



Educação. Revista do Centro de Educação

ISSN: 0101-9031

claubell@terra.com.br

Universidade Federal de Santa Maria

Brasil

Bombassaro, Ticiana

As "semanas educacionais": arquitetura do poder sob a celebração da didática
Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 35, núm. 2, mayo-agosto, 2010, pp. 315-327

Universidade Federal de Santa Maria

Santa Maria, RS, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=117117124009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

Ticiana Bombassaro*

Resumo

Este estudo dedicou-se à análise do evento Semanas Educacionais, como parte importante da construção de uma específica de cultura pedagógica, derivada do movimento pela Escola Nova no Brasil. Realizadas durante os anos de 1936 e 1945, em Santa Catarina, as “Semanas” inseriam-se num conjunto de debates sobre a modernização nacional. A década de 1930 inaugurou um período de centralização do poder, que resultou em medidas de controle sobre os mais diversos espaços sociais. Dentre eles, a educação recebeu destaque, pois constituía um importante campo de construção do ideal de homem novo, demandado pela conjuntura urbano-industrial que se criava. Os olhares lançaram-se na direção das possibilidades que o movimento pela Escola Nova oferecia, e projetos diversos foram apresentados como capazes de incorporar os modernos métodos de ensino à escola. Renovadores ou tradicionais, comum oposição que se estabeleceu na época, dedicaram-se a construir um sistema educacional que atendesse aos requisitos dessa modernidade capitalista. Emerge, então, uma categoria de intelectuais, a maior parte ligada a cargos públicos, cuja função essencial era a reforma do sistema de ensino, de acordo com os novos pressupostos. Passa a se difundir uma cultura pedagógica baseada em princípios científicos e efetivada na formação de professores. Aos intelectuais catarinenses, urgia a adequação do Estado às novas fórmulas educacionais, e, embora o tivessem feito com reformas na formação inicial, um evento que pudesse propiciar uma atualização aos docentes, que, há muito, haviam egressado, sinalizou como uma alternativa interessante. As “Semanas Educacionais” foram criadas, a fim de “uniformizar os processos de ensino”, contribuindo para que se dissipassem no Estado as novas formulações pedagógicas, em geral, provenientes do movimento pela Escola Nova no Brasil.

Palavras-chave: Semanas Educacionais; Intelectuais; Escola Nova.

Educational Weeks: the architecture of power under the celebration of didactics

Abstract

This study was dedicated to the analysis of the event “Educational Weeks” as important part of the construction of a specific pedagogical culture, derived from

* Professora Doutora pela Universidade Federal de Santa Catarina, na Linha Educação História e Política, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Ticiana Bombassaro

the movement for the “New School” in Brazil. Carried through during the years of 1936 and 1945, the “Weeks” were inserted in the national modernization. The decade of 1930 inaugurated a period of centralization of power, that resulted in measures of control on the most diverse social spaces. Amongst them, the education received prominence, therefore was an important field of construction of the ideal of a new man, demanded for the conjuncture urban-industrial who if created. The looks had been launched in the direction of the possibilities that the movement for the “New School” offered, and diverse projects had been presented as capable to incorporate the modern methods of education the school. “Pioneer” or “traditional”, common opposition that proliferated at the time, had been dedicated to construct an educational system up to the requirements of the capitalist modernity. Then, a category of intellectuals emerges, mostly on public offices, whose essential function was the reform of the educational system in accordance to the new assumptions. A pedagogic culture based on scientific principles starts to be spread out in the education of teachers. To the intellectuals of Santa Catarina, it became urgent to suit the State to the new education formulas, , an event that could propitiate an update of the teachers that had left from it signaled as an interesting alternative. The “Educational Weeks” had been created in order “to standardize all education processes”, to tell the new pedagogical formulas, in general, proceeding from the Brazilian’s New School movement.

Keywords: Educational Weeks; Intellectuals; “New School”.

Introdução

Desde o início da década de 1930, com a participação do Inspetor Escolar Adriano Mossimann na IV Conferência Nacional de Educação, o Estado de Santa Catarina abordava o debate da modernização pedagógica e reconhecia a necessidade de formar professores mais adequados às demandas do país. O Inspetor voltou da Conferência com muitas informações acerca da “ciência nova” e do que ela prometia. Trazia na bagagem, acima de tudo, o imperativo da mudança professada na reunião, sem a qual não se poderia construir a nação almejada. Mesmo sem condições imediatas para fazê-lo, o Inspetor declarava que era preciso começar a remodelação dos métodos pedagógicos, a fim de adequar as escolas catarinenses aos anseios nacionais (BOMBASSARO, 2007).

A intenção de constituir uma base pedagógica adequada aos novos rumos da nação resultou, no ano de 1936, no início da realização das “Semanas Educacionais” em diversas cidades do Estado catarinense. O evento tinha por objetivo instituir uma nova cultura pedagógica entre os professores, reafirmar-lhe a missão republicana, comprometê-los com o projeto político do Estado, e pôr em suas mãos a responsabilidade pela criação dos novos homens de que o Brasil necessitava.

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

As “Semanas Educacionais” tornaram-se parte importante de um conjunto de medidas normativas para o campo da formação docente no Estado de Santa Catarina. Propondo modificações no ensino, que se justificavam pela nova conjuntura social e política, o evento tomou um significado bastante específico na carreira política dos intelectuais que a elaboraram. Realizado entre os anos de 1936 e 1945, o evento tornou-se parte importante do legado deixado à formação docente no estado pelo Departamento de Educação, representado por uma pequena elite intelectual que o dirigiu durante o governo de Nereu Ramos (1935-1945). À medida que reformaram o campo educacional com grande adesão do professorado catarinense, as reuniões tornaram-se um espaço de construção de uma memória coletiva sobre o movimento de renovação do ensino no Estado e, em especial, a respeito da importância fulcral de seus idealizadores para o processo de modernização educacional.

As pautas discutidas no evento, de acordo com a importância que assumiram ao longo da sua realização eram: Escola Ativa; Língua Vernácula; Agricultura; Clubes Agrícolas; Escrituração do Boletim de Movimento; Ata de Exame; Jornais Escolares; Legislação Escolar; Bibliotecas Escolares; Ensino Religioso. Temas variados, os assuntos evoluíam do caráter exclusivamente ruralista e nacionalizador, num primeiro momento, para as questões de ordem metodológica e filosófica da educação. As discussões sobre a aplicação de ensinamentos provenientes do movimento da Escola Nova (traduzidos por “escola ativa” ou “renovada”) e a campanha de nacionalização do ensino reverberavam em meio a todos e se tornaram, por vezes, indistinguíveis.

O discurso renovador e as semanas

Os intelectuais catarinenses que dirigiam o Departamento de Educação [D.E.] e eram responsáveis pela criação das “Semanas Educacionais”, enfatizavam a necessidade de superar uma escola que não era eficaz na construção de uma nova sociedade, aquela concebida pelo novo regime. Luiz Sanchez Bezerra da Trindade (Diretor do Departamento de Educação e, posteriormente, Inspetor Escolar das Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino),¹ João dos Santos Areão e Elpídio Barbosa (Subdiretor Técnico do Departamento) possuíam a fórmula para a expansão das medidas que consideravam adequadas à reformulação do sistema de ensino catarinense. Afirmavam que a “educação tradicional”, praticada havia muito nas escolas catarinenses, incutira uma inabilidade social que comprometia a vida do educando. O ensino era um processo enfadonho, sem ânimo, de repetição e memorização, que não facilitava a aprendizagem. Sendo assim, buscaram demarcar suas falas na substituição de uma suposta escola tradicional por uma “nova escola”, moderna e renovada. Renovação que se apresentava nos discursos proferidos durante as Semanas como a adoção de um certo conjunto de métodos de ensino que prometia a preparação para a vida e para o trabalho.

Ticiana Bombassaro

A escola antiquada, de carácter austero, com programas definidos dentro de horários, de rigida disciplina, destoante aos impetos naturaes da creança, com o mestre-escola carrancudo e soberanamente trepado no rígido alicerce do ‘tens de aprender’, desaparecerá ante a alegre e productiva escola nova, na qual, a iniciativa e a oportunidade, a estima reciproca e a actividade, vão imperar harmoniosamente. (SEMANA DE EDUCAÇÃO, 31 out. 1936)

No propósito de reverter a ineficácia dos processos educativos e propagar o ideário nacionalizador, os intelectuais do Departamento de Educação em Santa Catarina perceberam a exigência de uma mudança política no que se referia à formação docente. O movimento endógeno de constituição de uma “nova concepção de educação” dar-se-ia, essencialmente, com a difusão em massa das teorias constituídas no âmbito nacional.

Criaram, assim, um ambiente em que os professores solicitariam seus recursos na solução de problemas, apresentando durante sessões das Semanas seus planos de ensino e tendo-os debatidos pelos colegas e pelos profissionais do Departamento. As “falhas” eram posteriormente retificadas pelas “aulas-modelo” aplicadas aos professores para que corrigissem sua prática. Não eram, porém, problemas de imprecisão no conteúdo que ensinavam, mas no instrumento didático utilizado para transmitir o conhecimento e na própria concepção que tinham dos fins educacionais. Precisavam incutir nos professores uma concepção de que a educação possuía um fim social de criação de uma sociedade democrática, por meio da hierarquia das capacidades.

Dizia-se do antigo método de ensino que sua precariedade e forma demasiado intelectualista haviam construído um aluno incapaz de viver em sociedade. Município de conhecimentos inúteis ao convívio com outras pessoas, sua dependência de sistemas de tutela demonstrava que a escola não o “preparava para a vida”. Além disso, alegava-se que a escola desenvolvia uma profunda incapacidade de lidar com as questões cotidianas, pois havia ensinado tantas matérias escolares que os alunos haviam sido privados de qualquer habilidade social.

O novo professor, grande foco de preocupações dos intelectuais que propuseram a renovação educacional, deveria estar submetido a um processo formativo que o incorporasse ao projeto político, à medida que incutiria nele um perfil profissional enquadrado nas aspirações modernizadoras do movimento. Isso porque o movimento de reformulação dos princípios pedagógicos exigia a superação do professor supostamente formado em técnicas de ensino demasiado intelectualistas, incapaz, portanto, de levar a cabo o novo projeto de ampliação das possibilidades intervencionistas da instituição escolar. Era necessário à nova conjuntura que ele fosse capaz de propiciar aos educandos o contato com o maior número de experiências possível, pois, somente assim, poder-se-ia formar um cidadão socialmente hábil.

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

O segredo para o desenvolvimento de uma educação fecunda no Estado catarinense, residia, assim, na divulgação do modelo de cultura legitimamente nacional e dos princípios da Escola Nova. “Lutar pela escola ativa, cooperar com os reformadores da educação em nosso Estado, deve ser deliberação de cada professor” bradavam alguns. Outros reafirmavam que “a escola ativa é a escola modelar, a escola de que necessitamos para preparamos homens dignos do Brasil. É a escola do progresso, de cultura, de incitamento ao trabalho” (SEMANA DE EDUCAÇÃO, 31 out. 1936).

Os professores, imersos nas discussões acerca dos novos métodos de ensino que os intelectuais expunham, incorporavam a dicotomia entre a escola que tinham e a que poderiam construir com o impulso renovador:

É devido ao mau método da escola atual que os alunos, que terminam o seu curso com brilhantismo, fracassam na vida social. [...] Num dos últimos meses do ano passado assisti a uma fita em que figurava um monstro de aço, fantástica invenção de um grande cientista. Este arcabouço de aço era dotado de grande força destruidora, visto que o seu inventor implicara-lhe correntes elétricas da mais alta potência. Posto em funcionamento por meio de um pequenino aparelho que o cientista levava consigo, a uns poucos metros de distância, esse monstro de aço aplicava toda a sua força destruidora, caminhava para a direita ou para a esquerda, impelido pelo seu inventor. Ferido êste, impossibilitado de manejá-la sua invenção, via-se o monstro estacar no meio da rua, sem atividade, sem saber para onde ir, sem saber aplicar toda a sua força. Faltou-lhe o impulso inventor. Muitos alunos da escola atual fazem na sociedade papéis semelhantes ao do monstro de aço. (OLIVET, 1936. s.p)

A principal falha combatida pela reestruturação escolar era a relação de dependência que se criara entre professor e aluno. Muito mais que os laços estabelecidos pelo processo ensino-aprendizagem, percebia-se que a escola de outrora provocava uma subordinação aos juízos do professor, que incapacitava a criança para a convivência social. O aluno, ao término do período escolar, colocava-se no meio social completamente inapto a relacionar os conhecimentos adquiridos na escola com as questões demandadas de seu cotidiano. Assim, como se mostrava pouco preocupada com a socialização do educando, a instituição de ensino tolhia sua autonomia, tornando-o inábil em suas relações. Muitos professores se remeteram a este exemplo, quando, em defesa da nova pedagogia, apontavam as falhas da velha escola:

Abandonando a escola, os alunos, cheios de conhecimento de história, geografia, ciências, literatura, educação moral e cívica, geometria, lançados na sociedade, longe da tutela dos pais, sem ter diante de si o professor

Ticiana Bombassaro

a lhe dizer constantemente ‘faça isso, não faça aquilo’, fracassam na vida social. Não têm iniciativa, não sabem como aplicar os seus conhecimentos, não possuem atividade porque foi atrofiada na escola, são os verdadeiros aleijados implorando o auxílio das muletas para se movimentarem. (OLIVET, 1936. s. p)

Reorrentemente, debatia-se entre os professores que a sujeição dos alunos aos valores do professor ocasionava uma dependência moral que o amarraria em teias de submissão a alguém mais experiente para a solução de problemas cotidianos mesmo após o término da carreira escolar. Na ausência da figura do professor, o aluno submeter-se-ia sem autonomia aos outros sujeitos de sua convivência, principalmente pais e patrões.

Foi seguindo a lógica da crítica à velha escola que os professores que compareciam às “Semanas Educacionais” ou escreviam à *Revista de Educação* reiteravam que aquela priorizava os conteúdos e o programa escolar dentro de um método pouco atrativo e longe de qualquer científicidade, incoerente com uma suposta nova ordem social.

O pensamento pedagógico em pauta no cenário nacional vinha demonstrando sua incorporação nas ações práticas da sala de aula dos professores catarinenses. Em visita aos Grupos Escolares do Estado, os inspetores averiguavam as condições sob as quais o ensino era ministrado, observando detalhes como a estrutura física, a organização administrativa da instituição, comportamento dos alunos, e a competência do professor. Esta última aferição estava intrinsecamente ligada à execução dos princípios ensinados durante as Semanas de encontro dos professores.

A este respeito, o Diretor Philemon Cardoso (1937, s.p.) colocava que,

[...] quanto tenha sido notável e digno de aplausos, o problema [sic] educacional que o Departamento de Educação vem desenvolvendo de uns tempos para esta parte, procurando, assim, harmonizar, sistematizando de um modo geral, sobre bases edificantes, a Educação Primária barriga-verde, pode-se afirmar com absoluta segurança que, o avanço preconizado e praticado, perante dezenas de professores,[...] fazendo sentir sua finalidade que se projeta incomensurável, como predicado de uma vida eficiente e completa no terreno da educação, será sem dúvida, um movimento inédito e glorioso.

A proposta de uma escola renovada, segundo os debates nacionais, vinha possibilitar a diversificação das formas de ensinar a ponto de fazer com que a escola pudesse ser “querida e desejada pela creança”. Tal condição seria conquistada pela implantação de um novo princípio pedagógico, a *Escola Ativa*,

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

pois esta considerava “os impetos naturaes da criança”, transformando-a em “alegre e productiva escola nova, na qual, a iniciativa e a oportunidade, a estima reciproca e a actividade, vão imperar harmoniosamente” (SEMANA DE EDUCAÇÃO, 31 out. 1936).

A transformação da velha escola em uma “escola ativa” era o mote fundamental das discussões que visavam à modificação e que gerariam as condições para deixar a escola “mais agradável” aos educandos, como era a intenção inicial dessas propostas. “A escola activa [...] é a unica capaz de educar o homem para a vida”, proclamou o professor Luiz Sanchez Bezerra da Trindade, durante a “Semana Educacional” de Blumenau. Não é possível saber qual a influência teórica recebida por Trindade, no que se refere à discussão da escola ativa. O que se pode inferir é que, sob sua responsabilidade, estava a direção do maior órgão regulador do campo educacional e, por isso, caberia a ele a responsabilidade pela reestruturação do modelo didático a reger as escolas catarinenses sob os moldes que se considerava adequados e que significavam, naquele momento, os preceitos escolanovistas.

Em suas palestras, o termo “escola ativa” passou a significar o deslocamento da atenção dos conteúdos curriculares para uma dinâmica educacional que propiciasse o contato dos alunos com valores mais úteis para a vida social. A “atividade” ocupou o centro dos debates entre os professores.

A ideia de que o ensino necessitava de uma contrapartida dos alunos, ao contrário da prática comum em que a centralidade assumida pelo professor inibia a interlocução entre as partes, transformou o lema da “escola ativa” ainda mais atraente, sob a perspectiva de sobrepor uma natureza social às naturezas individuais. Neste sentido, Trindade, Barbosa e Areão justificavam suas apropriações citando os pioneiros:

A escola, **di-lo Fernando de Azevedo**, deve dar ao aluno o gôsto e a vontade de afirmar-se, pelo trabalho a consciência da necessidade, da unidade e da constância do esforço; o sentimento da dignidade e da beleza do trabalho e a disciplina da ativa [sic] cooperativa, da solidariedade de ação orientada para um fim determinado. O professor deve ser mais do que um mestre, um despertador de interesse e de energia, um criador de alegria pelo trabalho, um estimulador de atividades adormecidas, uma força viva, que domina os alunos colaborando com êles, orientando suas tendências pessoais e tirando partido de seus próprios defeitos para a expressão original de seu pensamento. (BARBOSA, 1940, s. p, grifo nosso)

Diante de tal diagnóstico, a escola precisava ser transformada em seu interior, em seu modelo pedagógico predominante e, até mesmo, em seu as-

Ticiano Bombassaro

pecto físico. Criar-se-ia uma escola mais adequada ao espírito racional e moderno que transparecia na participação de todos os sujeitos escolares. Como afirma o professor Leonor Olivet (1936, s. p.):

Na escola nova o mestre oferecerá aos alunos, insensivelmente, fontes de observação aproveitando as tendências espontâneas, ensinando o que eles podem assimilar. É observar do que os alunos relacionam as coisas e raciocinam. 'Observar é mais do que perceber'. A criança assimilará mais depressa o que lhe causa interesse. Despertar, pois, o interesse e o gosto da criança pelo que a cerca, e pelo que deve aprender, é uma obrigação do mestre na escola ativa. Na escola nova, os centros de interesse, que devem ser organizados com a colaboração dos alunos, aguçam a curiosidade da criança, aproveitando o professor, habilmente a oportunidade para entrar no assunto que deseja. E se por qualquer eventualidade o professor não conseguir com o centro de interesse organizado entrar no assunto desejado é porque a sua atividade, como professor, falhou. Não deve, porém, o professor desanimar. Organizará novos centros de interesse e, num belo dia, aparecerá oportunidade. [...] As aulas globais que completam o trabalho da escola ativa põem em foco a atividade do professor.

O caráter polissêmico que o termo Escola Ativa passou a ter nas diversas conferências em Santa Catarina torna multifacetada a interpretação a respeito do que significava a máxima apropriada do movimento nacional. Obviamente, considera-se que o processo de construção de significados que os termos tiveram na reestruturação educacional catarinense passaram por uma atualização em seu sentido, embora fossem professados como afiliados à teoria em debate nacionalmente. É a partir desse entendimento que se percebe que o termo Escola Ativa significou, por vezes, além de uma inovação didática, uma filosofia de ensino, cuja eficiência não seria questionada justamente pela possibilidade de transformar-se em tantas coisas distintas. E, dessa forma, a "nova concepção de educação", a escola em atividade, vinha sendo defendida não somente como um ajustamento das escolas às tendências mais atuais, mas como a solução de todas as lacunas encontradas na escola catarinense.

Sob a ótica da criação de uma dinâmica escolar mais "ativa", "nova", ou "renovada", como insistiam os intelectuais do Departamento, a metodologia dos "centros de interesse" atraiu a atenção e a preferência dos professores. Os centros ligavam-se diretamente à ideia de que o aluno deveria ser submetido a *experiências* educativas que construissem significados saudáveis e proveitosos para a sua atuação escolar, que contribuiriam para a sua formação individual. Os alunos seriam submetidos a ensaios e vivências, as quais relacionariam com conteúdos escolares e, dos quais, decorreriam conclusões e aprendizados.

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

A noção de experiência é um dos pontos centrais da teoria de John Dewey, teórico privilegiado das discussões tecidas pelo Movimento da Escola Nova no Brasil, em especial, pela proximidade de Anísio Teixeira com a experiência do pragmatismo americano. O conceito, que figura nos textos e elaborações teóricas dos pioneiros da Escola Nova, parte do pressuposto de que a liberdade da ação faria com que se percebesse que a experiência individual é uma conjugação de fatos que fazem parte do seu *habitus* e das experiências adquiridas, provavelmente, no meio escolar. Nesse sentido, nem toda experiência a qual é submetida a criança é válida, em termos de construção identitária. Há de se selecionar os momentos aos quais serão expostos, haja vista que uma má escolha quanto à situação-problema poderia gerar “hábitos dispersivos, desintegração e desajustamento” (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 216). Era preciso, pois,

[...] selecionar o gênero de experiências subsequentes, de maneira frutífera e criadora. A ação educativa insere-se no que se pode denominar de *continuum* da experiência, e essa compreensão dinâmica ou funcional não implica em desprezar elementos da experiência acumulada sob a forma simbólica, em matérias de estudo ou disciplinas organizadas. (Ibidem)

Assim, a função do professor residiria na seleção de situações e materiais, que propiciassem o enriquecimento das experiências dos educandos, “não por inculcação rígida, mas de forma que, potencialmente, contenha a fundamentação de novos problemas, novos métodos de observação e julgamento, assim ampliando os domínios da experiência anterior” (Ibidem). Em suma, deveria proporcionar um ambiente no qual se construíssem e reconstruíssem experiências que pudessem interferir na convivência em seu meio de origem e expandir os ensinamentos além do contexto escolar.

A escola que se declarava “renovada” inverteria a lógica da centralidade docente, pondo o aluno como elemento central da dinâmica escolar. Suas especificidades seriam respeitadas, e poderiam, por meio de um atrativo de ensino pautado em experiências, desenvolver seu aprendizado. Mas, a corrente ênfase dada pelos intelectuais do Departamento à criação de um ensino prazeroso se ampliou além dos modelos didáticos, alcançando a própria organização da escola. Diziam que o “ensino ativo” provocaria mudanças tão profundas que os espaços escolares espelhariam essa nova forma de ensinar. O ânimo injetado nos alunos faria com que seu envolvimento com a instituição escolar deixasse de ser uma obrigação enfadonha e se tornaria um ambiente de acolhida e experimentações atrativas a todos.

Em vista disso, os professores justapunham a teoria ao cotidiano escolar, impelindo uma mudança na rotina e na prática de ensino. A professora Leonor Olivet (1936, s. p.), comunica sua mudança de postura em classe justificando que,

Ticiana Bombassaro

[...] o efeito só senti depois da Semana Educativa, em que me pulistes o espírito de tal maneira que em poucos dias meus alunos já são outros; a minha sala de aula, que era um verdadeiro cemitério que falaste naquela semana, já é um pequeno centro de atividade. Não foi sem custo que consegui fazê-los de mudo, faladores; de cisudos, risonhos; de medrosos, corajosos e de simplórios, curiosos; já fazem questão de chegar mais cedo para enfeitar as suas classes com flores e folhagens. [...] Despertou-me de um sono profundo em que repousava há 17 anos e meio.

O professor seria o responsável por instigar nas crianças o desejo de aprender, iniciando os conteúdos curriculares a partir dos “centros de interesse” gerados por conversas com as crianças. Não significa, contudo, que os centros propunham a ausência total de controle por parte do professor, ou mesmo, somente a liberdade total de conteúdos. Eles seriam preparados a partir dos alunos, mas organizados pelo professor, cuja função seria a de habilmente “criar oportunidades para entrar no assunto que deseja”(Ibidem). A substituição de uma velha escola por uma totalmente moderna e renovada forma de pensar a educação era o objetivo do evento, talvez, muito mais alcançado no plano das inovações metodológicas. Nos discursos dos intelectuais, porém, ambas as coisas tinham o mesmo significado. Alegavam eles que, depois das Semanas, as escolas visitadas eram outras. Já não mais praticantes daquela velha pedagogia, que tantos males havia causado, mas espaços de livre experimentação e protagonismo das crianças. Isso demonstrava que a criação da “nova escola” poderia se estabelecer nesse campo. Os professores eram outros, pois haviam recebido a instrução pedagógica nos moldes mais atuais, e isso os destacava daqueles que ainda lecionavam alheios a essa vanguarda. E mais, os professores poderiam se transformar em porta-vozes do movimento de renovação, pois disseminariam suas formas de ensinar a cada lugar que fosse.

Desta maneira, a “escola ativa” e os “centros de interesse” de que os intelectuais catarinenses se apropriaram passaram a significar a insígnia da renovação educacional no Estado. Ao compreender que as técnicas didáticas que o movimento proclamava eram suficientes para satisfazer ao anseio de transformação dos professores, a profunda remodelação nas estruturas do ensino foi relegada aos pôsteros ou justificada como incoerente com as condições materiais que possuíam. Deu-se, assim, um certo ar de autoridade científica aos métodos novos que seriam implementados e se convenceu a professores e alunos de que essa era a “escola para a vida” capaz de criar o cidadão brasileiro adequado para trilhar os caminhos da modernidade.

O discurso se reafirmava à medida que a obra de divulgação se alastrava e cada vez mais professores faziam valer a retórica da eficiência dos novos métodos. A inevitabilidade da substituição da velha escola era reiterada, e os Inspetores testemunham o surgimento de uma escola cunhada pela ação dos

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

intelectuais do Departamento. Parecia essa mesma a convicção dos intelectuais que propunham as Semanas como forma de divulgação do novo projeto político. Mas, sobretudo, a intenção de estabelecer um marco que facilitasse a diferenciação entre o novo e o velho, o moderno e o tradicional, demarcava o espaço que esses intelectuais possuíam na política catarinense, elevando seus nomes ao *status* de grandes reformadores do Estado. Se o Brasil tivera seus “pioneiros da educação nova”, um grupo de intelectuais catarinenses assumiu igualmente a responsabilidade pela construção de uma nova “era educacional”: didática, prática e adaptada às demandas de um novo contexto político social.

Considerações

Educação nova ou escola nova significou muitas coisas e bastante distintas, entre o que se pode averiguar nos trabalhos de historiografia a respeito do tema. O próprio grupo defensor da renovação educacional brasileira não era homogêneo. Contava com distintas divisões internas que se reuniam em torno da construção dos fins educacionais, mas divergiam nas propostas de execução do plano nacional de educação. Objetivo comum, a expansão das reformas do ensino foi o ponto-chave de divulgação das novas teses, cujas promessas baseavam-se na superação de um ensino verbalista por um processo educativo mais “ativo” e destinado a moldar os cidadãos, de acordo com aquilo que dele, agora, esperava-se.

Contudo, Escola Nova como conjunto de teses renovadoras, para os intelectuais brasileiros envolvidos com a sua realização, significava mais que isso, pois incluía:

[...] uma concepção geral de educação, e do papel da educação intencional, realizada pelas instituições escolares, diretamente mantidas pelo Estado ou, por este assistidas ou controladas. Não é apenas um conceito didático, mas um conceito social. (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 61)

Em Santa Catarina, porém, tal debate não estava posto. O sentido que os educadores do Departamento atribuíram aos conceitos que foram apropriados do Movimento da Escola Nova no Brasil ignorava a dimensão filosófica da pedagogia nova. Implantado por técnicos que não possuíam grande interlocução teórica com os debates nacionais, os princípios que foram vistos no Estado revelavam a implementação de modelos estritamente didáticos, configurando uma apropriação pontual daquilo que se discutia nacionalmente.

Os “educadores profissionais” catarinenses que, como o que ocorreu no cenário nacional, proclamaram-se capazes de reformar a escola implementando uma pedagogia moderna adequada aos rumos da nação, operavam uma assimilação de conceitos-chave provenientes da Escola Nova, sobretudo, naquilo que o movimento poderia auxiliar a organização da escola. Trouxeram aos

Ticiana Bombassaro

professores os conceitos de “escola ativa” e de “centros de interesse”, dentre outros, que pudessem reformular a prática pedagógica, atualizando-a e, supostamente, distanciando-a da velha escola, recentemente alvo de tantas críticas. A “renovação” divulgada pelas *Semanas* era medida em sua eficiência pelos Inspetores Escolares, reafirmando a profunda diferenciação entre as escolas que já tinham contato com as teses educacionais mais atuais:

Nas minhas viagens durante este mês, além dos Grupos Escolares desta cidade, passei em 14 escolas estaduais e em 8 municipais, podendo verificar que as palestras realizadas na ‘Semana Educacional’, de Itajaí, tiveram o condão de imprimir no seio do professorado itajaiense, o uso de novas idéias e estímulo, um verdadeiro entusiasmo. Todas as escolas apresentam aspéto bem diferente do de até agora: vasos ou melhor, latinhas e caixinhas (com função de vasos) contendo variadas folhagens, flores e até lindíssimas espécimes de parasitas, cujos cuidados estão a cargo dos próprios alunos; quadros, com recortes de revistas e jornais, para o estudo da aritmética, história, etc. dão ás salas de aula um ambiente inteiramente novo para as crianças e impressionam agradavelmente até visitantes, que, logo de entrada, se convencerão de que ‘a escola vive’. A par do cuidado de enfeitar a sala, há também a preocupação de um asseio correspondente ao aspéto festivo da escola, como ainda ordem na disposição e guarda do material escolar. (PHILLIPPI, 1936, s. p.)

A fim de construir um espaço de divulgação das novas ideias, os dirigentes do D. E. propuseram as Semanas como forma de aproximação dos docentes que há muito haviam egressado dos cursos de formação inicial. Como uma espécie de projeto de formação continuada, aqueles técnicos traziam aos professores as mais atuais “receitas didáticas”, exemplificadas em suas aulas-modelo e discussões sobre os planos de ensino que aqueles traziam ao evento. As relações entre eles e os professores eram pautadas no discurso de comprometimento que estes últimos deveriam ter com o projeto político do novo governo.

A construção de um cidadão brasileiro adequado a trilhar os caminhos da modernidade dependia da ação educativa sobre a qual os professores possuíam o domínio, devendo aperfeiçoar-se nas técnicas que aprendiam durante as Semanas, a fim de fazer prosperar a Escola Nova. O comprometimento dos docentes com a nova pedagogia era visto pelos intelectuais do D.E. como mais um exemplo da eficiência das Semanas, pois que nunca havia sido dada aos professores a oportunidade de expor suas dúvidas sobre a prática pedagógica. A tal “escola tradicional” figurava como vilã, pois afirmavam que a antiga dinâmica escolar não favorecia a atividade docente e sua ineficiência evidenciava-se sem que os professores pudessem modificar sua prática. Dessa maneira, o evento

As “semanas educacionais”: arquitetura do poder sob a celebração da didática

passou a significar o espaço de veiculação das teorias mais atualizadas. Aos técnicos, por sua vez, as Semanas se transformaram no germe da construção de uma nova perspectiva educacional no Estado.

Referências

- BARBOSA, E. **Relatório apresentado ao Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça pelo Diretor Interino do Departamento de Educação**. Florianópolis, 1940. Mimeo.
- BOMBASSARO, T. Santa Catarina na IV Conferência Nacional de Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 15, p.138-174, set./dez. 2007.
- CARDOSO, P. **Revista de Educação**, Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado. Ano II, n. 7, jan./fev. 1937.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1978. (Biblioteca de Educação).
- MOSSIMANN, A. **Relatório sobre a IV Conferência Nacional de Educação, apresentado ao excelentíssimo Senhor General PTOLOMEU DE ASSIS BRASIL, digníssimo Interventor do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 1931. Mimeo.
- OLIVET, L. Semana de Educação de São Francisco. **Revista de Educação**, Florianópolis, n. 4-5, jul./out. 1936.
- PHILIPPI, P. P. Frutos da Semana de Educação. **Revista de Educação**, Florianópolis, n. 4-5, jul./out. 1936.
- SEMANA DE EDUCAÇÃO. **O Progresso**. Brusque, 31 out. 1936.

Notas

¹ O cargo de Inspetor foi criado no momento de radicalização das propostas nacionalizadoras que remetem ao ano de 1938 com uma série de medidas outorgadas para controle das zonas estrangeiras no Estado. O decreto-lei que regulamenta a sua criação é de número 124, de 18 de junho de 1938.

Correspondência

Ticiane Bombassaro – CA5 – Bloco H, ap. 436. CEP 71503-505, Lago Norte - Brasília, Distrito Federal.

E-mail: ticib@bol.com.br

Recebido em 29 de outubro de 2009.

Aprovado em 03 de maio de 2010.