brazilian intelligence at the turning point of 1920/30: encounters and disencounters between writers and educators

Ivan Russeff**

RESUMO

A ausência de um maior número de estudos acadêmicos que explorem a relação entre Literatura e Educação constitui uma das motivações propositivas deste texto; isto porque, afora as metodologias de ensino da literatura, não se tem muita coisa aproximando pedagogos e literatos. Assim, Literatura e Educação serão consideradas pela visão alargada da História, refletindo sobre os problemas referentes ao pensamento educacional brasileiro e contribuindo para a compreensão crítica das idéias que influíram sobre a nossa cultura. Com relação aos personagens desta narrativa, o estudo estará centrado em dois dos mais expressivos intelectuais da época: Fernando de Azevedo e Mário de Andrade, cuja importância para a educação e a literaturas nacionais dispensa maiores apresentações. Quanto ao período enfocado, conhecido em nossa história como *virada* dos anos de 1920 e 1930, a opção é justificada por se constituir numa espécie de incubadora das idéias germinais da “intelligentsia” do país, como se procurará evidenciar ao longo da exposição.

Palavras-chave: educação, literatura, cultura brasileira.

* Texto apresentado na 27ª Reunião Anual da Anped, realizada em Caxambu/MG, entre os dias 21 e 24 de novembro de 2004.

** Professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco/MS.

ABSTRACT

The absence of a larger number of academic studies which explore the relationship between Literature and Education constitutes one of the motivations for proposing this text; this, because besides the methodologies for teaching literature, there is not very much that brings pedagogues and men of letters together. Thus, Literature and Education will be considered through the broad vision of History, reflecting on the problems which refer to Brazilian educational thought and contributing to the critical understanding of the ideas that influenced our culture. In relation to the characters in this narrative, the study will be centred on two of the most expressive intellectuals of the period: Fernando de Azevedo and Mário de Andrade, whose importance for education and national literature makes further presentation unnecessary. As to the period being focused on, known in our history as the *turning point* of the years 1920 and 1930, the option is justified as it constitutes the type of incubator for the germinal ideas of the “intelligentsia” of the country, as will be seen throughout the exposition.

Key-words: education, literature, Brazilian culture.

Considerações preliminares

A análise interpretativa da realidade nacional, do ponto de vista dos seus movimentos literários e educacionais, implica a adoção de uma leitura muito pouco usual da cultura brasileira. A par disso, ressalte-se que a adoção desse viés literário-pedagógico corre o risco de ser tomado como um exercício crítico destituído de rigor, dada a discrepância dos discursos e dos ideários trazidos para a investigação; afinal, poetas e pedagogos, em nossa sociedade, raramente nutrem simpatias, sendo comuns as retaliações mal humoradas como as de Monteiro Lobato que censurava a escola por sacrificar as exceções à regra, subestimando ironicamente a profissão de pedagogo, como “coisa para analfabetos”. Mas esse é mais um desafio a ser enfrentado no transcorrer destas reflexões. Quanto ao título do texto, que deixa no anonimato os atores da narrativa, conviria logo adiantar quais artistas e educadores serão contemplados. Assim, dentre todos os artistas e intelectuais que colaboraram com sua cota de inquietação para sacudir o marasmo da sociedade brasileira, naqueles trepidantes tempos de mudança, o interesse maior do estudo é por Mário de

Andrade e Fernando de Azevedo, duas inteligências emblemáticas da cultura brasileira que legaram ao país uma peculiaríssima compreensão de sua identidade étnica, além de proposições concretas para “acertar os ponteiros do nosso relógio colonial”, no dizer dos manifestos modernistas. E, como será demonstrado a seguir, apesar de serem contemporâneos e atuantes nos dois maiores centros intelectuais e políticos daqueles idos –São Paulo e Rio de Janeiro –, os nossos autores não confluíram seus “programas de ação” para propósitos comuns, como também não demonstraram, publicamente, ou na intimidade de suas cartas e conversas, qualquer antagonismo intelectual ou político.

Como observação final a estas notas introdutórias, as motivações do recorte cronológico ora proposto – os anos de transição entre as décadas de 1920 e 1930 – devem-se às suas características explosivas e semoventes, em todos os âmbitos da realidade social brasileira, principalmente no campo das idéias, em que a maioria das convicções e certezas estavam, por assim dizer, sob suspeição. Se na compreensão de Otávio Ianni, essa época significou um momento de inflexão da sociedade brasileira, espécie de dobradiça histórica entre dois “brasis”, um agroexportador e outro urbano-industrial, os nossos artistas e educadores, com certeza, engajaram-se no processo dessa virada histórica. Assim, muito embora se tenha aqui privilegiado os enfoques estéticos e educacionais de Mário de Andrade e Fernando de Azevedo, não há como restringir a análise às suas idiosincrasias pessoais; daí porque se tenha recorrido à História como metodologia de investigação, para uma visão mais alargada daqueles tempos de transição, incluindo outros fatores também decisivos para se compreender melhor aquela dinâmica social, sejam eles políticos, ideológicos, econômicos e o que mais possamos incluir como relevante.

Os frementes anos de transição

Para a formação do espírito nacional a arte pode concorrer mais do que a própria história. (Fernando de Azevedo)

Por mais reticentes que sejam os estudos sobre os movimentos renovadores da educação brasileira na virada dos anos de 1920 e 1930, não se poderá

desconsiderar, ou diminuir, o seu significado histórico, naquele contexto de franco processo de transformação política e social. Colaborando com sua cota de inconformismo e de agitação, os educadores da escola progressiva deixaram um legado significativo de manifestos, inquéritos e debates públicos, visando à criação do que denominavam “consciência educacional”, num país resignado a um sistema escolar retrógrado e antipopular.

Só por isso – e pela via única da questão escolar – já se poderia incluir o esforço de mudança educacional entre os movimentos modernistas mais empenhados na renovação do poder político e de suas instituições sociais anacrônicas; mais ainda, é possível afirmar, sem cair no exagero baluartista: o ideário da intelectualidade pedagógica renovadora contemplava um ambicioso programa de mobilização nacional voltado para o reconhecimento e afirmação da originalidade da cultura brasileira.

Reagindo aos desafios impostos por uma sociedade recém-despertada de sua letargia colonial, os educadores mais insatisfeitos com a desatualização do ensino público procuraram formular, portanto, um projeto educacional comprometido com a cultura brasileira e com o seu momento histórico. Em decorrência disso, propunham-se a renovar o ensino – como se pretendia nas artes e até no idioma – tornando-o uma referência expressiva do temperamento nacional, em consonância com suas manifestações étnico-culturais.

Mas, a defesa da urgente atualização política e cultural da sociedade brasileira, por parte de artistas e educadores, não os assemelhava de todo. Entre os educadores ainda persistia um ranço elitista que, embora discreto, impedia a adesão irrestrita ao popular; faltava-lhes aquela intencionada ação popularizadora da cultura erudita – ou estilizadora da cultura popular – que fundamentava o ambicioso projeto de circularidade cultural dos escritores modernistas, principalmente de Mário de Andrade e Oswald de Andrade, sem contar a pintura de Tarsila e a música de Villa-Lobos. O intento desses artistas, em última instância, era o de expressar o temperamento nacional, sufocado pelo estrangeirismo e elitismo vigentes. Quanto aos educadores progressivos, mesmo que se propusessem a “impressionar profundamente o espírito da criança, no sentido de gerar e despertar idéias de civismo, imprimindo ao ensino das matérias (...) *um caráter marcadamente brasileiro* [grifo nosso]” (AZEVEDO, [19-a], p. 116), deparavam-se com um sistema escolar cujos conteúdos estavam ainda decalcados nos parâmetros seguros das *matérias* eleitas pela cultura erudita e constantes do programa oficial.

Apesar de todas as dificuldades, os educadores, entretanto, não se limitaram, na construção dessa “mentalidade nova”, a uma revisão metodológica, ou mesmo de conteúdos programáticos; procuraram tratar mais amplamente

das relações entre conhecimento e realidade social, mediados pela ação reguladora da educação. Com esses referenciais teóricos e políticos, a escola deveria intervir na qualidade de instituição pública homogeneizadora da vida nacional, harmonizando diferenças e incorporando discrepâncias, segundo afirmação de Lourenço Filho no inquérito sobre a instrução pública em São Paulo, promovido, em 1926, por Fernando de Azevedo, pelas páginas do jornal *O Estado de S. Paulo*:

Reafirmo o que disse, não mais por indução de gabinete, mas por observação direta da vida de mais de três quartas partes do país. Por isso, entendo que a escola precisa ser fundamentalmente nacionalizadora, integrando não só o estrangeiro, mas o próprio sertanejo, tanto ou mais desviado, por certos aspectos, do que o imigrante, em relação à vida contemporânea política e social. (AZEVEDO, [19-a], p.104-105)

Sob a clarinada do Manifesto dos Pioneiros, aguçaram-se as críticas mais acirradas de seus oponentes, mas se manteve íntegro o princípio programático de reconstruir o Brasil, com base em uma educação inteiramente nova e comprometida com a realidade de seu povo. A propósito, a reação de Alceu de Amoroso Lima é exemplar pela clareza com que distingue as diferenças essenciais entre o projeto de educação de inspiração católica e o projeto dos pioneiros da escola nova, segundo ele, de inspiração maçônica:

É preciso ficar bem claro que as idéias desse manifesto aberram integralmente de toda concepção cristã ou liberal de educação. É a filosofia maçônica da educação posta ao serviço de uma oposição violenta contra tudo o que forma a base de uma civilização fundada em qualquer dos três princípios acima apontados: o cristianismo, o nacionalismo ou o liberalismo. (LIMA, 1944, p. 47)

Os educadores, pois, foram além dos seus limites institucionais e, pretensoamente ou não, mergulharam na realidade brasileira, dispendo-se a enfrentar problemas tão alheios às questões específicas da escola, como a higiene pública, a eugenia nacional, a consciência cívico-patriótica, ou o trabalho fabril. Tamanha abrangência nas cogitações não os habilitaria, é certo,

ao largo fôlego teórico, pelo menos naqueles anos de transição, marcados por tantas reformas emergenciais; mas também é certo que, ao seu modo, constituíram-se – como o fez Mário de Andrade, no “badalo nacional” – no limite de suas possibilidades, denunciando a grande dificuldade do acesso popular à cultura e à educação, além de contribuírem para a afirmação dos traços civilizatórios que distinguem a brasilidade perante as demais nações.

Com a paulatina profissionalização dos educadores, convertendo-se em técnicos do ofício de ensinar, aquele educador entusiasmado com as possibilidades conscientizadoras da instrução letrada, cedeu lugar ao especialista cheio de otimismo frente ao poder de transformação social representado pela escola, como instituição pública e equalizadora de oportunidades.¹ (MEIRELES, 2001, p. 99). Conviria lembrar que entre os artistas desse período já se manifestava também uma preocupação crescente com a técnica da composição estética; era a recusa ao espontaneísmo, tão ao gosto dos próceres da Semana de Arte Moderna, cujos “poemas-piada” sacudiram o beletrismo parnasiano, ainda vigente em plena arrancada do Modernismo brasileiro. No final da década de 1920, são freqüentes os alertas de Mário de Andrade aos intelectuais e artistas, para que assumam a condição de técnicos de sua inteligência e sensibilidade: “A técnica entra sim em linha de conta e é por ela que o artista prevalece”. (ANDRADE, 1976, p. 133)

Assim, a despeito da retração dos temas sociais e políticos aos especificamente escolares, os educadores também começavam a se preocupar com a sua capacitação teórica e profissional, procurando superar o empirismo dominante, com a chamada “orientação científica e sociológica”, sempre referida por Fernando de Azevedo. Os resultados do Inquérito sobre a educação pública paulista confirmariam essa inquietação perante os novos desafios impostos à escola, e Fernando de Azevedo, numa de suas sínteses conclusivas, registra a opinião geral quanto à necessidade de se acabar de vez com o “fetichismo pedagógico” que se havia instalado na educação brasileira:

... o que feriu também a atenção dos que deram parecer nesse inquérito, é a ausência absoluta de orientação científica e sociológica na maneira

¹ Nas suas crônicas de educação, pelo *Diário de Notícias*, Cecília Meireles várias vezes discorreu sobre a importância do profissionalismo do ensino, trazido pelos escolanovistas, em particular pelo “doutor Anísio Teixeira”. Em crônica de outubro de 1932, observava que “o povo, pois, é que tem direito de exigir técnicos para sua educação. Saber o que isso significa, o valor que isso tem”. (MEIRELES, 2001, p. 99)

como têm sido encarados e tratados os problemas de educação popular. (AZEVEDO, [19-a], p. 110-111)

Junto desse interesse pela “orientação científica”, os educadores passaram a ensaiar, a partir do final da década de 1920, as grandes reformas que se notabilizariam pela abrangência política e institucional. Foram sacudidas do marasmo, e chamadas à responsabilidade social, as três esferas do poder público: a municipal, a estadual e a federal; e, no âmbito da escola, todos os níveis de ensino, do primário ao superior, sofreriam transformações profundas. O objetivo dos reformadores era concretizar uma das mais insistentes aspirações manifestadas no Inquérito, que consistia na criação de um verdadeiro sistema público de ensino.

Artistas e educadores desafiam o conservadorismo da sociedade brasileira

Apesar de toda essa mobilização reformista, que vinha preparando o país para uma verdadeira “consciência educacional” – a par do crescente interesse pela cultura brasileira provocado pelas vanguardas artísticas –, é curioso como são tímidas as relações entre os dois grupos mais atuantes da intelectualidade modernista. Não se vêem, entre artistas e educadores, manifestações de recíprocos e duradouros interesses como ocorria, por exemplo, com Monteiro Lobato e Anísio Teixeira, cuja correspondência epistolar demonstra uma sincera participação nos projetos, realizações e frustrações, que muito os aproximavam. Não é difícil encontrar nessas cartas, palpites do escritor sobre os projetos pedagógicos do educador, o qual não se furtaria, também, a um ou outro “comentáriozinho” a respeito das tramas narrativas armadas pelo literato, constituindo-se tal cumplicidade num caso à parte daqueles tempos. E, mesmo quando se auto-exilou no sertão da Bahia, após ter sido afastado de suas atividades como Diretor de Instrução Pública do Distrito Federal, em 1935, Anísio Teixeira não perdeu o contato com Lobato. Elogiava a literatura do amigo escritor: “Éramos, pois, todos Lobato em casa. Nada mais líamos. O dia perdia-o eu nas amolações dos negócios. E à noite lia Lobato para a tribozinha apaixonada e sôfrega.” (TEIXEIRA, 1989, p. 48) e o

escritor, por sua vez, não se cansava de lamentar a injustiça de que fora vítima o amigo educador: “O fato de Anísio Teixeira ter ficado anos no Brasil parado, afastado da ação pública, foi o que me deu a medida do ‘fracasso’ que somos como povo ou país...” (LOBATO, 1956, p. 98)

Mas a amizade entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato constitui uma rara exceção, no cenário intelectual brasileiro, principalmente se considerarmos a comunhão de sonhos e projetos de vida que a alimentava. E, em meio a esse quadro lastimável de desencontros, o mais lamentável, com certeza, é o que se constata entre as duas grandes inteligências daquela década de efervescência cultural: Mário de Andrade e Fernando de Azevedo. Excetuadas as idiosincrasias pessoais que talvez dificultassem uma relação mais próxima – muito embora sejam reconhecidos os esforços de Fernando de Azevedo na elaboração do projeto que estruturou o Departamento de Cultura Municipal que Mário viria a dirigir em 1935² –, ambos tinham idéias muito próximas em relação a políticas de ação cultural. Por princípio maior, afirmavam a consciência de brasilidade que lhes renderia produções teóricas centradas na identidade da cultura nacional e no reconhecimento da diversidade que a sustenta e particulariza.

Restringindo-se à análise aos limites dos anos da virada de 1920/30, a ausência, na produção azevediana do período, de um interesse mais estritamente ligado à sistematização do estudo da cultura brasileira não justificaria o desconhecimento, por parte de Mário de Andrade, da produção intelectual do organizador de um Inquérito sobre a arquitetura colonial (de muito interesse para o poeta) e um outro sobre o ensino oficial de São Paulo, cujos debates posteriores tiveram grande ressonância na opinião pública e na intelectualidade paulistana. O desconhecimento – ou desinteresse – de Mário de Andrade mais se agrava se for considerado o fato de estar, à época, lecionando numa escola pública (o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo) e atuando regularmente como jornalista em periódicos paulistanos e cariocas.

Também estranha o fato de não se ver entre a produção do crítico literário Fernando de Azevedo, lançada nas páginas de *O Estado de São Paulo*,

² É de Paulo Duarte o relato das noites insones em que ele e Mário de Andrade discutiram o projeto de criação do departamento de Cultura, e da contribuição de vários intelectuais, com destaque a Fernando de Azevedo, para a sua elaboração. Falando das cópias dos documentos encaminhados, Paulo Duarte observa que “(...) todas tinham coisas utilíssimas, mas a mais completa, a melhor estruturada era a de Fernando de Azevedo”. (DUARTE, 1971, p. 51).

entre 1924 e 1926, ao menos uma referência ao poeta de “Paulicéia Desvairada”, preferindo tratar de temas ligados à cultura greco-latina e à Renascença.³

De qualquer modo, o educador e o artista, é bom frisar, defenderam, durante a década de 1920, princípios gerais aproximados sobre a premência do comprometimento do intelectual brasileiro com o seu tempo e seu país, e adotaram semelhantes práticas de conhecimento objetivo da realidade nacional, seja com os inquéritos de Fernando de Azevedo, seja com as viagens etnográficas de Mário de Andrade ao interior do Brasil. Também foram favoráveis a uma intervenção crítica e sistematizadora na sociedade e na cultura, visando à atualização da inteligência brasileira com as idéias do mundo contemporâneo. A propósito, a indignação de Mário de Andrade com o intelectual brasileiro que, segundo ele, vivia “tocandinho sua viola de papo para o ar”, lembra muito as reservas de Fernando de Azevedo com os educadores mal preparados e alheios aos problemas que afligiam a sociedade brasileira da época; para ele, era preciso que o educador tivesse “(...) o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber além do aparente e efêmero.” (AZEVEDO, [19-b], p. 60). Praticaram, assim, aquele alargado magistério que não caberia numa sala-de-aula, tomados que estavam do desejo incontido de manufatura artesã da matéria fornecida pelo povo brasileiro e tendo na cabeça um projeto de Brasil centrado na sua identidade étnica e cultural.

Se nesse ambicioso projeto de reconstrução nacional, o educador apontava “o trabalho como fundamento da sociedade humana”, bastante em si mesmo para tornar os homens “cultivados sob todos os aspectos” (AZEVEDO, [19-b], p. 64-65), a contraposição do poeta, brandindo a sua preguiça, a “preguiça endêmica” do povo brasileiro, se não chega a negar o homem cultivado, constitui, entretanto, uma das facetas contraditórias da complexa individualidade brasileira, que oscila entre o decreto da ciência e o homem do sonho, demonstrados na saga macunaímica: o decreto da ciência, centrado na racionalidade européia, convivia, segundo o poeta, com o homem do sonho, ungido pelos trópicos; dessa antinomia, resultava o temperamento étnico brasileiro.

³ O interesse de Fernando de Azevedo pelos clássicos, especialmente pela cultura latina, o fez leitor assíduo de Petrónio, além de Horácio, Virgílio, Ovídio e outros, como é possível depreender de seus estudos publicados em 1923 (1ª ed.), sob o título: *No tempo de Petrónio – ensaios sobre a Antigüidade Latina*. De interesse para a educação, é notável o capítulo *A Educação entre os romanos*, em que analisa os “segredos e os erros” da sua pedagogia. Ao enaltecer a feição prática da educação romana, e lamentar a condição em que chegou, sob a influência grega, o seu sistema escolar – um “aparelho de desnacionalização” –, Fernando de Azevedo já antecipava as preocupações do futuro “pioneiro” da Escola Nova. Cf.: AZEVEDO, 1962.

Sem as peias da Sociologia que orientava o educador a uma ação progressiva, em linha reta, abolindo tudo o que retardasse o futuro, o poeta avançava sinuosamente num projeto de cultura que incorpora a diferença.

Livre do pragmatismo pedagógico do educador, mais atento ao “caráter biológico” que preside as diferenças humanas e obriga a escola aos limites determinados pelas aptidões naturais do educando, o poeta desconfia da hierarquia natural das capacidades e propõe a circularidade entre a cultura erudita e a popular; sem desacreditar a natureza, orienta-se na avaliação das diferenças humanas por um referencial de valores socioculturais.

No esforço de determinar os fins da educação, o educador se frustra porque “(...) nunca chegamos a ter uma cultura própria; nem mesmo uma cultura geral que funcionasse como pólo magnético de uma concepção de vida.”(AZEVEDO, [19-b], p. 64-65). Longe de preencher esse vazio com as contribuições da ciência sociológica, como pretendariam os escolanovistas, Mário de Andrade mergulha na cultura disponível de seu país; sua pretensão era estilizá-la com uma intervenção culta, para que tivesse reconhecimento universal. É o mesmo método de intervenção na língua portuguesa, em que a síncretise do erudito com o popular deveria torná-la brasileira, como confidenciaria ao amigo Drummond:

Estou num país novo e na escuridão completa duma noite. Não estou fazendo regionalismo. Trata-se duma estilização “cult” da linguagem popular da roça como da cidade, do passado e do presente. É uma trabalhadeira danada que tenho diante de mim. (KOIFMAN, 1985, p. 76)

Se esse exercício de análise de alguns aspectos dos ideários e procedimentos do artista e do educador sugerir a inviabilidade da correlação entre Fernando de Azevedo e Mário de Andrade, conviria lembrar que, em grande parte, é pelas arestas que eles se tocam. Aprender o jogo intrincado dessas diferenças significa ultrapassar os limites do conflito de idiossincrasias, para entendê-las como a expressão contraditória da dinâmica histórica e cultural da realidade brasileira, vivida intensamente por esses intelectuais, na virada da década de 1920.

Além disso, tomadas as concepções de Fernando de Azevedo e Mário de Andrade no extremo de seus confrontos é fazer injustiça principalmente ao educador que, sem a liberdade oferecida pelas especulações utópicas da cultura (um saber se fazendo), é obrigado a se constringer às exigências imedi-

atas da escola, que lida com o saber já feito, consagrado pela sociedade que a quer perpetuada nas novas gerações. No âmbito cultural, o paralelo entre esses dois intelectuais brasileiros demonstraria, com certeza, menores diferenças de concepção e de método; mas, aí, seriam outros os entornos históricos, outras as motivações teóricas e outros, também, os atores da comparação; afinal, já teriam atingido a plenitude de sua maturidade intelectual – e de vivência de Brasil. O educador Fernando de Azevedo, principalmente, já poderia trazer para o embate uma compreensão mais complexa de cultura e civilização brasileiras, fruto da intensa pesquisa histórico-etnográfica a que se dedicou a partir da década de 1940 e que resultou na sua obra monumental: *A cultura brasileira*.⁴

Acresça-se, ainda, que a interlocução de Fernando de Azevedo, na virada de 1920/30, dava-se com a educação tradicional, enformada por um catolicismo militante – para dizer o mínimo –, e ainda muito prestigiada socialmente. Numa década em que a Igreja, por meio de uma conduta agressiva, se propunha a acordar o “catolicismo dorminhoco” e a arrebatar a intelectualidade brasileira, para fazer frente ao monopólio estatal da educação e à neutralidade laica do ensino, não sobrava aos renovadores outra atitude senão combater; e não havia quartel nessa luta: além da renhíidissima campanha do Centro D. Vital contra a educação renovada, a que se somam as iniciativas individuais de seus “soldados da fé”, como Tristão de Athayde, Tasso da Silveira e, mesmo, Plínio Salgado, sendo importante lembrar a poderosa influência das Cartas Pastorais, como a do Cardeal D. Leme, que aconselhava peremptório: “O ensino educacional é ministrado pelo governo, em virtude de uma delegação das famílias; tanto que delas saem os recursos para a manutenção das escolas. (...) Resulta claríssimo que o Estado não pode impor ensino leigo, neutro [grifo do autor] ou o que seja, contra o sentir dos pais.” (NAGLE, 1966, v.2, p. 356)

Tensionados por esse ardor inquisitorial, os educadores escolanovistas, como já foi referido, investiram contra as concepções retrógradas de leigos e religiosos, acenando com propostas concretas e abrangentes, postas em ação

⁴ Publicada em 1944, *A cultura brasileira* expressa o esforço de Fernando de Azevedo em esboçar um retrato de corpo inteiro do Brasil; como observaria no prefácio da 3ª edição do livro, apresentava ali “um conjunto de nossa cultura e civilização.” Curiosamente, Mário de Andrade apareceu muito timidamente em toda a obra, com destaque nas referências à música brasileira. Entretanto, apesar das citações parcimoniosas, o tratamento respeitoso deixa entrever uma admiração que seria rara mesmo partindo de amigos mais próximos de Mário de Andrade: “O que destacava Mário de Andrade, dentre todos de sua geração no país, não era apenas a universalidade de seu espírito polimorfo, mas a admirável vocação de servir e de orientar”. (AZEVEDO, 1963, p. 356 (nota).

em contundentes Reformas de Ensino⁵; aliás, é importante registrar a ousada pretensão desses pioneiros, dispostos a universalizar o ensino público por meio de um verdadeiro sistema nacional de educação, tantas vezes referido na tese da escola única. Mas o intento desses educadores não se resumia às grandes políticas educacionais; albatrozes de largo vôo, tiveram muitas vezes de recolher suas asas de gigante, na referência de Anísio Teixeira a Baudelaire, comprimindo-se nas salas-de-aula. Preocupava-os também as lidas do ensino, procurando viabilizar uma escola ativa, cuja metodologia, para espanto dos tradicionalistas, levava em conta o aluno e estava inspirada na dinâmica das novas relações de trabalho, provocadas por uma sociedade que experimentava mudanças estruturais.

Em meio a todos os revezes, Fernando de Azevedo despontava como expoente de uma geração tomada da “missão histórica” de disseminar um ensino escolar público e laico, e comprometida com um amplo projeto político que se propunha a transformar os anônimos brasileiros em parte ativa do progresso nacional. Porta-voz reconhecido por todos os escolanovistas, o autor do Manifesto dos Pioneiros faria da educação do povo o problema nacional número um! E nisso, a aproximação com o ideário estético dos modernistas é inevitável, respeitadas as suas especificidades discursivas; e será com Mário de Andrade, mais uma vez, que educação, cultura e arte vão estreitar as relações: no dizer do poeta, era urgente a necessidade de ensinar o Brasil a ser brasileiro e, desse modo, sintonizá-lo com o seu tempo, para se afirmar perante as nações do mundo. Como se vê, mesmo sem trocar confidências, Mário e Fernando de Azevedo tocavam-se de novo pelas arestas da arte e da educação.

No seu conjunto, o ideário propugnado pelos modernistas e pelos renovadores refletia as mudanças políticas, econômicas e sociais que estavam sendo gestadas naquele período, mas também o descompasso do país com a sua realidade, contundentemente revelado em inquéritos e manifestos de artistas e educadores.

⁵ Procurando separar o joio do trigo, Cecília Meireles distinguia a Reforma Fernando de Azevedo, implantada em 1930, no sistema de ensino do Distrito Federal: “um novo rumo na vida, orientado por uma razão ideológica e visando a uma finalidade superior”, daquelas reformas “que se fazem pelo simples gosto de mudar de lugar, pessoas e coisas.” (MEIRELES, 2001, p. 121)

A inteligência artística e pedagógica brasileira frente aos fatores socioculturais da *virada* de 1920/30

De que modo, então, seria possível incorporar, em meio àquela refrega, o macunáimico direito à preguiça, ou a peculiaríssima linguagem brasileira, num embate político-educacional entre forças tão contraditórias? Conviria lembrar que, àquela altura, a questão maior e mais próxima da escola era dar combate ao empirismo verbalista e especulativo do ensino tradicional e denunciar o seu (mau) caráter antipopular.

Situando o contexto ideológico daquele momento, Jamil Cury vai assim distinguir os contendores:

A versão ideológica dos Pioneiros representa a adaptação da política educacional ao processo econômico gerado pelas novas forças produtivas (...) A versão ideológica do grupo católico representa a continuidade da política educacional adequada ao modelo oligárquico ... (CURY, 1978, p. 25)

É preciso, pois, considerar que a relação reticenciosa entre artistas e educadores, na época, tinha também como contraponto tensionador as crises internas (político-institucionais) e externas (a crise do Capitalismo liberal) que fariam daqueles frementes anos 20 e 30 o mais significativo momento de inflexão da história brasileira contemporânea. Assim, sob a contradição maior representada pelo embate entre o antigo sistema de base burocrático-patrimonial e as novas condições sociais de inspiração urbano-industrial, esgarçava-se o tecido da sociedade brasileira em consequência dos múltiplos projetos de reconstrução nacional.

Identificados, como intelectuais orgânicos, com as forças vivas da sociedade, e atentos ao seu momento histórico a exigir posicionamentos e atitudes, era razoável que artistas e educadores procurassem contribuir com programas de mudança e por eles se batessem em suas “obras-ação”.⁶ O que se

⁶ Expressão de que se vale Mário de Andrade para referir-se à sua produção mais política e militante.

lamentada, entretanto, é a ausência de intervenções mais conjugadas, que os projetassem como verdadeira “intelligentsia” nacional. As articulações que artistas e educadores intentaram na época, como a citada relação entre Lobato e Anísio Teixeira, mesmo que restritas a seus interesses mais próximos, mostraram a força de sua capacidade de mobilizar opiniões. Lembre-se, ainda, o quanto foi significativo para os educadores a adesão pública de Cecília Meireles e Monteiro Lobato aos princípios da educação progressiva, ao subscreverem o Manifesto dos Pioneiros, publicado em 1932. Mais do que a subscrição – que, a rigor, não contou com a assinatura de Lobato –, ambos defendiam o ideário escolanovista e as reformas promovidas pelos seus mentores no ensino público, em quanta conferência proferida ou artigo publicado.⁷

É certo que a comunhão de propósitos entre artistas e educadores tende a fortalecer a inteligência nacional, projetando-a junto à opinião pública e podendo, até mesmo, habilitá-la a influir nas decisões políticas. Mas, a previsão otimista quanto aos efeitos positivos dessa tão decantada aliança não deve subestimar o poder coercitivo de desarticulação exercido pelos regimes autoritários. E estão aí as famosas “derrubadas”, no dizer de Fernando de Azevedo, como exemplo das sumárias destituições de que foram vítimas artistas e educadores, à frente de ações governamentais. Dentre todas, as mais lamentadas “derrubadas” foram as sofridas por Anísio Teixeira, à frente da Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, entre 1931 e 1935, e por Mário de Andrade, que dirigiu o Departamento de Cultura de São Paulo, entre 1935 e 1938. Foram oito anos ininterruptos de gestões municipais democráticas, em duas áreas vitais do desenvolvimento humano e implementadas nas capitais dos dois estados mais importantes do país.

O que merece análise mais detida é a facilidade com que dois projetos de inspiração popular, para dizer o mínimo, conduzidos pelas mais brilhantes inteligências brasileiras da época, foram interrompidos pela “politicalha getulista”, na expressão ressentida de Paulo Duarte. A mesma politicalha, convém sublinhar, que, a princípio, lhes facilitou o ingresso na administração pública, interessada, exatamente em suas vocações nacional-progressistas, numa clara demonstração de repúdio à política conservadora vigente na edu-

⁷ Ver, a propósito, quantas notas elogiosas e de crítica sincera e propositiva saíram da pena de Cecília Meireles, em suas crônicas jornalísticas do período: “A implantação da Reforma Fernando de Azevedo marca uma época no Brasil. Por muitas imperfeições que ainda contenha, e por maiores que sejam as dificuldades que o ambiente opõe à sua execução, ela, ainda que não tivesse dado mais que o abalo formidável que deu à escola do passado, teria, só por isso, o mérito para ser louvada indefinidamente (...)” (MEIRELES, 2001, p. 111)

cação e na cultura da República Velha. E “quando estavam em ponto de bala, fora!” como disse Lobato ao lamentar a saída de Anísio Teixeira; foram inúteis os apelos populares e as manifestações de apoio de artistas e educadores, como de resto também foram inúteis a Lobato, quando de sua prisão pelo mesmo regime getulista. Afinal, o problema era exatamente esse “ponto de bala” dos dois administradores, que começavam a ameaçar a integridade autoritária do Estado Novo.

Seja como for, não seriam as “derrubadas” justificativa plausível para se inviabilizar a relação mais próxima entre artistas e educadores; até porque os estragos da ditadura getulista só não foram maiores graças à participação ativa de alguns intelectuais brasileiros. E foram muitos os encontros, e inúmeras as “Cartas Abertas”, promovidos pelos intelectuais da resistência, ainda que de forma “atabalhoada”, no dizer sarcástico de Oswald de Andrade, que, não raro, perturbava os trabalhos com sua verve panfletária.

Concluindo: continuaremos “tocandinho” a nossa viola?

Como foi possível depreender, a compreensão abrangente da história brasileira, na virada dos anos de 1920/30, não pode se limitar apenas ao movimento subterrâneo das suas tensões políticas e econômicas, pois “(...) há outros elementos que podem interferir mais ou menos decisivamente no desenvolvimento dos países ‘novos’. As condições institucionais do crescimento incluem fatores socioculturais muitas vezes básicos”. (IANNI, 1963, p. 34)

Os movimentos modernistas da inteligência artística e pedagógica, ao que parece, inscrevem-se entre os tais *elementos* de interferência decisiva no desenvolvimento da sociedade brasileira, cujos reflexos ainda hoje se fazem sentir. No entendimento de Mário de Andrade, os fatores socioculturais, embora menos decisivos, não deixam de contribuir para a transformação dos homens e da sociedade, preparando a mudança. Na análise que fez do Modernismo, o poeta da Paulicéia Desvairada observa que foi um movimento centrado nas manifestações artísticas e culturais, “mas manchando também com violência os costumes sociais e políticos”. Enfim, concluirá o nosso autor, a seguir, “o movimento modernista foi o prenunciador, o preparador e por muitas partes o criador de um estado de espírito nacional”. (ANDRADE, 1974, p. 231)

Ainda que tome os fatores socioculturais como *menos decisivos*, Mário de Andrade não os subestima em seu poder deflagrador. Trazer, portanto, os *outros elementos*, referidos por Ianni, é indispensável para a discussão da sociedade brasileira e apreensão do seu estado de espírito. Concluindo com Fernando de Azevedo, posto em epígrafe neste texto, a arte, mais do que a própria história, pode concorrer, e muito, para a formação do espírito nacional. O destaque dado pelo sociólogo-educador às propriedades formativas e, por suposto, educativas da arte – mais do que a própria história! – constitui-se num convite à cooperação entre artistas e educadores, para o desenvolvimento do povo brasileiro. E é nessa medida que se lamentam as reticenciosas relações que ainda prevalecem entre esses intelectuais que, a despeito de todas as provocações políticas e sociais, continuam “tocandinho sua viola de papo para o ar...” e, o que é pior, cada um no seu canto. É ARLEQUINAL!

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, M. de. *Aspectos da Literatura Brasileira*. 5. ed. São Paulo: Martins, 1974.
- _____. *Taxi e crônicas no Diário Nacional*. São Paulo: Duas Cidades/Secretaria de Cultura, Ciência e Tecnologia de São Paulo, 1976.
- AZEVEDO, F. de. *No tempo de Petrônio*. Ensaios sobre a Antigüidade Latina. 3. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.
- _____. *A educação na encruzilhada*. São Paulo: Melhoramentos, [19-a].
- _____. *A educação entre dois mundos*. São Paulo: Melhoramentos, [19-b].
- _____. *A cultura brasileira*. 4. ed. Brasília: UNB, 1963.
- CURY, C. R. J. *Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978.
- DUARTE, P. *Mário de Andrade por ele mesmo*. São Paulo: Edart, 1971.
- IANNI, O. *Industrialização e desenvolvimento social no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.
- KOIFMAN, G. (Org.). *Cartas de Mário de Andrade a Prudente de Moraes, neto*. 1924/36. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

LIMA, A. de A. *Humanismo pedagógico: estudos de filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Stella, 1944.

LOBATO, J. B. M. *Monteiro Lobato vivo – cartas*. Rio de Janeiro: MPM/Record, 1956.

MEIRELES, C. *Crônicas de educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

NAGLE, J. *Educação e sociedade no Brasil: 1920-1929*. Araraquara, 1966. v. 2. Tese (Livre Docência em Pedagogia Geral) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara. (mimeo.)

TEIXEIRA, A. *Ensino superior no Brasil*. 1. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1989.

Texto recebido em 03 fev. 2005
Texto aprovado em 18 maio 2005