



PRIMEIRA REPÚBLICA: DOS DEBATES SOBRE A EDUCAÇÃO AO EXEMPLO DO ESCOTISMO.

FIRST REPUBLIC: FROM THE DEBATES ABOUT EDUCATION TO THE EXAMPLE OF SCOUTING

Leonardo da Costa Ferreira¹

RESUMO: Quando a escravidão acabou e a República foi implantada, no final do século XIX, muitos intelectuais, como Amadeu Amaral e Sampaio Dória, passaram a discutir que identidade cultural, política até econômica deveria assumir o nosso povo e seus governantes. A proposta desse artigo será entender como a educação e o escotismo ajudariam a colocar nos trilhos do progresso e da civilização uma gigantesca nação chamada Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: República; educação; escotismo; cultura; identidade.

ABSTRACT: From the moment that slavery has finished and the Republic has begun, at the end of 19th century, many intellectuals, as Amadeu Amaral and Sampaio Dória, started to discuss which cultural, political and economical identities our people and government would accept. The purpose of this paper is try to comprehend how education and scouting have helped to send this giant nation, called Brazil, to de way of progress.

KEYWORDS: Republic; education; scouting; culture; identity.

Considerações Iniciais

Especificamente no Brasil, quando os intelectuais em geral pensam sobre uma identidade, seja nacional ou regional, sempre houve o desafio primaz de “resolver” a questão da diversidade presente no “povo brasileiro”. Em terras brasileiras, as diversidades culturais, econômicas, políticas, religiosas e “raciais” sempre foram vistas pelos intelectuais como um problema a ser enfrentado.

Nas últimas décadas do século XIX, sobretudo a partir de 1870, estavam em voga as então modernas teorias científicas européias. Essas teorizações forneceram instrumentos para explicar as diferenças apelando para correlações rígidas entre as leis da natureza e as culturas de uma sociedade. (GONTIJO, 2003, p.57)

De acordo com tais teorias, características físicas eram associadas a atributos morais e serviam como justificativas para o atraso social de algumas populações e para a afirmação

¹ Leonardo da Costa Ferreira; lucnardo@ig.com.br



da inviabilidade do progresso de determinados países como os latino americanos. Nesse contexto, muitos intelectuais assumiram o desafio de viabilizar o país. Desse modo, a proposta desse artigo será entender como a educação e o escotismo ajudariam a colocar nos trilhos do progresso uma gigantesca nação chamada Brasil.

A educação brasileira nos primórdios da República

A educação entrou na cena política nas últimas décadas do Império. Um claro exemplo foi a proposta de renovação dos programas do ensino primário defendido por Rui Barbosa através de seu célebre parecer intitulado *Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública* datado de 1882. Nesse documento, Rui Barbosa elaborou um programa de ensino e demonstrou as vantagens de cada uma das matérias que deveriam compor o currículo da escola primária brasileira. Essas disciplinas eram, basicamente, a Educação Física, a Música e Canto, o Desenho, a Língua Materna, os Rudimentos de Ciências Físicas e Naturais, a Matemática, a Geografia e Cosmografia, a História, a Cultura Moral e Cívica e os Rudimentos de Economia Política. No entanto, com a crise do fim do Império, a proclamação da República e a instabilidade política que se seguiu houve a impossibilidade de avanço daquela reforma. (SOUZA, 2000, p.33)

Durante toda a Primeira República, a instrução pública primária ficou a cargo do Ministério da Justiça e Negócios Internos (MJNI) e a técnico-profissional do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC). O Ministério da Educação e Saúde Pública só seria criado em novembro de 1930. De um certo modo, isso fez com que a primeira fase republicana fosse sempre lembrada como um período de baixo ou nenhum investimento em educação. Entretanto, isso não corresponde a realidade, já que o governo federal, por exemplo, criou órgãos de natureza consultiva (estudo de assuntos, respostas a consultas) e administrativa (prover cargos, fiscalizar escolas, autorizar despesas extras) tais como, o Conselho Superior de Ensino, criado em 1911 e subordinado ao MJNI, substituído pelo Conselho Nacional de Ensino, em 1925, e o Serviço de Inspeção do Ensino Profissional e Técnico, fundado em 1926 e sob a chancela do MAIC. (NAGLE, 2004, p.267)

Jorge Nagle, uma referência importante desse artigo, é partidário de uma historiografia que visualizava a Primeira República (1889-1930) como um período vazio de



projetos nacionais. Interessante que essa visão, ainda muito presente em livros didáticos, procura sempre demonstrar a veracidade de suas convicções utilizando o método comparativo. A prova de que a Primeira República foi vazia de projetos está na comparação com o período imediatamente antecessor, o Segundo Reinado (1840-1889) e com o predecessor, a Era Vargas (1930-1945). O primeiro como criador do Estado-Nação e o segundo período como (re)fundador do Estado-Nação brasileiro.

Essa interpretação leva a equívocos tão amplos que Nagle chega a responsabilizar a própria Constituição de 24 de fevereiro de 1891. A legislação prescrevia que as obrigações do Estado em questões educacionais se resumiam ao seguinte: “Art. 35. Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente (...) Animar no país o desenvolvimento das letras, artes e ciências (...) sem privilégios que tolham a ação dos governos locais”. (NAGLE, 2004, P.265) Sem muita clareza e objetividade o artigo gerou, na visão de Nagle, a ausência de uma política nacional de educação e, portanto, de um sistema federal de ensino com presença em todo o território nacional. Contudo, o que ele não percebeu era que uma política de educação nacional não era implementada, porque isso provavelmente seria visto como uma intervenção federal em assuntos dos governos estaduais ferindo, com isso, os princípios federativos agasalhados pela Constituição de 1891.

Como informa Helena Cruz, a avaliação sobre a difusão da cultura letrada em nossa história parece ser embaçada pela “...compreensão corrente de que somos, sempre fomos e sempre seremos um país iletrado”. (CRUZ, 2000, p.17) Essa visão, também criticada por Laura Maciel, permeia análises historiográficas, justifica silenciamentos e omissões, articula avaliações e desqualificações – sempre que projetos e políticas tentam construir outros modelos de educação e ensino públicos – reforçando uma idéia de continuidade entre passado e presente. Enfim, criando uma espécie de “linha reta e contínua” sem possibilidade de mudança. (MACIEL, 2006, p.1)

A concepção que esvazia de conteúdo, de debates, de idéias e de projetos toda a Primeira República não procede, tanto que, após meados da década de 1910, mais precisamente depois de 1920, a educação adquiriu certa centralidade política, mais do que um direito do cidadão, passou a ser concebida como uma necessidade para o progresso cultural e material da nação. A educação se tornou um dos elementos de regeneração da nação, um instrumento para a reforma social e o advento do progresso e da civilização.



Exemplar foram os alertas da Liga de Defesa Nacional (1916) que apostava na educação como forma de combate ao perigo interno, ou seja, do depauperamento do caráter ao definhamento do patriotismo. (NAGLE, 2004, p.262)

Um outro exemplo da importância alçada pela educação foi a realização da Conferência Interestadual de Ensino Primário, realizada em 1921, e convocada pelo Governo Federal para elaborar um projeto de difusão da escola primária. O relatório dessa conferência mostrou dados impressionantes. Conforme nos detalha o próprio Nagle, a matrícula "...nas escolas primárias de todo o país era de 1.030.752 alunos – enquanto a frequência era de 678.684 – representando apenas 29% da população escolar". (NAGLE, 2004, p.269) Ainda segundo o relatório da dita conferência interestadual "...embora o Distrito Federal possuísse 41% da população infantil sem escola, e Santa Catarina, Rio Grande do Sul e São Paulo, respectivamente, 43%, 44% e 56%, Goiás apresentava 95%, juntamente com o Piauí, seguido de Alagoas com 94%". (NAGLE, 2004, p.269)

A crítica feita pelos conferencistas, em geral, professores e inspetores de escolas públicas, foi direcionada ao modelo de escola primária que, na época, fornecia um curso de quatro anos de duração nas zonas urbanas e de apenas três, na zona rural. O currículo era formado por Leitura, Escrita, Língua Pátria, Aritmética, Geografia, História do Brasil, Noções de Ciências Físicas e Naturais, Instrução Moral, Trabalhos Manuais e Ginástica. Ao primário seguia a escola complementar com dois anos de duração e acréscimo de uma ou duas línguas estrangeiras. A grande reclamação foi a de que faltava ao ensino um papel mais moralizador e progressista. (NAGLE, 2004, p. 269)

A década de 1920 é repleta de realizações de projetos educacionais. No plano federal, cria-se a Universidade do Rio de Janeiro (1920) e a Universidade de Minas Gerais (1927). Porém, são os Estados que produzem os resultados mais concretos, reorganizando a administração escolar, aumentando a oferta de vagas nas escolas e realizando uma série de reformas que atingiram a escola primária e complementar. São elas as reformas de Sampaio Dória (São Paulo, 1920), a de Lourenço de Campos (Minas Gerais, 1928), a de Fernando de Azevedo (Distrito Federal, 1929) e a de Carneiro Leão (Pernambuco, 1930). (NAGLE, 2004, p. 264)

Os intelectuais e a educação: Amadeu Amaral e Sampaio Dória



Nesse momento é necessário colocar uma pergunta: Como os intelectuais se posicionavam nos debates sobre o papel da educação? Nesse sentido, serão de fundamental importância dois intelectuais paulistas desconhecidos, mas bastante atuantes no meio literário, político e educacional do estado e cidade de São Paulo. São eles: o poeta e jornalista Amadeu Amaral e o advogado e jornalista Sampaio Dória. Ambos eram inimigos políticos declarados do poderoso Partido Republicano Paulista (PRP), em especial, do governador Washington Luis. Mas, acabaram participando de projetos educacionais desenvolvidos durante sua administração à frente do governo paulista.

Amadeu Amaral era o mais crítico frente a atuação e postura política dos *perrepistas*, como eram chamados os membros ou aliados do PRP. O poeta acreditava que seus dirigentes não tinham vontade ou moral para executar projetos educacionais de longo prazo, pois esses governantes têm “...horror das atitudes francas, das responsabilidades árduas, dos empreendimentos penosos, das lutas longas e incertas”. (AMARAL, 1976, p.149) Segundo Amaral, quando o poder público, sob o controle *perrepista*, resolve investir em educação acaba até acertando, mas sempre erra no tipo de educação desenvolvida nas salas de aula. Amadeu Amaral considerava a educação patrocinada pelos PRP muito bacharelesca e voltada para “...formar caracteres, esquecendo demasiado o que há de mais importante no caráter, a sua espinha dorsal – a vontade”. (AMARAL, 1976, p. 146)

Para o poeta, as idéias “nobres e generosas”, tão abundantes na administração pública *perrepista*, não eram suficientes para transformar os alunos em cidadãos ativos. Pelo contrário, apenas servia para criar indivíduos atormentados “...pelo sentimento doloroso da impotência irremediável, agravam a timidez e a melancolia e dão aos indivíduos o aspecto de sombras errantes e impalpáveis” (AMARAL, 1976, p. 146) Deste modo, para Amadeu Amaral, tal como estava sendo construída e aplicada a educação em sala de aula acabava prolongando o “atraso” cultural e moral do “povo paulista”.

Amadeu Amaral só vislumbrou um horizonte mais viável para a educação paulista quando Sampaio Dória, um dos principais representantes da Liga Nacionalista, instituição que fazia oposição ao Partido Republicano Paulista, assumiu o cargo de diretor-geral da Diretoria do Ensino. A escolha de Sampaio Dória para esse cargo, equivalente hoje ao de secretário estadual de educação, levou Amaral, pela primeira vez a congratular um político



perrepista (leia-se o governador Washington Luís). A nomeação de Dória, em 1920, foi comemorada com um almoço patrocinado pelo jornal *O Estado de S. Paulo*. Nessa confraternização, Amaral, já eleito imortal da Academia Brasileira de Letras, pronunciou as seguintes palavras:

“...limitar o ensino oficial à simples rápida aquisição do alfabeto, seria simplificar demais. Seria cair numa espécie de materialismo educativo, estreito e áspero, sem nenhuma concessão aos ideais pedagógicos mais razoáveis e mais aceitos”. (AMARAL, 1976, p. 96).

Recusando-se a acreditar que Sampaio Dória, companheiro de luta na Liga Nacionalista, fosse patrocinar tal tipo de educação, Amaral demonstrava confiar que o recém empossado diretor-geral na prática iria “...combater, ao mesmo tempo, o analfabetismo e os seus aliados mais próximos – os hábitos anti – higiênicos, a incultura do corpo, o entorpecimento mental e o indiferentismo cívico” (AMARAL, 1976, p.97). Nesse pequeno discurso, Amaral claramente visualiza os papéis que a educação deveria ter: o de regenerar, de progredir e, principalmente, o de moralizar os hábitos e costumes.

Sampaio Dória com poucos meses no cargo, ainda em 1920, enviou uma *Mensagem* ao Governador Washington Luís. No documento oficial enviado em caráter de urgência, o advogado da Liga Nacionalista critica a falta de universalização da educação paulista do seguinte modo:

“Dar instrução a alguns e não a todos é profundamente injusto; é tratar com diferença aos filhos, para os quais foi assentado o lema da igualdade; é criar o privilégio da instrução; é inconscientemente estabelecer a inferioridade de uns sobre os outros desde a meninice, e com isso fazer dominadores e servís, cidadãos ao lado de escravos, é tudo isso que não é democrático nem republicano”. (NAGLE, 2004, p.270)

As fontes não fornecem qual teria sido a resposta do governador paulista. O fato é que, segundo Nagle, o diretor-geral Sampaio Dória, diante da falta crônica de verbas, reduziu a escola primária para dois anos, determinou que a faixa etária alvo seria entre nove e dez anos de idade e concentrou todos os recursos disponíveis na diminuição do número de analfabetos naquela faixa etária. (NAGLE, 2004, p.270) Sampaio Dória, nitidamente, optou, talvez, diante da falta de recursos, por utilizar a educação e a escola como instrumento para alfabetizar o futuro (juventude) e não o presente (adultos).



Nesse aspecto, percebe-se que, tanto Amadeu Amaral como Sampaio Dória, partilhavam do princípio de que as oligarquias só podiam ser combatidas pelo esclarecimento que a educação proporcionava. Numa opinião até certo ponto bastante difundida, acreditava-se que as oligarquias se sustentavam graças à ignorância popular e à falta de patriotismo. Esses problemas seriam eliminados, dessa forma, pela educação, algo formador de caráter e das forças produtivas. Dessa forma, os entraves para formar uma sociedade mais democrática esbarrariam na grande quantidade de analfabetos. Por isso, o combate ao analfabetismo e/ou ignorância era prioridade para aqueles homens.

Paralelo, a essa defesa pela educação, existiu um movimento, também na década de 1920, de valorização do escotismo que pode ser visto como uma estratégia de educação ou um exemplo. O escotismo será o tema das páginas seguintes.

Escotismo: Um exemplo de educação e cidadania.

No início do século XX, ganhou força, de acordo com Souza, a prática do ensino de exercícios militares, o que gerou a formação dos Batalhões Infantis. Em 1904, essas modalidades foram regulamentadas pelo regimento interno dos Grupos Escolares e das Escolas Modelos de São Paulo. Os alunos membros dos Batalhões deveriam, segundo o regimento, serem disciplinados moralmente, receberem treinamento fora do horário regulamentar das aulas, criar estandartes com nomes de heróis nacionais e desfilar em datas cívicas perante a população. (SOUZA, 2000, p.39)

No entanto, ainda durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), os exercícios militares entraram em franca decadência. A Inglaterra, por exemplo, havia substituído os exercícios militares pela educação física e a ginástica. No Brasil, o inspetor de ensino Mário Cardim propunha a troca dos tais exercícios e dos Batalhões Infantis pelo escotismo. Para Cardim “...está sendo praticado com grandes resultados em todos os países é substituir esses decaídos batalhões escolares pelos agrupamentos de escoteiros”. (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 1918, p.191)

Souza argumenta que juntamente com a defesa pela aplicação do voto secreto, da erradicação do analfabetismo e da implantação do serviço militar obrigatório se intensificou nos meios educacionais e políticos a defesa do escotismo. A idéia do escotismo surgiu na



Inglaterra por volta de 1907, por iniciativa do general Lord Robert Stephenson Smyth Baden Powel, cujas bases foram lançadas no livro *Scouting for Boys* (1908). A experiência inglesa se espalhou para a Europa e pelos Estados Unidos da América. Foi introduzido no Brasil, em 1910, no Rio de Janeiro e impulsionado por Olavo Bilac e Mário Cardim. Aliás, a Liga de Defesa Nacional, em 1917, reconheceu a Associação Brasileira de Escoteiros (ABE) como filiada e como instituição nacional, entregando-lhe a missão de centralizar todo o trabalho do escotismo no Brasil. (SOUZA, 2000, p.40).

A defesa do escotismo vinha ao encontro dos interesses visados pela Liga Nacionalista que se propunha a empreender “...a educação física do cidadão, o escotismo, as linhas de tiro e o preparo militar” (BOTO, 1990, p. 229) e, também, condizia com os interesses apregoados pela Liga de Defesa Nacional que na sua plataforma política pregava:

“...a idéia de coesão nacional, defender o trabalho nacional, difundir a instrução militar nas diversas instituições, desenvolver o civismo, o culto ao heroísmo, fundar associações de escoteiros, linhas de tiro, batalhões patrióticos, arrivar o estudo da História do Brasil e das tradições brasileiras, promover o ensino da língua pátria nas escolas estrangeiras existentes no país, propagar a educação popular e profissional, difundir nas escolas o amor a justiça e o culto ao patriotismo, combater o analfabetismo”. (NAGLE, 2004, p.261)

Essa associação entre educação moral e cívica e escotismo facultou sua implementação, segundo Souza, em massa nas escolas públicas e privadas do estado de São Paulo. A própria autora demonstra que, em 1917, a Diretoria do Ensino de São Paulo entrou em contato com a Associação Brasileira de Escoteiros e, após entendimento mútuo, ficou decidido que seria aberto um curso de escotismo para os inspetores e diretores de Grupos Escolares e recomendações para a organização imediata de comissões distritais de escoteiros. (SOUZA, 2000, p. 39)

Amadeu Amaral era um entusiasta do escotismo. Antes da criação da Liga Nacionalista, em 1916, numa palestra no Salão da Lira intitulada *As promessas do escotismo*, Amaral defendia a tese de que o escotismo remodela a moral de um povo porque infla o amor dos jovens pela pátria. Segundo as palavras do palestrante:

“1 – O escoteiro tem uma só palavra, sua HONRA vale mais que a própria vida. 2 - O escoteiro é LEAL. 3 – O escoteiro está SEMPRE



ALERTA para ajudar o próximo é praticar uma boa ação. 4 – O escoteiro é AMIGO de todos e IRMÃO dos demais escoteiros. 5 – O escoteiro é CORTES. 6 – O escoteiro é BOM para os animais e as plantas. 7 – O escoteiro é OBEDIENTE. 8 – O escoteiro é ALEGRE e sorri nas dificuldades. 9 – O escoteiro é ECONOMICO e respeita o bem alheio. 10 – O escoteiro é LIMPO de corpo e alma.”. (AMARAL, 1976, p.149)

Ter honra, ser leal, estar sempre alerta, ser amigo e irmão, cortês, bom, obediente, alegre, econômico e, por fim, limpo de corpo e alma. Essas palavras colocadas em destaque pelo próprio Amadeu Amaral, de um certo modo, resumem o tipo de cidadão republicano que nosso poeta sonhava para a sociedade paulista e brasileira.

No início da década de 1920, conforme dito páginas atrás, assumiu o cargo de responsável pela realização de uma reforma na instrução pública paulista Sampaio Dória, membro atuante da Liga Nacionalista. Dória elaborou o Decreto 3.355 de 27 de maio de 1921, que regulamentou a Reforma da Instrução Pública. Este conjunto de medidas determinou que todos os alunos matriculados nas escolas públicas paulistas seriam considerados aspirantes a escoteiros. Dória estabeleceu que para ser escoteiro era necessária a idade mínima de dez anos, a deliberação pessoal e espontânea para a instrução e o consentimento dos pais por carta. Os professores de ginástica das escolas normais e das escolas complementares seriam os instrutores dos escoteiros. (SOUZA, 2000, p. 36)

A apoteose do movimento em prol do escotismo, para Souza, ocorreu durante as comemorações do Centenário da Independência em 1922. A Diretoria do Ensino do Estado de São Paulo ajuizou que em todas as regiões do Estado fossem realizadas comemorações patrióticas, nas quais reuniram cerca de cem mil escoteiros escolares. No dia 7 de setembro de 1922, escoteiros da capital e do interior, reunidos próximos ao Monumento do Ipiranga realizaram o seguinte desfile, nas palavras do jornal *Correio Paulistano*:

“A esquerda do monumento, partilhando sua declive da montanha verde, um quadro de incomparável beleza e de um significado profundamente profético sugeria aos olhos da multidão delirante de entusiasmo, toda a visão do Brasil de amanhã. Era o acampamento de escoteiros (...) Instantes depois, marchavam, entre os aplausos delirantes, os rumores das palavras e os vivas frenéticos que reboavam, eletrizando a massa popular, e vinham colocar-se no local que lhes estavam designados (...) eram doze mil crianças. Cada uma, um Brasil



pequenino. Todas, o Brasil imenso, simbolizando nelas, vivo nelas, presente em sua galhardia, na beleza infantil de seu porte”. (CAMPOS, 1922, p.7)

Dentre as várias funções sociais e políticas do escotismo, para os intelectuais do período, estava a proposta de desenvolver no “povo brasileiro” o sentimento de patriotismo, o aparecimento de virtudes cívicas, a moralização dos hábitos e o surgimento de uma disciplina corporal. Tanto que, a regra número um dos estatutos e regulamentos da Associação Brasileira de Escotismo era: “Eugenia, na parte referente à educação física, à saúde, ao vigor e a destreza das gerações novas, homens e mulheres”. (CAMPOS, 1922, p.7)

Referências Bibliográficas:

AMARAL, Amadeu; *Política Humana*; São Paulo; Hucitec; 1976.

BOTO, C.J.M.C.; *Rascunhos de escola na encruzilhada dos tempos*; Dissertação de Mestrado; São Paulo; Programa de Pós-graduação em Teoria Literária e Literatura Comparada; Universidade Estadual Paulista; 1990.

CAMPOS, P.D.; *Estatutos e regulamentos da Associação Brasileira de Escoteiros*; São Paulo; Tipografia Pasquino; 1922.

CRUZ, Helena de Faria; *São Paulo em papel e tinta: periodismo e vida urbana: 1890-1915*; São Paulo; Edusc/Fapesp/Arquivo do Estado/Imprensa Oficial; 2000.

GONTIJO, Rebeca; Identidade nacional e ensino de história. In. Shoiet, Raquel & Abreu, Martha; *Ensino de História*; Rio de Janeiro; Casa da Palavra; 2003. P. 55-83.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO; *Anuário do Ensino do Estado de São Paulo*; São Paulo; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo; 1918.



MACIEL, Laura Antunes; *Outras memórias e histórias: cultura letrada e redes de comunicação social no Rio de Janeiro*; Niterói; Universidade Federal Fluminense; 2006. P. 1-27.

NAGLE, Jorge; A educação na Primeira República. In. *História Geral da Civilização Brasileira*; Rio de Janeiro; Bertrand Brasil; Tomo 3; Volume 2; 7ª edição; 2004. P. 259-291.

SOUZA, Rosa de Fátima; *Militarização da Infância: expressões do militarismo na cultura brasileira*; Campinas; Cadernos Cedes; Volume 20; número 52; novembro de 2000. P. 30-43.