

**Lizandra Guedes**

NOVAS VELHAS FORMAS DE  
DOMINAÇÃO

Os Parques Infantis e o Novo Projeto de Dominação Social

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestra em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano

**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Helena Souza Patto**

Instituto de Psicologia  
Universidade de São Paulo  
São Paulo  
2006

**Resumo:**

A presente dissertação pretende investigar como se dá a relação estabelecida entre a experiência inicial dos *Parques Infantis* (1935- 1938), desenvolvido na cidade de São Paulo, e o projeto de nação idealizado pela nova geração da classe dominante paulista, em conjunto com diversos modernistas e intelectuais. Nela procuramos resgatar tanto as aspirações deste grupo para o futuro do país, bem como o papel que a educação, e as instituições que a representavam, desempenhava no cenário político-social paulista e nacional. Dessa forma, esperamos explicitar o caráter ambíguo que marca fortemente as ações desse governo, em que a aposta da classe dominante na educação como força capaz de resolver os problemas do país revela ora seu caráter fortemente moralizador e disciplinador das massas, ora evidencia grande potencial formativo.

**Abstract:**

*The current essay intends to investigate the connection between the first experiment of the Parques Infantis (1935 - 1938), developed in the city of São Paulo, and the nation project designed by the new generation of the predominant class of São Paulo city, jointly with several modernists and intellectuals. In this essay we try to rescue the aspirations of this group for the future of the country, as well as the role played by education and its institutions in the political and social scenario of São Paulo and Brazil. We hope to elucidate the ambiguous feature that strongly stress the actions of the current government, where the dominant class believes in the strength of education to solve the problems of the country, sometimes revealing a strong moralizing and disciplinarian character, and sometimes highlighting a wide formative potential.*

## Agradecimentos

À minha mãe Francis, pelo enorme apoio que sempre me deu e por ter viabilizado a realização dos meus sonhos, minha gratidão e amor eterno.

Ao Marco, meu grande companheiro, que há tanto tempo vem me dando o amor, o alento e a coragem necessária para a luta.

Ao meu pai Lauro, que me ensinou a ousar e a toda esta minha parentela gostosa com a qual compartilho momentos tão bons.

Ao Xico por TUDO e mais um pouco.

As minhas companheiras do Piá: Adri, Gabi, Bia, Carol, Marcê, Wellida, Dé, San, Lua, Lí, Rosa, Ju e Miloca (não pense que eu vá algum dia abrir mão de dizer que você é do Piá) por todo o apoio e pela valiosa experiência coletiva que tanto tem me ensinado. A todos aqueles que já passaram pelo Piá, educadores e crianças, que certamente deixaram sua marca e continuam presentes em nossa lembrança, em especial às eternas companheiras Jade (e seu adendo Dora) e Bruca.

Às crianças do Piá por impulsionarem nossa luta e aos seus pais por acreditarem em nós.

A todos aqueles que estão sempre, de uma maneira ou de outra, ao meu lado, em especial ao Ivo, à Noemi, à Helô (pela forcinha final), e aos bons amigos Berna, Tatu, Zé César, Lucas, Georgia, Brenda, Helena, Juju (e Gustavo) e mais uma vez Bia e Carol, muito obrigada pela força.

Aos companheiros do MTST e do acampamento *Chico Mendes* pelos intensos meses de luta e sonho que tenho tido ao seu lado.

Aos gatos Totó, Maria Bonita, Porcaria e Ninoca pelos chamegos nos momentos de grande solidão.

À Maria Helena pelos puxões de orelha e pela obra combativa que tanto me inspirou e aos professores Izabel Galvão, Leandro de Lajonquière, Cláudia Viana e José Leon Crochick que em muito têm colaborado para minha formação.

E finalmente às pedras no meio do caminho, pois como dizia um ex-grande-amigo meu:

*“cada um encontra no caminho a pedra que merece”*

## **Índice:**

<b>Apresentação</b> .....	p.7
<b>I – O Partido Democrático e o novo projeto de dominação social</b> .....	p. 12
As vicissitudes do Partido Democrático Paulista.....	p. 23
Classes Populares desorganizadas? – um prólogo ao projeto dos democráticos...	p. 34
Questão Social: questão de polícia ou questão de política?.....	p. 57
<b>II – Reorganizando a Sociedade de ponta a ponta</b> .....	p. 65
Mística Nacional e Engenharia Social: as novas armas do Estado.....	p. 72
Do Palude ao Asfalto - a Civilidade Paulistana e o Fim do Coaxar dos Sapos.....	p. 82
Departamento de Cultura: o Catalisador do Progresso Nacional .....	p. 88
<b>III – Educar e Dominar – a Valia de uma Rima Pobre</b> .....	p. 104
Os Parques Infantis: de República de Crianças à Instituição Disciplinar.....	p. 113
Educar, Recrear e Assistir.....	p. 126
<b>Considerações Finais</b> .....	p. 140
<b>Remate de Males</b> .....	p. 147
Educação e Resistência: a experiência do Piá .....	p. 149
O Caráter do Projeto .....	p. 151
As vicissitudes da Práxis .....	p.153

**Referências Bibliográficas e Fontes Documentais ..... p. 169**

Agora eu quero cantar  
 Uma história muito triste  
 Que nunca ninguém cantou,  
 A triste história de Pedro,  
 Que acabou qual principiou.

Não houve acalanto. Apenas  
 Um guincho fraco no quarto  
 Alugado. O pai falou,  
 Enquanto a mãe se limpava:  
 - É Pedro. E Pedro ficou.  
 Ela tinha o que fazer,  
 Ele inda mais, e outro nome  
 Ali ninguém procurou,  
 Não pensaram em Alcebíades,  
 Floriscópio, Ciro, Adrasto,  
 Que-dê tempo pra inventar!  
 - É Pedro. E Pedro ficou.

Pedrinho engatinhou logo  
 Mas muito tarde falou;  
 Ninguém falava com ele,  
 Quando chorava era surra  
 E aprendeu a emudecer.  
 Falou tarde, brincou pouco,  
 Em breve a mãe ajudou.  
 Nesse trabalho insuspeito  
 Passou o dia, e nem bem  
 A noite escura chegou,  
 Como única resposta  
 Um sono bruto o prostrou.

Por trás do quarto alugado  
 Tinha uma serra muito alta  
 Que Pedro nunca notou,  
 Mas um dia desses, não  
 Se sabe porquê, Pedrinho  
 Para a serra se voltou:  
 - Havia de ter, decerto,  
 Uma vida bem mais linda  
 Por trás da serra, pensou.

Sineta que fere ouvido,  
 Vida nova anunciou;  
 Que medo ficar sozinho  
 Sem pai, mesmo longínquo, sem  
 Mãe, mesmo ralhando, tanta  
 Piasada, ele sem ninguém...

Pedro foi para um cantinho,  
 Escondeu o olho e chorou.  
 Mas depois foi divertido,  
 Aliás prazer misturado,  
 Feito de comparação.

O menino roupa-nova  
 Pegava tudo o que a mestra  
 Dizia, ele não pegou!  
 Porquê!... Mas depois de muito  
 Custo, a coisa melhorou.

Ele gostava era da  
 História Natural, os  
 Bichos, as plantas, os pássaros,  
 Tudo entrava fácil na  
 Cabecinha mal penteada,  
 Tudo Pedro decorou.  
 Havia de saber tudo!  
 Se dedicar! descobrir!  
 Mas já estava bem grandinho  
 E o pai da escola o tirou.

Ah que dia desgraçado!  
 E quando a noite chegou,  
 Como única resposta  
 Um sono bruto o prostrou.

Por trás da escola de Pedro  
 Tinha uma serra bem alta  
 Que o menino nunca olhou;  
 Logo no dia seguinte  
 Quando a oficina parou,  
 Machucado, sujo, exausto,  
 Pedrinho a escola rondou.  
 E eis que de repente, não  
 Se sabe porque, Pedrinho  
 Para a serra se voltou:  
 - Havia de ter por certo  
 Outra vida bem mais linda  
 Por trás da serra pensou!

Vida que foi de trabalho,  
 Vida que o dia espalhou,  
 Adeus bela natureza,  
 Adeus, bicho, adeus, flores,  
 Tudo o rapaz obrigado  
 Pela oficina, largou.  
 Perdeu alguns dentes e antes,  
 Pouco antes de fazer quinze  
 Anos, na boca da máquina  
 Um dedo Pedro deixou.  
 Mas depois de um mês e pico  
 Ao trabalho ele voltou,  
 E quando em frente da máquina,  
 Pensam que teve ódio? Não!  
 Pedro sentiu alegria!  
 A máquina era ele! A máquina  
 Era o que a vida lhe dava!

E Pedro tudo perdoou.

Foi pensando, foi pensando,  
E pensou que mais pensou,  
Teve uma idéia, veio outra,  
Andou falando sozinho,  
Não dormiu, fez experiência,  
E um ano depois, num grito,  
Louca alegria de amor,  
A máquina aperfeiçoou.  
O patrão veio amigável  
E Pedro galardoou,  
Pôs ele noutra trabalho,  
Subiu um pouco o ordenado:  
- Aperfeiçoe esta máquina,  
Caro Pedro! e se afastou.

Era um cacareco de  
Máquina! e lá, bem na frente,  
Bela, puxa vida! bela,  
A primeira namorada  
De Pedro, nas mãos dum outro,  
Bela, mais bela que nunca,  
Se mexendo trabalhou  
O dia inteiro. Nem bem  
A noite negra chegou,  
O rapaz desiludido  
Um sono bruto prostrou.

Por trás da fábrica havia  
Uma serra bem baixa  
Que Pedro nunca enxergou,  
Porém no dia seguinte  
Chegando pra trabalhar,  
Não se sabe porque, Pedro  
Para a serra se voltou:  
- Havia de ter, decerto,  
Uma vida bem mais linda  
Por trás da serra, pensou.

Ôh, segunda namorada,  
Flor de abril! cabelo crespo,  
Mão de princesa, corpinho  
De vaca nova... Era vaca.  
Aquele riso que faz  
Que ri, nunca me enganou...  
Caiu nos braços de quem?  
Caiu nos braços de todos,  
Caiu na vida e acabou.

Com a terceira namorada,  
Na primeira roupa preta,  
Pedro de preto casou.  
E logo vieram os filhos,  
Vieram doenças... Veio a vida

Que tudo, tudo aplainou.  
Nada de horrível, não pensem,  
Nenhuma desgraça ilustre  
Nem dores maravilhosas,  
Dessas que orgulham a gente,  
Fazendo cegos vaidosos,  
Tísicos excepcionais,  
Ou formando Aleijadinhos,  
Beethovens e heróis assim:  
Pedro apenas trabalhou.  
Ganhou mais, foi subindinho,  
Um pão de terra comprou.  
Um pão apenas, três quartos  
E cozinha num subúrbio  
Que tudo dificultou.  
Menos tempo, mais despesa,  
Terra fraca, alguma pera,  
Emprego lá na cidade,  
Escola pra filho, ofício  
Pra filho, um num choque de  
Trem, inválido ficou.

Sono! único bem da vida!...  
Foi essa frase sem força,  
Sem História Natural,  
Sem máquina, sem patente  
De invenção, que por derradeiro  
Pedro na vida inventou.  
E quando remoendo a frase,  
A noite preta chegou,  
Pedro, Pedrinho, José,  
Francisco, e nunca, Alcebíades,  
Um sono bruto anulou.

Por trás da morada nova  
Não tinha serra nenhuma,  
Nem morro tinha, era um plano  
Devastado e sem valor,  
Mas um dia desses, sempre  
Igual ao que ontem passou,  
Pedro, João, Manduca, não  
Se sabe porque, Antônio  
Para o plano se voltou:  
- Talvez houvesse, quem sabe,  
Uma vida bem mais calma  
Além do plano, pensou.

Havia, Pedro, era a morte,  
Era a noite mais escura,  
Era o grande sono imenso;  
Havia, desgraçado, havia  
Sim, burro, idiota, besta,  
Havia sim, animal,  
Bicho, escravo sem história,  
Só da História Natural!...

Por trás do túmulo dele  
Tinha outro túmulo... Igual.  
(Mário de Andrade, agosto de 1944)

## **Apresentação**

A pergunta seria simples, se não fosse difícil: a forma escola seria o “fim da história” da educação? Ou formulando de outra maneira: a forma escola, historicamente constituída como uma instituição cunhada pela sociedade capitalista, seria a resposta final a como devemos educar as crianças? Ou poderíamos pensar em outras formas de educar comprometidas, de fato, com uma “educação para a emancipação” (Adorno, 2000), que implicaria, necessariamente, na superação da sociedade de classes, enfim, do capitalismo? Assim, poderia resumir a pergunta de fundo deste trabalho, pergunta que não pretendo de modo algum responder aqui, pois já pude perceber que a tentativa de respondê-la levará uma vida.

A formulação desta questão se iniciou a partir da criação, com um grupo de estudantes de várias áreas da USP, de um espaço de educação de caráter público – o Piá. Nestes quase nove anos de experiência, respostas parciais foram surgindo e outras milhares de perguntas também, fazendo com que, aos poucos, pudesse transformar algumas intuições advindas de leituras individuais e coletivas e da experiência no Piá em formulação de uma questão teórica, como a que enuncio. Uma questão atravessada pela urgência da intervenção política objetiva, que se materializa todos os dias no coletivo do Piá. Para aqueles que trabalham diretamente com a educação de crianças, que cotidianamente as recebe para mais um dia de convivência, saber das potencialidades e limites de seu trabalho é da maior urgência política.

O Piá tem se configurado cada vez mais como uma experiência que busca responder à pergunta com a qual inicio esta apresentação, através da tentativa de formulação, prática e teórica, de uma proposta de formação que se constitua como uma contraposição à "forma-escola", a qual podemos identificar com a "forma da sociedade capitalista". Trata-se de pensar radicalmente a possibilidade de educar pessoas sem

algumas das estruturas criadas pela escola que acabamos naturalizando, questionando uma porção de práticas pedagógicas que nos foram apresentadas como indispensáveis, mas que estão mais perto de serem classificadas como necessárias à dominação, do que à emancipação humana.

Vale afirmar que quando falamos em superação da “*forma-escola*”, de maneira alguma estamos propondo sua dissolução imediata, pois isso, além de se configurar como mera negação indeterminada, contribuiria para o esfacelamento daquilo que julgamos ser muito importante no advento da escola pública: sua configuração como esfera de realização do direito social à educação. Como afirmava Adorno (1996) a educação só é dispensável para aqueles que já a tem, “*apenas não necessitam adquiri-la, nem possuí-la, aqueles que, a todos os títulos, já a possuem.*” (p. 400). Superá-la, então, não significa simplesmente destruí-la, mas, através de sua revisão histórica, da compreensão do *mal-estar* que permeia o cotidiano escolar (Patto, 2005), poder contribuir tanto para uma percepção para além do que é imediatamente dado, como para a formulação de ações que possam se iniciar agora.

Numa chave marxista, se poderia dizer que, da mesma maneira que a revolução reivindica novas “formas de organização do trabalho”, ela também deve reivindicar novas “formas de organização da educação”. Sabemos que uma “educação para a emancipação” na sociedade contemporânea, só pode se configurar como uma proposição para o futuro, pois a pressão do mundo real tem superado e muito o poder da educação. O máximo que conseguiremos será a realização de uma educação *mais humana*, que possibilite a formação de sujeitos *mais livres*, mas não uma educação humana para a constituição de sujeitos livres. Contudo, não se trata de esperar pelo dia após a revolução para começarmos a experimentar essas novas formas, mas de experimentá-las desde já, como prefiguração de uma sociedade para além da capitalista.

Esta dissertação de mestrado se constitui como uma primeira incursão num tema que julgamos essencial para respondermos aos questionamentos que expusemos acima: a forte relação que parece ter se constituído entre a educação e a dominação. Não seremos as primeiras a fazer referência a Gramsci ao afirmarmos que *se queremos mudar algo, devemos saber como funciona*. Querer pensar uma outra educação possível implica na tarefa de, antes de tudo, tentar conhecer mais de perto alguns meandros da História da Educação Brasileira. A forma como a educação se relaciona com a realização de um projeto de nação, utilizada, em geral, como dispositivo de dominação social, é uma de suas marcas que mais nos chamam a atenção, pois a análise de como se dá esta relação pode nos ajudar a compreender os meandros das vinculações entre a finalidade da educação e os interesses de classe.

Walter Benjamin (1994), ao se referir às condições *malsãs* que serviram de fundamento à obra de Proust, nos diz que “*nem tudo nessa vida é modelar, mas tudo é exemplar*.” (p.36), de onde podemos dizer que toda experiência, por mais desdita que seja, se constitui como um testemunho da história, que, enquanto tal, nos ajuda a perceber quais problemas teremos que resolver no futuro (Hobsbawm, 1998). Tendo isso em conta, nossas análises se concentrarão em uma pequena, mas significativa experiência da educação brasileira que, por ter perpassado a construção da proposta do Piá, nos interessa mais imediatamente. Trata-se da primeira fase do projeto dos Parques Infantis (1935- 1938), iniciado na década de trinta, mas que tem continuidade, apesar de ter passado por diversas modificações, até a década de 70, quando é transformado na atual Escola Municipal de Educação Infantil, a EMEI. Como pretendemos esquadrihar as relações existentes entre a proposta dos Parques Infantis e um determinado projeto de nação, cabe, primeiramente, investigar como nasce este projeto, ou seja, em que circunstâncias é criado o Partido Democrático, agremiação que deu origem a este ideal de sociedade, e a quais as aspirações ele vem atender. Levando isso em conta, a reconstituição do cenário histórico do fim da Primeira República tem que obrigatoriamente abordar as lutas operárias que eclodem no país desde o início do século e que passam a

representar uma ameaça cada vez mais concreta para a classe dominante, instalando uma profunda crise político-social. A *questão social*, como ficou conhecido o movimento operário primeiro republicano, ocupa o centro das preocupações da elite brasileira, a qual o PD pretende apresentar uma solução bastante distinta da realizada pelo inepto Partido Republicano Paulista, seu opositor. As velhas formas de dominação social, pautadas pela brutal repressão, traço marcante da forma instituída pelo governo para lidar com as reivindicações das classes populares, são confrontadas com novas formas, que propõem soluções para a questão mais afinadas com a urgente demanda de modernização do país.

Em um segundo momento, analisamos, justamente, as formas assumidas por este *projeto alternativo de dominação social*, tanto no âmbito estadual como municipal, nos anos que vão de 1934 a 1937, período em que este grupo recoloca nas mãos dos paulistas o governo de seu estado. Estes três anos de governo se constituem pelo intenso desenvolvimento de políticas públicas na área de educação e cultura, eixo em que este grupo aposta, agora já associado aos modernistas, como grande fator de integração / dominação das classes populares, a fim de alcançar um almejado congraçamento das classes. As políticas do Departamento de Cultura são o objeto central deste capítulo, pois, além dos Parques Infantis integrarem esta instituição, suas demais ações também adquirem grande caráter educativo, possibilitando uma visão mais ampliada do que constituía o projeto educacional do grupo e o que se pretendia com ele.

É reservada ao terceiro capítulo da dissertação uma análise mais detida dos Parques Infantis, iniciada por uma breve retrospectiva sobre o papel que a educação, e as instituições que a representavam, desempenhava no cenário nacional. É sob esta perspectiva que fazemos uma análise do projeto dos Parques Infantis, que revela ora seu caráter fortemente moralizador e disciplinador das massas, ora evidencia grande potencial formativo. Dessa forma, esperamos explicitar a relação que se estabelece, no período, entre a educação e a construção desse novo projeto de nação; caracterizada por uma forte aposta, da classe dominante, na educação como força capaz de resolver os

problemas do país, através da integração da classe trabalhadora, viabilizando a almejada modernização e diluindo a aterradora questão social. Esse projeto de integração nacional tem sua possibilidade parcialmente interrompida com o advento do *Estado Novo*, sendo definitivamente descartado quando do *Golpe Militar de 1964*, em que o *Milagre Econômico* se dá à custa do constante arrocho dos salários dos trabalhadores.

Encerramos nossa dissertação com um pequeno artigo sobre o Piá, em que, a partir do relato de nossa experiência, se possa entrever os indelévels traços que a potencialidade formativa dos Parques deixou em nós e os limites e possibilidades de uma educação realmente comprometida com a emancipação de todos.

## Capítulo I – O Partido Democrático e o novo projeto de dominação social

“Se quisermos que tudo continue como está,  
é preciso que tudo mude”.

(*O Leopardo*, Lampedusa, 1969 / Visconti, 1963)

São Paulo, 1935, a cidade ganha um ilustre secretário para o recém criado Departamento Municipal de Cultura (DC): Mário de Andrade. Conta Paulo Duarte, em *Mário de Andrade por ele mesmo* (1985), que o DC foi praticamente idealizado em reuniões que aconteciam na sua casa, entre 1926 e 1931 - foi lá que um grupo de amigos sonhou um projeto de cultura para a nação. Não era mais a busca por uma revolução estética, nem o desbravamento da cultura do povo, de um povo que ainda estava por se descobrir ou que ainda não havia sido descoberto pela classe dominante, o que movia estes intelectuais, mas a idealização de políticas públicas para a consolidação e divulgação da Cultura Nacional. O momento histórico favorecia a realização dos sonhos dos modernistas, esses são repletos de transformações sociais. É de se notar que, em São Paulo, ao mesmo tempo em que começam as reuniões na casa de Paulo Duarte, acontece algo bastante significativo que poderia mudar o rumo da política paulista, quiçá nacional: a criação do Partido Democrático.

O Partido Democrático foi a primeira oposição partidária relevante que se fez ao Partido Republicano Paulista (PRP), que desde sua criação, em 1873, figurava como o grande defensor da República e do Federalismo, isto é, dos “interesses de São Paulo” no cenário nacional. Com efeito, de 1894 em diante, com a saída progressiva do exército da cena política, a República vai assumindo, cada vez mais, feições oligárquicas. A política primeira republicana foi conduzida por uma elite reduzida, quase que completamente composta pelas oligarquias paulista e mineira (à exceção de pequenos períodos em que o Rio Grande do Sul esteve no poder), que conduziam o destino da nação e acordavam quem seria o presidente da República de antemão. Ao contrário do Partido Republicano Mineiro, que se constituiu como uma máquina de políticos profissionais, o PRP era

composto por membros da elite, pois, como bem observa Schwartzman, *“para os paulistas, a política era uma forma de melhorar seus negócios; enquanto que para quase todos os outros, a política era o seu negócio”* (1975, p. 123). Dessa forma, não se restringiam à defesa dos interesses do grupo que estava no poder, pelo contrário, ampliavam suas ações aos interesses da classe dominante como um todo, concentrando-se num primeiro momento na política cafeeira, posteriormente abarcando o setor industrial.

De acordo com Boris Fausto, para além da força econômica que o estado representava – o café era responsável por em média 60% das exportações brasileiras - , essa capacidade de agregação de diversos setores da classe dominante, com interesses diversos, em torno do PRP, contribuiu de forma eficaz para que os paulistas assumissem o poder na Primeira República. Porém, esta congregação da elite não se dá por simples ato de vontade, mas pelo desenvolvimento de um *“aparelho estatal como corpo administrativo que tendeu a restringir o poder local”* (Fausto, 1995, p.264). Com efeito, em São Paulo, resultado da organização de uma poderosa Força Pública, diminui o poder dos coronéis, principal desagregador político, e garante a autonomia do estado.

Embora o PRP tenha conseguido manter o consenso político por um longo período de tempo, a partir dos anos 20 as dissidências, que não eram novidade no partido, conquanto não se refletissem em movimentações partidárias, começaram a se avultar em torno de uma reforma política de inclinação eminentemente liberal. Contudo, fazer oposição partidária não era tarefa fácil no Brasil primeiro republicano, pois além das restrições censitárias, só os homens votavam, havia fraudes e famosos os “votos de cabresto”: práticas ilegais recorrentes num processo eleitoral do qual só um seleto grupo de cidadãos participava. Votantes no país, em 1926, são apenas 2,6% da população. Ademais, tinha que se enfrentar tal maratona de preenchimento de papéis e comprovação dos mesmos, que não era comum que o cidadão, principalmente aquele

que não dispunha de muito tempo, ou identificação com a lei, como o operário, desistisse do intento no meio do processo.

Apesar das condições poucos favoráveis, após o surgimento e rápido desaparecimento de pequenos partidos como o Partido da Mocidade, é fundado em 24 de fevereiro de 1926, o Partido Democrático, congregando em torno de si, em grande parte, dissidentes do PRP e jovens que não tinham acesso ao poder. Prado (1986) descreve o partido, em sua cuidadosa pesquisa sobre o PD, como sendo *“um lugar privilegiado das oposições e não de uma determinada oposição”* (p. 12), ou seja, mais do que um projeto político comum, a insatisfação era o que movia muitos daqueles homens à filiação. Um grande aglutinador de força e de credibilidade ao partido foi o Conselheiro Antônio Prado, que, do alto de seus 86 anos, aderiu à agremiação dando a ela o respaldo e prestígio político necessários. A reputação que sua figura trouxe adquire ainda maior importância quando lembramos que a vida político-partidária do país era restrita e estava nas mãos de um punhado de “homens notáveis” muito pouco acostumados a dividir o poder.

Acompanhando as análises de autores como Prado (1986), Love (1982) e Fausto (1995), mapeamos as principais semelhanças e dessemelhanças do PD com o PRP a fim de melhor compreender os conturbados anos que vão de 1926 a 1934, em que os dois partidos ora se combatiam ferrenhamente, ora se associavam contra o governo federal. Iniciemos pela composição do Partido Democrático, que, apesar de ter atraído para si uma parte considerável da classe média, tinha pouca base popular. Pressionada pela carestia e pela falta de outras instâncias reivindicatórias, a classe média engrossava as fileiras do partido em busca de um canal de participação política que ampliasse sua inserção na sociedade e na administração pública, dando base de massas às campanhas promovidas pela classe dominante dissidente. Quanto ao povo, este era considerado um aliado menor, invocado apenas para dar legitimidade a um partido que se autodenominava como democrático, mas que queria as massas bem afastados das

decisões políticas, que caberiam à sua cúpula, composta pela mesma classe social proprietária que formava a cúpula de seu opositor.

Pode-se notar, pelas atividades desenvolvidas por seus principais componentes, que o partido não representava apenas uma fração da classe dominante, tampouco poder ser caracterizado como o defensor dos interesses de uma burguesia urbana, enquanto que o PRP estaria vinculado aos interesses rurais. Neste sentido, Carone (1975), ao apresentar as classes sociais dos fins da Primeira República, aponta pouquíssimas divergências entre os interesses de industriais e proprietários, afirmando inclusive que grande parte da indústria do período era financiada pela agricultura. Mesmo que partíssemos deste fator para justificar as posições distintas dos partidos, a tese do urbano *versus* o rural não se sustentaria, já que em ambas agremiações podemos notar a forte presença de fazendeiros, industriais e banqueiros - estes últimos, inclusive, em número muito maior no PRP.

No entanto, embora haja tamanha semelhança entre os dirigentes das duas agremiações, Love (op. cit.) nos alerta para o fato de que o PD era um partido formado por uma parcela da elite mais rica, mais nova e, portanto, melhor formada do que a elite perrepista. Disto se pode depreender aquilo que supomos ser a grande discrepância entre os dois partidos: os interesses econômicos do PD não se distinguem fundamentalmente dos do PRP, pois suas divergências não são de origem, mas sim de geração. Não raro encontra-se grau muito próximo de parentesco entre os filiados do PD e figuras importantes do PRP. Esses filhos, netos, sobrinhos de perrepistas tradicionais despontavam no horizonte político-partidário como uma nova burguesia, de aspirações modernizantes e mentalidade tecnocrata. Os democráticos se constituem, assim, como uma “burguesia ilustrada” que se apresenta como uma “alternativa” de projeto de nação e considera suas aspirações políticas, em prol da construção da democracia liberal, modernas e atuantes, em oposição à política da chamada “elite carcomida”, interessada na manutenção tal e qual da oligarquia.

Contudo, o fato de o partido não defender a oligarquia não significa que defenda a supressão da ordem burguesa vigente. Aliás, apesar de tamanho afã democrático, a origem social de seus membros acaba por fazer com que o PD assuma posições bastante conservadoras e elitistas. Neste sentido, Prado (op. cit.) é muito precisa ao afirmar que o objetivo primeiro do partido era “mudar para conservar” (p.94), apresentando um projeto político *evolucionista, legalista e pacifista* (idem), embora alentasse, no povo, a esperança de uma abertura política maior.

Em março de 1926 o partido lança seu manifesto-programa apresentando as principais diretrizes e posições a que se propunha:

- “1º) Defender os princípios liberais consagrados na constituição, tornando uma realidade o governo do povo e opondo-se a qualquer revisão constitucional que implique restrição às garantias e liberdades individuais.
- 2º) Pugnar pela reforma da lei eleitoral, no sentido de garantir a verdade do voto, reclamando, para isso, o voto secreto e medidas asseguradoras do alistamento, do escrutínio da apuração e do reconhecimento.
- 3º) Vindicar para a lavoura, para o comércio e para a indústria a influência a que têm direito, por sua importância na direção dos negócios.
- 4º) Suscitar e defender todas as medidas que interessam à questão social.
- 5º) Pugnar pela independência econômica da magistratura nacional e pelo estabelecimento de uma organização judiciária em que a nomeação dos juízes e a composição dos tribunais independam completamente de outro qualquer poder público.
- 6º) Pugnar pela independência econômica do magistério público e pela criação de um organismo integral de instrução, abrangendo o ensino primário, secundário, profissional e superior.” (Cf. Manifesto do Partido Democrático, apud. Prado, op. cit. P.10 – 11).

Este documento nos fornece subsídios para compreendermos algumas das principais diretrizes do partido, a fim de que possamos vislumbrar o que os democráticos

almejavam para o futuro da nação. Começamos pelo primeiro princípio, que trata, nada mais nada menos, do que do restabelecimento dos princípios liberais presentes na Constituição, mas relativamente distantes da prática política primeiro republicana. Certamente que o direito à propriedade, pilar do liberalismo, era defendido obstinadamente também por seus opositores do PRP. Contudo, quando se tratava da liberdade individual, segundo fundamento liberal, o cenário mudava e as divergências entre os partidos adquiriam cores mais fortes, pois os democráticos julgavam que a liberdade individual vinha sendo cerceada.

O PD defendia que a efetivação de uma democracia implicava na coexistência de diversos partidos, que debateriam amplamente suas posições políticas na sociedade, mas que o “estado de sítio” vigente e as inúmeras tentativas do governo de criar leis que limitassem as atividades políticas, bem como a livre expressão, demonstravam o quão afastada do espírito democrático estava a nação. Neste ano de 1926 o partido decide não participar de pleitos justamente por defender que o “estado de sítio” não propiciava condições a disputas eleitorais. Estabelecia-se então uma polaridade entre Democracia e Oligarquia; o regime havia sido desvirtuado e precisava ser restaurado. Neste sentido, falava-se constantemente na missão que o partido tinha de “republicanizar a República”, através de uma moralização dos costumes, combatendo os males trazidos pela oligarquia e resgatando a “verdadeira democracia”. Mas em que consistia a democracia defendida pelo partido? Tratava-se de uma democracia de contornos bem definidos, um regime de participação limitada, delimitado pelos enunciados liberais, que aparecia “como expressão de um sujeito universal, o povo, que definiria os representantes para o exercício de seu governo” (De Decca, 1981, p. 184).

A efetivação do “Governo do Povo” enunciada no manifesto-programa do partido adquire um sentido bastante ambíguo, já que poderia denotar tanto o “governo do povo pelo povo” como a “condução do povo pela elite”. Apesar da primeira alternativa se identificar melhor com aquilo a que costumamos chamar de democracia, a segunda

opção parece-nos mais acertada quando nos referimos ao projeto delineado pelo PD, ou seja, o “governo do povo” consistia no poder nas mãos de uma burguesia ilustrada que até então estava fora do círculo do poder, que se referia ao povo, cabendo às classes médias o papel de aliado menor, como uma vaga entidade que legitimava seu discurso de tom democrático. O partido, ao mesmo tempo em que se auto-proclama tradutor das aspirações do povo e convoca à participação, dificulta de todas as formas seu envolvimento na política efetiva, calcando esta posição no velho jargão conservador de que “o povo ainda não está maduro politicamente”. Caberia, então, ao partido, obedecendo à fórmula liberal, zelar pelo bem comum, mantendo a ordem social vigente através da transmutação de seus interesses de classe nos interesses da sociedade como um todo – os interesses do povo, da nação.

O segundo item do programa clamava por uma reforma política que modificasse a lei eleitoral “no sentido de garantir a verdade do voto” (apud. Prado, *ibidem*), pois era notório que o processo eleitoral brasileiro era fraudulento e que a escolha daqueles que ocupariam os cargos do governo pouco estava relacionada ao pleito. Os meios legais de ascensão ao poder eram vigorosamente defendidos pelo partido, tanto que sua veia legalista lhe criariam um verdadeiro impasse no período que antecedeu o golpe de 1930, como veremos adiante. A bandeira do voto secreto se tornou uma das causas mais meritórias e justas que o partido promoveu, pois o recurso dificultaria significativamente o voto de cabresto, enfraquecendo o poder dos coronéis. Outras duas medidas importantes defendidas pelo partido para o exercício, ao menos formal, da democracia foram a fiscalização da apuração dos votos e a modificação dos critérios para o alistamento eleitoral, que, como já dissemos anteriormente, era extremamente excludente, burocrático e lento.

Neste sentido, o partido se esforçava para ampliar o número de votantes no estado, chegando inclusive a acompanhar ou custear as despesas de trabalhadores que fizessem o alistamento eleitoral, como o ressarcimento do dia de trabalho perdido.

Todavia, quando se tratava de atrair o eleitorado de origem estrangeira, a postura adotada pelo partido era bastante ambígua, dando margem a interpretações controvertidas. Fausto (1970) identifica o PRP como um partido cosmopolita, ao passo que o PD assumiria uma face mais xenófoba, porém Prado (op.cit.) relativiza esta discussão alegando que, em ambos os partidos, podemos constatar a forte presença tanto de imigrantes como de manifestações xenófobas. A autora ainda distingue a xenofobia como um traço característico da classe dominante, do qual PD e PRP lançam mão, “*como arma ideológica e política*” (idem, p.33), para travar suas disputas. Fato é que os democráticos imputam aos imigrantes uma dupla responsabilidade pela não realização de seu ideário: seja pela tentativa de derrubada da ordem vigente, através de ações revolucionárias de matiz anarquista, seja pela sucumbência ao situacionismo, já que era comum que membros do PRP transformassem compulsoriamente seu empregado imigrante em perrepista.

Contudo, apesar dos alardes promovidos pelo PD condenando a sórdida arregimentação política praticada pelo PRP, quando os democráticos se decidem por disputar as eleições, suas práticas aproximam-se muito das práticas eleitoreiras de seu opositor. São diversas as cartas escritas por correligionários do partido que falam das vantagens (mais precisamente: números de votos) que alguns novos membros poderiam “oferecer” com sua adesão: “*se for a do Chico Venâncio, tanto melhor, porque poderá nos render uns 1.000 votos a mais*” (Carta de Moji-Mirim, apud. Prado, op.cit. p. 26). As nobres convicções democráticas e seu projeto de educar o eleitor para que este pudesse participar de forma consciente das eleições caem por terra, pois o partido se verga à politicagem habitual, em que vale tudo para alcançar a vitória.

Supondo a vitória alcançada, o princípio de número três nos indica que nada ou muito pouco mudaria do ponto de vista econômico, não porque não houvesse divergência entre as frações da classe dominante que assumiriam o poder e seus opositores, mas porque, apesar das possíveis discordâncias, o lugar privilegiado que os interesses

econômicos, a bem dizer os interesses da classe, ocupavam na condução dos rumos da política nacional não sofreria grandes alterações. As posições do partido, quanto ao modelo econômico por ele defendido, têm gerado debate, já que ora aparece como agrarista, ora como anti-industrialista ou, simplesmente, um bom estrategista político. A visão dos democráticos como arautos do anti-industrialismo, proposta por Fausto (1970), é contestada por Prado (op.cit.) e por De Decca (op. cit.), os quais, apesar de reconhecerem a forte presença de um certo agrarismo - é curioso notar que na versão preliminar do documento somente a lavoura constava no item, tendo o comércio e a indústria sido incorporados posteriormente -, enxergam-no muito mais como instrumento de disputa política do que como posição defendida pelo partido.

De Decca considera, ainda, as posições da agremiação como condizentes com seu declarado liberalismo, vendo no anti-industrialismo a defesa da livre concorrência que começava a ser ameaçada pelo alargamento mundial do monopólio. Além disso, o agrarismo permitiu a cooptação temporária de uma parte da classe operária, como veremos adiante, e foi uma importante estratégia para desgastar a figura política do PRP, acusando-o de ir contra as tradições brasileiras. Contudo, aquilo que mais nos interessa ressaltar neste momento é o fato de que não se encontra no manifesto qualquer menção às questões econômicas ligadas aos problemas enfrentados pelas classes médias ou populares. A condição material destas classes havia sofrido uma grande deterioração em virtude do considerável aumento do custo de vida ocorrido desde o início do século decorrente das sucessivas crises do café, mas a carestia parecia não preocupar os dirigentes do partido.

Aliás, a melhoria das condições gerais de vida da população aparece de forma extremamente vaga no documento. Ao contrário do item anterior, cuja discussão com simpatizantes do partido rendeu desdobramentos, resultando no acréscimo de outros aspectos da economia, o quarto princípio do manifesto sofreu um corte bastante revelador: o trecho *“e particularmente ao bem-estar das classes trabalhadoras...”*, que

constava na versão preliminar, foi completamente suprimido. Decorre disso a inconsistência do enunciado, em que o partido é apresentado como se não possuísse propostas para solucionar os problemas de ordem social. Longe disso, a questão social muito interessava aos democráticos, tanto que, como pretendemos demonstrar à frente, constituía um dos pilares fundamentais do projeto político do PD.

Os dois últimos princípios do programa foram inseridos na versão final do manifesto e, como afirma Prado (op. cit. p. 12), parecem refletir o grande número de juristas e docentes que compunha a agremiação quando de sua fundação. Entretanto, apesar de tratar-se de temas mais específicos do que os anteriores, estas formulações não são de menor importância, pois se referem a enormes chagas da sociedade brasileira: a justiça e a educação. O princípio enunciado no item cinco mais uma vez se refere a um princípio liberal - a igualdade de todos perante a lei - não devendo o Estado ou os interesses particulares terem qualquer influência em sua execução. Todavia esta imagem não corresponde à realidade brasileira, que muito se assemelha ao dito popular *“Para os amigos, tudo; para os inimigos, a lei”*, citado por Carvalho (2004, p.56), revelando um dos traços mais indelévels do cumprimento da lei nas instituições do país: a justiça controlada por agentes privados que fazem da exceção a regra. A lei, que deveria ser soberana, garantido a igualdade de todos, acaba por se tornar um instrumento de poder usado ou em benefício próprio, ou em prejuízo de outrem. Desta forma, a independência econômica da magistratura pugnada pelos democráticos poderia ser circunscrita no projeto maior do partido de moralização da vida política brasileira.

O sexto e último item do programa diz respeito à educação, e nos traz como principal elemento para análise a reivindicação da criação de um “organismo integral de instrução”, abrangendo todos os níveis de ensino. Embora reservemos um capítulo deste trabalho para discussão do tema, vale aqui fazer somente alguns apontamentos acerca do papel reservado à educação no projeto político idealizado pelo PD. Como sugere Nagle (1974), em seu *“Educação e Sociedade na Primeira República”*, um grande

entusiasmo pela educação tomou conta do cenário nacional, promovendo, principalmente na década de vinte, um intenso debate do qual o PD está a par, posto que utiliza em seu manifesto a expressão “*integral*”, que remete à fundamental polêmica da época<sup>1</sup>. O Partido assumiu para si uma *missão pedagógica*, apostando na educação como força capaz de reformar a sociedade ao proporcionar, a um só tempo, o aperfeiçoamento da elite e o disciplinamento das massas.

É interessante notar que, apesar de reclamar por um órgão público centralizador de todos os graus de ensino, não há no manifesto qualquer referência ao papel que o Estado desempenharia na promoção do mesmo, nem tampouco à defesa da educação gratuita, tema querido a muitos democráticos. Assim como esse, diversos temas importantes não são referidos ou são abordados de forma superficial no *manifesto-programa*; Prado (op. cit.) resgata na fala de um dos integrantes do partido as razões para tamanho laconismo:

*“(...) um programa de um Partido não pode ser casuístico; não pode assemelhar-se ao regulamento de uma lei. Ele precisa trazer as idéias substanciais, os pontos inalienáveis, aqueles sem os quais o Partido não existiria. Mas não pode descer a questões secundárias de organização, porque repeliria adesões”.* (Discurso de Gama Cerqueira, 1º Congresso do Partido Democrático, 1926, apud. Prado, op. cit. p. 12)

Gama Cerqueira demonstra em sua fala ser um bom articulador, pois sabia da importância que havia em, num primeiro momento, agregar o maior número de pessoas possível em torno do partido, pois constituir uma agremiação capaz de fazer forte oposição ao PRP talvez fosse a maior urgência política dos democráticos. Defender em seu manifesto posições com relação a questões mais controvertidas poderia resultar em perdas para o partido, pois afastaria rapidamente aqueles que defendiam posição

---

<sup>1</sup> Uma explanação mais cuidadosa do tema, bem como da relação do PD como as instituições promotora de um debate educacional, será desenvolvida no capítulo terceiro.

contrária a elas. Por este motivo, seus fundadores optaram por um programa superficial, impreciso e abrangente, de forma que todos aqueles que estivessem insatisfeitos com o governo pudessem se identificar. Contudo, isso não significa dizer que o partido tenha sido leviano ao arrogar esses princípios; muito pelo contrário, os temas abordados estavam em voga no debate político da época. Os democráticos apresentavam sua alternativa para a resolução dos problemas da nação, porém sem detalhar demais as propostas. Sua história posterior demonstra que, apesar do subterfúgio, os preceitos políticos ali enunciados norteariam as ações do grupo por toda a sua existência. Além disso, sua cúpula parecia não se preocupar muito com a diversidade de posições políticas de seus coligados, já que, apesar do tom democrático, a estrutura do partido era bastante fechada, concentrando no Diretório Central grande parte do poder, o que lhe dava condições de fazer valer suas diretrizes sem muita resistência.

Vale ressaltar que, por mais que o partido tenha agregado em torno de si uma parte considerável das classes médias e até operários, os democráticos não aspiravam a grandes transformações da estrutura de classes do país; sua preocupação era a ascensão ao poder, extinguindo a oligarquia dominante, quando não apenas a pondo de lado, para consolidar a democracia no Brasil. Diversos foram os intelectuais paulistanos que apoiaram o partido, apostando que as palavras de ordem *Pela Democracia* fossem capazes de efetivar a construção de um país mais democrático. Não era por acaso, então, que se reuniam, cheios de planos, diversos modernistas em torno de questões da política nacional, já que a perspectiva da realização de seus projetos se tornava cada vez mais concreta.

\*

### **As vicissitudes do Partido Democrático Paulista**

A curta vida política do Partido Democrático (1926-1934) foi bastante turbulenta, enfrentando desde o estado de sítio à 'revolução' e à guerra civil. Em cada uma destas

situações, teve como aliado um de seus antigos ou futuros opositores, demonstrando um posicionamento político bastante volúvel. Em 1927, com o fim do estado de sítio, o partido decide participar das eleições federais e, apesar da dificuldade em se fazer frente ao situacionismo, consegue bons resultados, elegendo três dos cinco candidatos que apresenta. Nas eleições municipais de 1928, o PD faz nova investida eleitoral, mas desta vez suas ambições são maiores; pretendendo ampliar ao máximo sua base partidária, a fim de combater eleitoralmente o PRP, os democráticos estabelecem aliança com o Bloco Operário Camponês, agregando ao seu programa setores da sociedade entre os quais tinha muito pouca representatividade.

Há algum tempo a presença da classe operária no cenário político era incômoda para a classe dominante, ainda mais quando esta assume caráter partidário - o que torna sua cooptação de grande valia para o fortalecimento de um movimento de oposição. Todavia, a aliança que se estabelece entre PD e BOC parece ser propícia não só para os democráticos, mas também para os operários, que enxergam nela algum afrouxamento na repressão da luta política e parlamentar por eles encabeçadas, como revela, de forma bastante lúcida e pragmática, um comunicado do partido publicado em *O Combate*, jornal ligado à agremiação:

*“Entre dois partidos não proletários, um governamental, oligárquico, conservador e reacionário, e outro, na oposição popular, democrático e liberal que promete ao proletariado liberdade de reunião e associação, defendendo-o nas ocasiões precisas – entre dois partidos nessas condições, não nos é dado titubear. (...) Essa nova atitude, no entanto, não importa em uma adesão do BOC ao PD. Ela é determinada por uma conveniência política (...)”* (apud. De Decca, op. cit. p. 89).

Assim, se faz a aliança, fundamentalmente formada em nome da derrubada da oligarquia, mas que acaba por resultar em uma enorme derrota nas urnas. As eleições de outubro de 1928 foram escandalosamente fraudadas pelo PRP, fazendo com que os

democráticos, insatisfeitos e inconformados, começassem a tomar posições mais inflamadas, como o envio de uma moção de apoio ao “*bravo capitão Luís Carlos Prestes*” e o questionamento público sobre a viabilidade duma luta armada, colocando em dúvida se a linha reformista e legalista adotada pelo partido seria realmente eficaz em tais circunstâncias políticas.

Na década de vinte, a idéia de revolução era encarada, nos mais variados meios, como um tema que exigia um posicionamento urgente, pois o clima geral de descontentamento, a força que os movimentos promovidos pelos operários vinha adquirindo e as disputas internas da classe dominante, indicavam-na como uma possibilidade com a qual se deveria contar. O Partido Democrático parecia ter absoluta clareza da transcendência do tema e de como o momento histórico era propício a revoluções, por assim dizer, de diversos matizes e, justamente por isso, uma das diretrizes fundamentais da agremiação era oferecer um projeto alternativo à revolução, que, ao seu ver, era sinônimo de *desmandos, excessos demagógicos e esfacelamento*.<sup>2</sup> Para os democráticos a possibilidade da organização de oposições partidárias, que pudessem, legalmente, expressar sua insatisfação com o governo, reivindicar transformações e propor novos projetos para a condução dos destinos da sociedade, seria a melhor maneira de fortalecer a democracia e transformar as instituições vigentes. Desta forma, como afirma Prado (op. cit., p. 91), estabelece-se inicialmente uma oposição entre democracia – única capaz de regenerar os costumes políticos e sociais do país – e revolução – sinônimo de perturbação da ordem e da paz. Contudo, apesar de o PD ver na tomada do poder pela luta armada uma afronta aos princípios orientadores do partido - o legalismo, o reformismo e o pacifismo –, o pleito de 1928 coloca em xeque suas convicções:

---

<sup>2</sup> Enunciado publicado no primeiro editorial do Diário Nacional, órgão oficial da agremiação, sobre as diretrizes do partido. (apud. Prado, op. cit. p. 90-91).

*“Estamos vendo que é impossível solucionar o problema político dentro da ordem. Temos feito todos os esforços para regenerar os costumes políticos e moralizar a República pelos processos constitucionais. Mas o governo fecha todas as portas, impede-nos todos os meios de que poderíamos nos utilizar baseados na Constituição. Só nos deixa um, que ele sabe qual é.”*  
(Francisco Morato apud Prado, op. cit. p. 94).

Assim sendo, o Partido Democrático inicia uma aproximação mais efetiva com vertentes “revolucionárias”. Os contatos com a Coluna Prestes, movimento de posição mais radical, são pouco profícuos, não passando de algumas moções de apoio e uma vaga promessa de envio de recursos que jamais foi cumprida. Já o alinhamento com a Aliança Liberal, encabeçada pelo grupo de Getúlio Vargas, parece ser a opção mais acertada para os democráticos, pois o movimento promovido pela AL tinha como alvo principal, justamente, a oligarquia paulista, representada por seu grande adversário: o PRP. Entretanto, apesar de toda a conjuntura política apontar para o fortalecimento de uma luta armada como caminho a ser seguido pela oposição nacional, o PD reluta em fazer parte da coalizão. Além das já discutidas convicções do partido, o medo de que a revolução pudesse desencaminhar o país dos interesses da classe dominante preocupava muito os democráticos, pois embora o cenário político desagradasse deveras, a situação econômica favorecia os paulistas. Não há nada mais conveniente à burguesia do que a manutenção da ordem e da paz social, em que os privilégios da elite são assegurados pelo Estado. Porém, dependendo do desfecho da revolução, sua vitória poderia resultar em um indesejável questionamento dos alicerces do mundo burguês.

O temor de que a revolução pudesse se transformar em uma revolta popular era um dos grandes fantasmas que assombrava os dirigentes do partido, pois sabiam que a tolerância do povo também se esgotava, o que poderia resultar na assunção, pelos proletários, da direção da luta política. Embora a memória histórica apresente a “Revolução de 30” como uma revolução democrático-burguesa, o papel imaginado pela burguesia a ser desempenhado pela classe operária na “revolução” estava longe de ser o

de protagonista político, cabendo a ela apenas se contentar com algumas benesses prometidas com o intuito de solucionar a questão social. Todavia, apesar do grande dilema vivido pelos democráticos, sua postura oposicionista os obrigava a assumir de forma mais definitiva uma posição quanto à luta armada que se aproximava e a opção pela via “revolucionária” foi praticamente compulsória, pois a situação política do país não mais permitia que recuassem. Um apoio efetivo à Aliança Liberal tornava-se, agora, quase que uma obrigação para o partido, se este ainda quisesse conquistar algum poder no novo governo que se anunciava, principalmente depois que, em 1929, Washington Luís surpreendentemente insiste na candidatura de um paulista, Julio Prestes, para a sua sucessão, gerando uma forte cisão entre as elites dos grandes estados, que engendra o fim da Primeira República.

Com a “Revolução de 30”, São Paulo fica em uma posição delicada no cenário nacional, pois, como é sabido, seu candidato ganha as eleições, mas termina por perder o poder para Vargas. Todavia, para os integrantes do Partido Democrático, a derrota de São Paulo significava a sua vitória, posto que aderiram ao movimento “revolucionário”, articulando uma negociação política com o PRP, que rapidamente reconheceu o triunfo de seus opositores. Os democráticos pensavam, assim, ter finalmente conquistado alguma influência, se não na política nacional, no governo do estado, já que com a “oligarquia carcomida” deposta, tinham sua chegada ao poder como certa. Porém, a demora e hesitação do PD em aderir ao movimento, à articulação que congregava Rio Grande do Sul, Minas Gerais e Paraíba, custaram-lhe bem caro, frustrando consideravelmente suas ambições. O partido realmente demora a tomar uma posição, aderindo à Aliança Liberal somente no segundo semestre de 1930 e, mesmo assim, adota uma postura distante, de pouca convicção e sem um comprometimento total com a causa.

Esta posição ambígua do PD gerou certa desconfiança nos “revolucionários” gaúchos que acabaram por considerar arriscado dar poder político aos democráticos,

pois temiam que, em mais uma de suas reviravoltas, o partido se associasse ao PRP, promovendo uma hegemonia política no estado que poderia resultar em ameaça para o governo central. Assim sendo, nomeou-se para interventor no estado um tenente pernambucano, João Alberto Lins e Barros. Num primeiro momento, apesar de se julgar no direito de governar São Paulo, o PD adotou uma postura cautelosa, aceitando sem grandes questionamentos públicos sua nomeação, considerando-se um “aliado menor” da “revolução”, que com ela se dispunha a colaborar mesmo que não assumisse cargos de mando. Esta conciliação durou pouco e após 40 dias começam os desentendimentos com o interventor João Alberto.

A criação da Liga Revolucionária, ainda em novembro de 1930, criou uma grande celeuma no governo, pois, além de abrir um campo de disputa entre tenentes, marcava com mais clareza uma distinção que se fazia entre revolucionários e democráticos, acirrando tensões que vinham sendo escamoteadas. É curioso notar que, embora estes desentendimentos girassem, fundamentalmente, em torno da disputa pelo poder, pois a “Revolução”, com a nomeação de um interventor tenente, retira dos paulistas a voz de mando que vinham exercendo havia pelo menos quarenta anos, um dos principais argumentos contra a permanência de João Alberto no governo consistia na recriminação de sua suposta simpatia pelas classes operárias e pelo comunismo. Delindo sua recente aliança com o BOC, o PD acusava o interventor de estar afrouxando os mecanismos de dominação do proletariado, que foram eficientemente construídos durante a República Velha; as demais acusações se referiam à sua má administração, corrupção e cerceamento da liberdade, que, como bem observa Prado (*op.cit.*), muito se assemelham às críticas feitas outrora ao PRP. Apesar de diversos esforços de dirigente do partido no sentido de manter relações amistosas com o interventor, a situação permaneceu bastante instável e conflituosa e os crescentes desentendimentos levaram ao rompimento definitivo com João Alberto em abril de 1931. Em pouco mais de 5 cinco meses, a revolução pela qual os democráticos lutaram era por eles avaliada como a responsável

pela invasão de elementos “estranhos”, a bem dizer os tenentes, que cobiçavam e estavam saqueando as riquezas conquistadas com tanto sacrifício por São Paulo. Por este e outros motivos reivindicavam um interventor civil e paulista.

Impulsionado pela disputa de poder e pelo medo do bolchevismo, o PD, transfigurando seus interesses de classe em anseios de todas as classes sociais unidas em defesa dos interesses de paulistas, realiza diversas ações – de lançamento de manifesto a levante – para forçar a saída de João Alberto, que ao final de julho do mesmo ano não suporta mais as pressões e renuncia. Vale ressaltar que, de forma alguma, podemos considerar esta tomada de posição como um rompimento com Getúlio Vargas. Longe disso, neste momento, o partido se esforçava por preservar a figura de Vargas das acusações, esperando que este pudesse encontrar um “final feliz” para São Paulo, embora o governo central parecesse não estar muito interessado em dar ao caso solução que agradasse aos democráticos. Até meados de 32, mais três interventores passariam pelo governo de São Paulo, e, apesar de o sucessor de João Alberto, Laudo de Camargo, ser civil e paulista, o que vinha ao encontro das reivindicações feitas anteriormente, um descontentamento geral com o governo federal parecia se esboçar mais fortemente. As posições que Vargas vinha assumindo, tanto no âmbito nacional referente à política social, como com relação a São Paulo, preocupavam grande parte dos democráticos.<sup>3</sup> Posições como a de Paulo Duarte (1985), integrante apaixonado do partido, de que as ações de Vargas eram movidas por uma “paulistofobia” que nada ou quase nada estava ligada a questões políticas concretas, eram bem recorrentes, o que acabou por impulsionar dois tipos de movimentos: um movimento de volta à constitucionalidade, amplamente divulgado, e um movimento separatista, que agia de forma clandestina, considerado por Prado (*op. cit.* p.111) um tabu na historiografia brasileira, pois a maioria dos historiadores oficiais nega ou negligencia sua existência.

---

<sup>3</sup> Falamos aqui em grande parte dos democráticos e não em sua totalidade, pois o partido possuía duas tendências que serão por nós abordadas posteriormente. Neste momento priorizamos abordar apenas a tendência majoritária do partido, que traduz bem seus posicionamentos oficiais.

A explicação da relação hostil que se estabeleceu entre o governo central e os paulistas como “paulistofobia” revela certo escamoteamento das reais razões da disputa pelo comando da “locomotiva do Brasil”. Como sabemos, a economia cafeeira, a bem dizer o eixo Minas - São Paulo, orientava grande parte da política nacional da Primeira República, contando para isso com o apoio das classes dominantes de outros estados, que em troca recebiam diversos benefícios e cargos públicos importantes. Contudo, a “Revolução de 30”, como aponta Fausto (1995), tem como um de seus propósitos estabelecer uma nova relação entre os membros das classes dominantes regionais, sendo necessário, para tanto, o deslocamento do eixo do poder, o que só foi possível graças ao estabelecimento de uma forte aliança com Minas e do alijamento da oligarquia paulista das decisões, tanto de espectro nacional, como regional. A falta de firmeza dos democráticos quanto às suas convicções políticas fez com que Vargas não os diferenciasses de tal oligarquia, negando-lhes o poder, o que resultou no emparedamento da classe dominante paulista como um todo.

Num momento como esse, os interesses de classe da elite paulista fazem com que suas vozes ecoem em uníssono; as antigas rixas partidárias vão dando, aos poucos, lugar a uma união contra um inimigo comum: Vargas. *O feitiço se volta contra o feiticeiro* e aquilo que os revolucionários tentaram evitar ao negar o poder aos democráticos estava prestes a se dar, pois PRP e PD começam a vislumbrar vantagens de sua possível união, e acabam por articular grande campanha em prol dos “interesses de São Paulo e da Nação”.

*“Os interesses econômicos e sociais defendidos pela classe dominante de São Paulo se transformaram na grande batalha de toda a sociedade paulista; particularmente as classes médias interiorizaram esses valores como se fossem seus e o grito de ‘tudo por São Paulo’ se espalhou pela sociedade como o único caminho de salvação e regeneração nacionais.”*  
(Prado, *op. cit.* p. 114).

Em janeiro de 1932, após uma última tentativa de conciliação com o governo, através de uma entrevista com Vargas, o Partido Democrático, vendo que suas reivindicações não seriam atendidas, resolve romper com a “revolução” em definitivo. Mal é lançado o manifesto do partido anunciando o rompimento, o PRP também faz publicar seu manifesto, muito mais veemente em suas posições, mas inequivocamente análogo ao dos democráticos. É a Frente Única que prenuncia seu aparecimento. Em fevereiro, menos de um mês depois, PD e PRP. lançam seu manifesto conjunto dando início a mais um episódio dos conturbados anos 30.

Conquanto a reconstitucionalização do país e a restituição da autonomia de São Paulo sejam os estandartes empunhados pela Frente Única, os principais fatores que levam à sua criação destoam das cores nacionalistas e regionalistas com que pitam suas bandeiras e que povoam suas palavras de ordem. Aquilo que movia estes partidos à união estava, antes de tudo, diretamente atrelado aos interesses de classe, uma classe preocupada em manter a ordem social, livrando-se do perigo tenentista – associado por eles diretamente ao comunismo –, e empenhada em garantir sua hegemonia política nas decisões nacionais, das quais, como já dissemos anteriormente, praticamente deixara de participar após a “revolução”.

A Frente Única parece não tardar a surtir efeitos no governo central, que, percebendo que a situação se fazia tensa por demais, tenta contorná-la substituindo o Cel. Manuel Rabelo, terceiro interventor de São Paulo, por um segundo interventor paulista e civil, Pedro de Toledo. Não obstante a tentativa de conciliação, um confronto com a Frente Única parece irreversível, ainda mais depois do assassinato de quatro estudantes “constitucionalistas”, que, homenageados, deram nome à milícia civil organizada para o levante: MMDC, composta pela inicial de seus nomes. A 9 de julho eclode a Revolução Constitucionalista de forma um pouco precipitada, com pouquíssima adesão das classes populares e sem a esperada adesão de outros estados que

acenavam para uma aliança. Foram três intensos meses de luta armada, que, como sabemos, terminam com a derrota das forças paulistas<sup>4</sup>. São Paulo mais uma vez se vê derrotada, suplantada militarmente. No entanto, conquistara uma significativa vitória política, pois Vargas convoca para 1933 eleições para a formação da Assembléia Constituinte Nacional, abrindo caminho para a reconstitucionalização do país. De certa forma, com a eleição da constituinte, uma parte da oligarquia paulista volta ao poder, compondo uma boa base para a defesa dos interesses da elite paulista no âmbito nacional. Porém, o governo de São Paulo ainda era motivo de grande discórdia, provocando um estado de tensão constante. Manter-se em pé de guerra com os paulistas, principalmente depois que estes demonstraram que estavam dispostos a tudo para garantir sua influência na condução da política nacional, não era absolutamente interessante ao Governo Provisório. Assim sendo, como mais uma tentativa de resolução do problema, Getúlio Vargas nomeia, em 1933, para interventor no estado, Armando de Salles Oliveira, representante emblemático dos democráticos.

*“A fórmula ‘civil e paulista’ vai ser tentada pela terceira vez. Mas, a rigor, pela primeira vez é ela praticada com a garantia de uma indicação do povo paulista, através de seus mais autorizados representantes, desde que os dois interventores paulistas e civis que antecederam ao sr. Armando de Salles Oliveira resultaram, um de um impasse de momento, e o outro foi escolhido direta e exclusivamente pelo governo provisório. Assim, a escolha de agora tem outras origens e outras características”. (Folha da Manhã, 17/08/1933).*

---

<sup>4</sup> Embora tenham mobilizado grandes recursos com a campanha “Doe ouro para o bem de São Paulo” e desenvolvido uma surpreendente estrutura para a produção de armas e munição, as forças paulistas eram composta por apenas 35 mil homens contra os mais de 100 mil enviados pelo governo federal.

Neste meio tempo, o Partido Democrático, que já havia trocado a bandeira da Democracia pela bandeira de São Paulo e com isso perdido parte considerável de sua força política, com a derrota na guerra civil fica ainda mais enfraquecido. A saída de um de seus principais integrantes, Marrey Júnior, logo após a derrota, só fez contribuir para acelerar a crise que o partido enfrentava, pois evidencia que os rumos que a agremiação vinha assumindo, como a aliança com o PRP, não eram de forma alguma consensuais, mas se tratavam de diretrizes impostas por sua cúpula. A “opção do partido” de se associar ao PRP acaba por impossibilitar sua posterior diferenciação, pois como poderiam os democráticos retomar sua plataforma política, se esta fora praticamente construída em cima do combate ao perrepismo? Que bandeiras restariam empunhar, contra quem o partido faria oposição? Contra o PRP, com quem compõe a chapa única para a constituinte? Ou contra Vargas, que finalmente atende às súplicas do PD nomeando como interventor um de seus principais representantes? Por ter sido constituído como um partido de oposição, de onde justamente advinha seu poder de mobilização social, a agremiação parecia não ter mais razão de existir, se esmorecendo politicamente. Isso fica evidente em maio de 33, no lançamento da “Chapa Única por São Paulo Unido”, em que apenas quatro dos vinte e dois candidatos são do Partido Democrático.

O grande consenso que imperava na agremiação no final de 1933 era o da necessidade da extinção do PD para que se pudesse ainda dar continuidade ao projeto de sociedade idealizado pelos democráticos. E assim foi feito. Em fevereiro de 1934, após exatos oito anos de existência, o Partido Democrático se dissolve e, junto com a “ala jovem” do Partido Republicano, seus principais líderes colaboram com a fundação do Partido Constitucionalista, que recebe este nome em homenagem à Revolução de 1932. Desta forma, o Partido Democrático, que é considerado por autores como Love (1982) e Prado (1986) o progenitor do novo partido, deixa seu legado para ser cumprido pelos constitucionalistas, os quais, comandados por Armando Salles, aceitam a missão e

efetivam nos curtos anos em que estão no poder (1934 – 1937) o projeto que os democráticos, juntamente com diversos modernistas, sonharam para a Paulicéia, como acompanharemos mais de perto no próximo capítulo.

\*

### **Classes Populares desorganizadas? – um prólogo ao projeto dos democráticos.**

A visão de um povo despossuído de consciência política, facilmente cooptável e incapaz de se organizar é recorrente tanto no pensamento da elite política brasileira como na historiografia oficial. É clássica a frase proferida por Aristides Lobo, importante propagandista republicano, por ocasião da Proclamação da República, em que compara a consciência do povo à de animais: *“O povo assistiu aquilo bestializado, atônito, surpreso, sem conhecer o que significava, muitos acreditavam estar vendo uma parada.”* (Textos Políticos da História do Brasil<sup>5</sup>). Esta observação, feita pelo jornalista e futuro ministro do Interior e Justiça no dia 15 de novembro de 1889 e publicada três dias depois no jornal *Diário Popular*, nos revela, com singular precisão, a imagem que a classe dominante e a República que se instaurava construíram do povo brasileiro: um povo “chucro”, simplório, “bronco”; massa-bruta incapaz de participar da vida política da nação.

Porém, a elite primeiro republicana parecia não estar convencida da imagem da inépcia popular que ela própria havia criado, tanto que, como pretendemos demonstrar a seguir, se empenhou em elaborar diversos mecanismos para cercear a participação política efetiva do povo, aparentando temer o tipo de influência que este poderia exercer nos rumos da nação. Todavia, o advento da República implicava numa postura política em que não se poderia mais prescindir do povo, pelo menos formalmente, pois era necessário invocar seu nome para dar legitimidade às ações políticas de maior peso.

---

<sup>5</sup> [http://www.cebela.org.br/tex\\_indice.asp](http://www.cebela.org.br/tex_indice.asp)

Estava aí estabelecido o impasse: como invocá-lo e ao mesmo tempo mantê-lo afastado das decisões políticas? Considerar o povo, ou melhor, as classes populares como inábeis e imaturas para assumir determinadas responsabilidades na condução da vida coletiva, deslegitimando-as enquanto agentes sociais, foi a saída que a elite encontrou para justificar este movimento contraditório em que o chamamento à participação popular vinha acompanhado de sua recusa.

Mais ainda, diante da imaturidade política do povo, da falta de elevação de sua consciência para compreender o sentido do voto e de seu despreparo para a assunção de suas funções cívicas, não restava à elite outra alternativa senão a tutela das classes populares. Agir em nome do povo, zelando por seus interesses, tornou-se uma das práticas políticas mais presentes na história brasileira, justificando, em grande parte, processos nada democráticos, que inclusive tinham como verdadeiro intuito alijar o povo do poder. Esta tutela do povo era garantida por um eficiente aparato repressivo, que delegava à força pública a função de “mediação” dos conflitos “provocados” pelo povo, conhecidos como *questão social*. O imaginário brasileiro é repleto de expressões como: “o povo se leva com um fio de linha”, “o povo é uma eterna criança”, “pobre se leva no cabresto”, que exemplificam o tratamento dado à questão.

O lugar reservado ao povo na historiografia oficial do país também não é dos mais privilegiados, sendo as análises, em grande parte, superficiais. Sob seu prisma, os movimentos populares são desvalorizados enquanto ações políticas conscientes e planejadas. Em uma recente publicação que leva o título de “Cidadania no Brasil – o longo caminho” (2004), José Murilo de Carvalho descreve a cidadania brasileira, pelo menos até a década de trinta, como uma *cidadania negativa*, ou seja, para o autor “até 1930 não havia povo organizado politicamente” (p.83), mas apenas movimentos reativos contra determinadas ações do governo. O autor, apesar de explicitar seu desacordo com a visão do povo brasileiro como desprovido de qualquer discernimento político, acaba por reforçar esta mesma imagem na medida em que adota para suas análises um conceito

de cidadania extremamente restrito, valorizando deveras os mecanismos formais de participação em detrimento de outras formas de organização e manifestação política.

É curioso notar que o próprio autor, quando se lança na crítica àqueles que condenavam a falta de cidadania do povo brasileiro, aponta que estes o fizeram de forma parcialmente equivocada, pois tinham como referencial *“uma concepção de cidadania estreita e formal, que supõe como manifestação política adequada aquela que se dá dentro dos limites previstos no sistema legal, sobretudo o uso do direito de voto”* (idem, p. 66-67). Embora Carvalho afirme que uma visão mais acertada da vida política do Brasil só poderia ser obtida se levássemos em conta outras modalidades de participação, menos formalizadas do que os mecanismos legais, é justamente essa concepção austera de cidadania que admite utilizar para fundamentar a sua obra. Sua narrativa sobre os primeiros passos da cidadania no Brasil é repleta de contradições não organizadas, ora evidenciando o conflito político entre o povo e a classe dominante, ora retratando o povo como moralista, desconfiado e conservador perante as ações supostamente modernizantes da elite política do país.

\*

A fim de melhor compreender esta contradição, que acaba por dar fundamento para diversos eventos da história nacional, acompanhemos brevemente a narrativa de episódios em que os movimentos populares foram os protagonistas da cena política no Brasil primeiro republicano, e poderemos observar uma gama de ações, que vão de revoltas a greves e manifestações, dos mais variados matizes.

Apesar de nosso maior interesse de estudo se voltar para os movimentos populares urbanos, não podemos deixar de abordar, mesmo que de forma sucinta, alguns conflitos sociais ocorridos no campo. Fausto (1995, p.295) propõe, em seu

“*História do Brasil*”, a divisão dos movimentos sociais no campo em três grupos: 1. os que combinam conteúdo religioso com carência social; 2. os que combinam conteúdo religioso com reivindicação social; 3. os que expressam reivindicações sociais sem conteúdo religioso.

No primeiro grupo se encontram movimentos que tiveram seu início entre o final do Império e os primeiros anos da República, como a revolta de Canudos, que se deu no noroeste baiano, distante dos centros tradicionais de conflito, e a do Padre Cícero, que teve como palco a cidade cearense de Juazeiro. Sob o comando do líder messiânico Antônio Conselheiro, é fundado, em 1893, em uma fazenda abandonada, o Arraial de Canudos, uma comunidade regida por práticas religiosas tradicionais, em que os moradores, que chegaram a 30 mil, viviam *irmanados pela fé*. De modo geral, apesar da defesa do retorno à Monarquia, advinda da antipatia por medidas republicanas que, ao seu ver, feriam princípios religiosos, como a secularização dos cemitérios e a introdução do casamento civil, a população sertaneja de Canudos parecia não oferecer grande ameaça ao governo instituído. Contudo, uma disputa de pouca relevância, gerada em torno do corte de madeiras na região, resultou em sangrentos confrontos e em suspeitas fantasiosas, levantadas pelos jacobinos, de que o movimento pudesse fazer parte de manobras ocultas de políticos monarquistas. Surpreendentemente os habitantes de Canudos derrotaram a força pública baiana e duas expedições de tropas enviadas pelo governo federal, mas não puderam resistir aos oito mil homens, munidos de artilharia pesada, enviados em 1897, que simplesmente dizimaram o Arraial em nome da República e do Progresso. Já as relações do governo com o Padre Cícero transcorreram de forma mais pacífica, isso porque o movimento, que perdurou por mais de 50 anos (1872 – 1924) e do qual ainda se podem ver os vestígios na devoção de fiéis que continuam a realizar romarias a Juazeiro, integrou-se no sistema coronelista, estabelecendo seus maiores conflitos com a Igreja Católica. De acordo com Fausto (idem), o Padre Cícero poderia ser caracterizado como um *misto de padre e coronel*, que

utilizava sua milícia, composta por *uma gente muito disciplinada*, para diversos proveitos, que iam das disputas políticas da região à mão-de-obra para a época de colheita das lavouras.

Uma característica interessante de se observar, no que diz respeito aos movimentos no campo, é sua concentração em regiões onde a ação dos coronéis é mais enfraquecida, parecendo possibilitar, assim, uma maior mobilização popular. O coronelismo, embora ocupasse um lugar diverso nas diferentes regiões do país, era um sistema fundamental para a composição de forças da Primeira República, favorecendo determinadas lideranças políticas, através da cooptação dos votos da população rural. Tratava-se de um sistema político não muito complexo, mas bastante eficiente, desenvolvido pelos grandes proprietários de terra, em geral ex-proprietários de escravos, para manter o controle da terra e da mão-de-obra, adaptando-se à nova realidade de uma *república de homens livres*. O quadro pintado por Fausto (op. cit.), da vida dos pobres brasileiros da época, revela que pouca coisa havia mudado após a libertação dos escravos e a Proclamação da República: a imensa desigualdade social, a precariedade da assistência promovida pelo Estado e a impossibilidade da maioria dos cidadãos de realizarem seus direitos colocavam-nos reféns de práticas clientelistas.

Contestado foi um dos movimentos que ocorreu em terras onde o coronelismo era bastante esgarçado, em uma região localizada entre Santa Catarina e Paraná. O movimento, que foi identificado por Fausto (idem, p.296) como pertencente à segunda modalidade que propõe – conteúdo religioso com contestação social -, surge em 1911 com uma composição no mínimo curiosa, agregando em torno de si agricultores expulsos de suas terras por uma companhia estrangeira de construção de ferrovias, os ex-empregados desta companhia que foram demitidos após o término da construção e seguidores de um “coronel amigo dos pobres”. O grupo, orientado tanto pelos princípios de igualdade e fraternidade como por uma forte religiosidade, reivindicava *a posse das terras em que estava, enquanto esperava a ressurreição de José Maria*, seu líder, que foi

santificado depois de ter sido morto num dos primeiros confrontos com as forças estaduais. Os rebeldes conseguiram resistir até 1915, quando foram completamente derrotados e mortos por tropas do Exército.

O terceiro grupo, em que se encontram os movimentos de caráter estritamente reivindicatório, tem suas ações mais expressivas na região cafeeira de São Paulo. Esta concentração, de forma alguma casual, pode ser explicada a partir de duas características marcantes da região: as feições assumidas pelo coronelismo e o emprego de mão-de-obra estrangeira nas lavouras. Destoando de situações descritas como corriqueiras, em que juízes e delegados são considerados como “dos nossos” pelos coronéis (Carvalho, 2004, p.56), em São Paulo o aparelho estatal cresceu o suficiente para desvincular minimamente o sistema judiciário e a força pública dos interesses dos proprietários rurais. Assim, a lei passava a observar e regular minimamente o poder do coronel, antes incontestado e direto, o que, como já vimos, abre maior espaço para manifestações populares. A forma como o trabalho é organizado nos campos paulistas também favorece o surgimento de movimentos reivindicatórios, pois como as fazendas de café dependiam, essencialmente, do trabalho de colonos estrangeiros, que, em geral, já possuíam certa consciência política, se fazia urgente a regulamentação de uma legislação trabalhista. Apesar de terem restado poucos registros, Carone (op. cit) nos confirma que manifestações de desacordo, revoltas, greves e até o assassinato de fazendeiros eram uma realidade no cotidiano das fazendas. Os colonos tinham a seu favor, além de certa escassez de mão-de-obra – o êxodo para as cidades e o retorno de imigrantes para seus países de origem se intensificaram no final do século XIX -, a pressão da política de emigração, que cobrava por condições mais seguras de trabalho para seus “filhos”. Diante de tais circunstâncias os congressistas paulistas exercem constante pressão no Congresso Nacional até conseguirem, em 1907<sup>6</sup>, a aprovação de leis que permitissem aos fazendeiros maior controle de sua mão-de-obra, o que, se não

---

<sup>6</sup> Carone (op. cit, p. 246) observa que “*ao contrário de outros países, no Brasil a lei sobre o trabalhador rural antecede a do urbano*”, o que pode indicar a urgência em criar mecanismos de controle da mão-de-obra estrangeira no campo.

resolve os conflitos no campo, instala entre patrões e empregados um espírito mais negociador.

Passemos agora a uma análise dos movimentos urbanos brasileiros, que, por se caracterizarem como movimentos eminentemente operários, ficaram em grande parte restritos a São Paulo e ao Distrito Federal, cidades em que a concentração de indústrias, comércio e serviços se fazia maior. O Brasil primeiro republicano era constituído por uma população basicamente rural, tanto que, mesmo após intenso processo de urbanização e industrialização, vivido entre o final do século XIX e o começo do XX, em 1920 somente 16,6% da população residia em cidades com mais de 20 mil habitantes<sup>7</sup>. São Paulo foi a cidade que sofreu maiores transformações, passando, em apenas dez anos (1890 a 1900), de 5ª à 2ª maior cidade brasileira, período em que sua população praticamente quadruplicou. Era também a capital paulistana o principal destino dos imigrantes que chegavam ao país: dos cerca de 3 milhões que aqui entraram de 1884 a 1920, estima-se que 1,8 milhão tenha se dirigido para o estado de São Paulo<sup>8</sup>. Muitos destes estrangeiros trocavam, em pouco tempo, a dura vida nas fazendas de café, para tentar a sorte num emprego na indústria ou comércio, que, pelo menos até a década de 20, tinha seus quadros formados majoritariamente por imigrantes.

A aceleração do processo de urbanização, o incremento da produção industrial e dos serviços e a forte presença estrangeira foram, na visão de diversos autores, como De Decca, Fausto, Carone (op.cit.), essenciais para a constituição de organizações e movimentos políticos da classe trabalhadora, pois esta grande aglomeração de pessoas, vivendo sob uma condição comum, viabilizaria a aquisição e o fortalecimento de uma consciência de classe. O cotidiano das classes populares urbanas era extremamente penoso; a população, além de sofrer com um diuturno aumento do custo de vida, enfrentava precárias condições de trabalho e baixos salários. A carestia era um grave problema com o qual não só os pobres, como também a pequena burguesia, tinham que

---

<sup>7</sup> Carvalho, op. cit. p, 57.

<sup>8</sup> Idem.

se defrontar; a política cambial fazia com que o preço dos gêneros de primeira necessidade e dos aluguéis aumentasse constantemente, tornando a fome e as condições precárias de moradia numa constante na vida da população.

O panorama das condições gerais de trabalho também é uma visão nada aprazível. Como o custo de vida é extremamente alto, em geral, os salários dos *pais de famílias* são insuficientes para o sustento do lar, tornando necessário o trabalho de mulheres e crianças, o que resulta na formação de uma mão-de-obra abundante e facilmente manipulada pelos empregadores. A situação se agrava ainda mais pela ausência de leis que regulamentem o trabalho, fazendo com que os trabalhadores fiquem à mercê dos patrões, que impõem condições de trabalho subumanas e vexatórias. As instalações onde os operários trabalham, em geral prédios adaptados, não possuem as mínimas condições de higiene e segurança, aumentando a propagação de doenças e os riscos de acidentes de trabalho, que vão da mutilação à morte. Nestes casos, não há qualquer lei que obrigue o empregador a prestar assistência médica, nem tampouco a indenizar o operário ou sua família por acidentes de trabalho. Segundo Carone (op. cit., p. 195) esta medida só vai aparecer em São Paulo em 1915 e em 1919 no plano federal<sup>9</sup>. Contudo, além dos pedidos de indenização terem que tramitar na justiça comum, o autor ressalta que as garantias legais são cumpridas apenas quando há pressão por parte dos operários.

A árdua realidade do trabalhador era ainda acrescida pelas longas jornadas às quais tinha de se submeter. Variável de acordo com a categoria ou empregador, no início do século XX, elas chegavam facilmente a 14 horas, passando, na década de 10, a uma média de 9 a 11 horas, fruto de diversas lutas dos trabalhadores. Vale lembrar que a estas jornadas, muitas vezes ininterruptas, também eram submetidas crianças e mulheres, a despeito de receberem bem menos por sua faina. O cotidiano de trabalho

---

<sup>9</sup> Segundo Carvalho (op.cit. p. 63) a maioria das tímidas medidas trabalhistas da Primeira República são posteriores a 1919, data em que o Brasil assina o Tratado de Versalhes e ingressa na Organização Internacional do Trabalho (OIT). A combinação destes acordos com a violência das greves operárias no período da Primeira Guerra pressionam o governo a adotar tais medidas.

destes homens, mulheres e crianças era rigidamente controlado, a fim de garantir o máximo de rendimento, pelo mestre ou contramestre. Estas figuras, que também tinham por função regular as normas estabelecidas, desempenhavam seu papel de forma absolutamente pessoal, exercendo tamanha tirania que não raro encontramos nas reivindicações operárias referências à exigência de afastamento de mestres, que por seus desmandos aterrorizam os trabalhadores. Desta forma, o sistema de exploração do trabalho, que envolvia multas, muitas vezes utilizadas como instrumentos de perseguição, castigos corporais nos aprendizes, acaba por impelir os trabalhadores à formação de laços de solidariedade que avigoram as lutas do período.

A Constituição republicana de 1891, de um liberalismo ortodoxo absolutamente estranho à realidade brasileira e, a bem, dizer, ultrapassado, retirava do Estado qualquer obrigação de assistência à população, proibindo, inclusive, que este interferisse na regulamentação do trabalho, pois isto caracterizaria *violação da liberdade de exercício profissional*<sup>10</sup>. Assim sendo, cabe aos próprios trabalhadores se organizarem para tornarem sua realidade mais amena e reivindicarem seus direitos. Apesar de datarem de 1860, das primeiras atividades operárias assumem maior expressividade e constância somente a partir da República. A publicação de jornais foi uma das primeiras manifestações operárias de que se tem notícia e, malgrado sua efemeridade, na República esta atividade se avulta cada vez mais, tornando-se um importante meio de veiculação das diversas facções do movimento das classes populares. São três as tendências propostas por Carvalho (op. cit., p. 60): os “amarelos”, movimentos operários mais próximos do governo, que, através de negociações diretas com o Estado, eram responsáveis pelo o que o autor chamou de “estadania”; os anarquistas, que, seguindo suas tradições, se opunham a *qualquer relação com o Estado e com a política partidária*, daí a maior parte de suas ações se darem através de outros canais de participação política, como os sindicatos e as associações de resistência; e, por fim, de forma mais

---

<sup>10</sup> Carvalho, op. cit., p. 62.

tímida até a década de 20, os socialistas, que tinham como principal foco de ação a *conquista e o exercício de direitos políticos*. Acrescentamos ainda a este cenário político a figura dos comunistas, que começam a ganhar força, internacionalmente, por volta de 1914, e, nacionalmente, no final da década de dez, com a Revolução Russa em outubro de 1917. O Partido Comunista Brasileiro é um dos principais responsáveis, para além da extremada repressão estatal, pelo esmorecimento do anarcosindicalismo no país, fazendo com que a organização autônoma das lutas diretas fosse emparedada nas disputas parlamentares.

Estas diferentes orientações políticas podem ser também observadas entre os movimentos de São Paulo e do Distrito Federal. Fausto (1994, p. 297) sugere que enquanto no Rio de Janeiro *predominava um vago socialismo e um sindicalismo “de resultado”*, já que as reivindicações estavam limitadas às necessidades mais imediatas dos trabalhadores, em São Paulo o anarco-sindicalismo se faz mais presente, o que dá aos movimentos paulistanos um ar mais combativo, em que, por trás das lutas pelas necessidades mais básicas, se encontra uma perspectiva de transformação radical da sociedade, rumo à greve geral revolucionária. Essa diferença de posicionamento é atribuída pelos historiadores principalmente à composição das classes sociais destas capitais. Na cidade de São Paulo a estrutura social é pouco diversificada, o que possibilita dividi-la em duas forças: classe dominante, em que se encontra também a classe média que a apóia; e classe proletária, composta, como já dissemos, maciçamente por estrangeiros, aos quais o internacionalismo anarquista parecia muito convidativo. Já no Distrito Federal, além de um *maior contingente de trabalhadores nacionais*, mais fortemente capturados por relações paternalistas com patrões e o Estado, a estrutura social era mais complexa, permitindo que diversos setores mantivessem certa independência das classes agrárias, como os militares, estudantes universitários e profissionais liberais, o que propiciava uma maior colaboração entre eles. Desta forma, ao contrário dos movimentos sumamente operários ocorridos em São

Paulo, as manifestações fluminenses são de cunho popular, mobilizando setores tradicionais da sociedade.

Um exemplo clássico da natureza das mobilizações sociais ocorridas no Rio de Janeiro foi a *Revolta da Vacina*, que se deu em 1904, mas que tem suas origens em 1902, ano em que o prefeito Pereira Passos dá início a uma grande reforma urbanística e higiênica na cidade. Esta reforma, conhecida como “*bota-abaixo*”, consistia na abertura de grandes avenidas e na reestruturação de outras tantas, para a melhoria do sistema de transportes, na modernização dos portos, ampliando a circulação de mercadorias e na erradicação de foco de doenças. Neste processo, duas das medidas adotadas afetaram diretamente a vida das classes populares: a interdição e posterior demolição de diversos cortiços, moradia da maior parte da população pobre da cidade; e as medidas sanitárias, que proibiam, entre outras coisas, a permanência de mendigos e cães (!) nas ruas, e tornava obrigatória a vacina contra a varíola. A obrigatoriedade da vacina foi o estopim para a explosão da revolta, que expressava a enorme insatisfação do povo com as ações do governo. Associado aos políticos de oposição, que iniciaram a campanha contra a vacina, estava o povo, organizado em torno do Centro das Classes Operárias, que manteve, por oito dias, a cidade em estado de permanente agitação.

A *Revolta*, que também contou com a participação de militares rebelados contra o governo, hostilizou, primeiramente, a força pública, aos gritos de “*Morra a polícia! Abaixo a vacina!*” (Carvalho, op. cit. p. 74), mas depois a ira da população se generalizou, causando a destruição de prédios públicos, coches, postes de iluminação e saques. Os principais alvos, identificados pela população, eram a polícia, as autoridades sanitárias e o próprio Ministro da Justiça, acusado de permitir a regulamentação de lei tão rigorosa. Somente com o acionamento, pelo governo, de seus já tradicionais métodos de repressão - a decretação de “estado de sítio” e o recrutamento de tropas de outros estados - é que a *Revolta* foi suplantada, resultando em mais um dos tantos episódios em que as classes populares brasileiras foram caladas à custa dos “*30 mortos, 110 feridos e*

945 presos, dos quais 461 foram deportados para o norte do país”. A despeito da população, de fato, conviver com condições extremamente precárias de saneamento e não dispor de qualquer assistência de saúde, esta mostrou que resistiria o quanto pudesse a ações autoritárias do governo, fosse organizando levantes ou através da criação de associações próprias, que, se não resolviam seus problemas, aos menos os diminuía.

A assistência social no país estava praticamente nas mãos de associações particulares, que podem ser divididas entre: irmandades religiosas, muitas delas sobreviventes da época colonial; associações filantrópicas, mantidas por senhoras da alta sociedade, por vezes em conjunto com a Igreja; e as sociedades de auxílio mútuo, organizadas por determinados grupos sociais, como os proletários. Neste momento, a nós nos interessa mais de perto a última modalidade, já que nela a assistência social assume caráter significativamente político, servindo, de acordo com Carone (op. cit. p.196), como defesa contra os inimigos da classe.

De um lado estão as associações de *Socorros Mútuos* e as *Caixas Benéficas*, bastante criticadas pelos anarquistas por terem como objetivo fornecer ajuda material a trabalhadores necessitados ou doentes, o que, ao seu ver, contribuiu com a “*conformação dos trabalhadores à sociedade de classes, criando-lhe a falsa expectativa de poderem melhorar suas condições de vida, sem afetar as relações e o custo da produção*” (Simão, apud. Carone). E, do outro, estão dois tipos de associações, as *Ligas Operárias* e as *Sociedades de Resistência*, que assumem para si a defesa de interesses mais imediatos dos trabalhadores, como melhoria dos salários e das condições de trabalho, mas também a conscientização da classe operária através de diversas atividades político-culturais e da cessão de espaço para a realização de encontros e reuniões. Estas associações servem ainda como centro irradiador de outras ações, como a fundação de jornais, a organização de manifestações e a realização de congressos. Entre as organizações de maior relevância podemos citar: a *União Operária* (Santos, 1892), que dá origem ao jornal O

*Operário*, fundado em parceria com o *Partido Operário*; o *Centro Socialista* (SP, 1896), que promove diversas conferências e é responsável pelo jornal *O Socialista*; o *Centro das Classes Operárias* (RJ 1902), que é fechado após sua relevante atuação na *Revolta da Vacina*, como vimos anteriormente; e a *Federação Operária Regional Brasileira* (RJ, 1903), de onde surge a idéia da realização de um *Congresso Operário Brasileiro*.

O *Primeiro Congresso Operário Brasileiro*, realizado em 1906, contou com a presença de representantes sindicais de todo o país, que debateram calorosamente sobre quais deveriam ser as formas de lutas dos trabalhadores. Naquele momento, o operariado brasileiro estava dividido entre duas principais correntes: os sindicalistas, que defendiam a criação de uma organização partidária proletária, e os anarco-sindicalistas, que apresentaram uma tese em que ponderavam ser melhor concentrar forças em formas de organização e resistência – do que na política partidária, pois julgavam que o movimento operário ainda não possuía a devida unidade política, sendo necessário um amadurecimento maior para a constituição de um partido que, de fato, pudesse fazer frente aos partidos comandados pela oligarquia. Os anarco-sindicalistas, mesmo estando em minoria, acabaram vitoriosos e a orientação geral do Congresso foi que *a luta contra a opressão* deveria ser centralizada nos sindicatos, que não deveriam remunerar seus dirigentes, tampouco admitir mestres ou contramestres, que “*são, pelo lugar que ocupam, os verdadeiros representantes dos patrões*” (apud. Carone, op.cit. p. 206).

Mas o Congresso não se resume a isso, contrariando mais uma vez a memória histórica. As diretrizes tiradas para as ações operárias, bem como suas bandeiras de luta, revelam uma compreensão bastante aguçada do momento histórico em que se encontrava a classe trabalhadora, dos mecanismos sociais de dominação e dos direitos a serem reivindicados. Além das habituais reivindicações de cunho trabalhista e da defesa de formas de luta como greves, boicotes, sabotagens e manifestações públicas, sobre as quais pretendemos nos debruçar de forma mais cuidadosa adiante, as diretrizes do Congresso abordam outras questões relevantes, que vão do convite às mulheres para se

filiarem aos sindicatos à defesa da educação laica, passando pelo problema da moradia e pela usurpação pelo governo do dia 1º de Maio, que tenta transformar um dia de luta em uma “mistificação perniciosa”. Deste Congresso resulta, ainda, a criação da Confederação Operária Brasileira (COB), primeira organização operária em nível nacional, que contou com a participação de quase 50 sindicatos, de várias partes do país, e que em seus 11 anos de duração promoveu diversas ações, entre elas uma mobilização social que resultou em vitória quando o 1º de Maio de 1913 não foi de festa, como queria o governo, mas marcado por protestos realizados nas principais capitais do país.

A COB é ainda responsável pela organização do *Segundo Congresso Operário*, que foi realizado em resposta ao *Congresso “pelego”* de 1912, dirigido por Mário Hermes da Fonseca, filho do presidente da República, Hermes da Fonseca, que tenta cooptar o movimento operário, construindo uma vila operária, fundando um sindicato, a Liga do Operário do Distrito Federal (1911), e realizando aquilo que denomina de Quarto Congresso Operário<sup>11</sup> (1912) de caráter absolutamente reformista. O horizonte anarquista se expande cada vez mais; em 1914 se decide enviar uma delegação ao Congresso Internacional de Londres, realizando, para tanto, uma conferência em São Paulo, que reúne representantes de diversos Estados. Contudo, a *Primeira Guerra Mundial* atrapalha os planos dos anarquistas, que, reunidos novamente em 1915, decidem atuar contra a Guerra, através da promoção de diversas atividades políticas. Disso resultou a fundação da *Liga Antimilitarista* (RJ), da *Comissão Popular de Agitação contra a Guerra* (SP) e na realização do insigne *Congresso pela Paz* (RJ), que reuniu grande número de delegados sindicais na *luta pela paz real*, “baseada na efetiva solidariedade internacional das classes trabalhadoras” (apud. Carone, idem).

---

<sup>11</sup> Segundo Carone (op. cit. , p.209), a denominação de “quarto” e não de “segundo” Congresso, se deve ao fato de considerarem o movimento de 1892 , o *Primeiro Congresso Socialista do Rio de Janeiro*, como primeiro, o de 1902, o *Congresso de operários de todos os Estados*, realizado em São Paulo, como segundo e o de 1906, como o terceiro.

A solidariedade é um dos principais fundamentos das lutas dos trabalhadores, que, em diversas ocasiões, organizam um cotidiano que vai muito além dos movimentos reivindicatórios, em que são realizadas diversas atividades comunais, como centros culturais, jornais, festas, cooperativas de consumo, cursos de aperfeiçoamento, alfabetização de adultos e até escolas, como as Escolas Modernas número 1 e 2, que funcionaram em São Paulo no final da década de dez. Grande parte destas ações eram promovidas ou aconteciam nos chamados sindicatos, que não se aproximam daquele institucionalizado pelo governo em 1907, pois assumia para si muito mais uma ação de resistência do que propriamente a mediação das negociações entre patrões e empregados, apesar de terem papel fundamental nas organizações de greve. Carone (op. cit., p.217) define a greve como sendo *“a arma de protesto do operariado contra todas as formas de exploração econômica impostas pela burguesia”* e parece-nos, a partir do material que pudemos analisar, que, durante grande parte da Primeira República, as classes populares souberam empregá-la de forma bastante adequada.

Neste sentido, tendemos a discordar de Fausto (op. cit., p. 297), quando este, em suas análises, avalia os movimentos urbanos primeiro republicanos como limitados e pouco eficazes, alegando que estes apenas excepcionalmente alcançaram êxito. Embora, como nos diz Carone (idem), as conquistas operárias sejam sempre sucedidas de novas lutas que, entretanto, reivindicam as mesmas coisas de sempre (isto é, o cumprimento dos acordos pelos patrões), não podemos nos esquecer que cabia aos operários, e somente a eles, a negociação das condições de trabalho e sua posterior fiscalização: na falta de instituições legais (o Ministério do Trabalho só será criado em 1930), a polícia é o único órgão do Estado que fazia parte das negociações, e esta, como é notório, nunca esteve ao lado dos trabalhadores. Ao contrário da visão de Fausto, em que os movimentos operários *“raramente despertavam a atenção e a preocupação da elite”* (p.299), Carone nos pinta um cenário muito diferente, em que *“a classe dominante usa de todos os recursos para abafar as crescentes reivindicações do movimento*

*operário*” (p. 217). Fato é que na Primeira República havia pouquíssima diferenciação entre os industriais e a oligarquia que governava o país e as ações dos governantes a fim de reprimir os movimentos operários, presentes de forma abundante na historiografia brasileira, deixam poucas dúvidas sobre o impacto que esses causaram na vida nacional.

Revisitando de forma breve os episódios de greve, notamos que não é raro encontrar relatos em que o desfecho do movimento resulte em violência policial, prisões, deportação de líderes, expulsão de estrangeiros, fechamento de sindicatos e mortes. Os primeiros anos da República assistem a greves esporádicas, tendo como mote principal a melhoria de salários e acontecem, em geral, de forma pacífica. A maior delas se dá em Santos, em 1897, abrangendo diversas categorias, e tem fim somente após 15 dias, quando *a Associação Comercial pede o envio de tropas federais e de navios de guerra para controlar a situação*.<sup>12</sup> Contudo, o novo século traz consigo grande agitação social. Além das greves se fazerem mais freqüentes, muitas vezes elas acabam por resultar em mobilizações estaduais e até nacionais. As motivações também se diversificam: novos regulamentos que desagradam aos trabalhadores, principalmente da área de serviços, atraso de pagamento, maus tratos e desmandos de superiores, redução da jornada de trabalho, protesto contra a demissão de companheiros, violação de acordos feitos entre patrões e empregados e até, dando início à cultura da Greve Geral, *paredes* em solidariedade aos trabalhadores de outras categorias.

A esta avultação das mobilizações populares, o Estado responde com franca intolerância. Já em 1900 dois confrontos com a força pública são extremamente violentos, um no Rio de Janeiro, com cocheiros de bondes e outro em Santos com carroceiros e comerciários. Neste último, a polícia *recebe ordens para usar armas, principalmente contra anarquistas*<sup>13</sup>. A primeira agitação generalizada acontece no Rio de Janeiro, em 1903, mobilizando diversas categorias em prol da redução da jornada de trabalho para 8 horas. A polícia proíbe os comícios e reprime duramente o movimento.

---

<sup>12</sup> Carone, op. cit., p. 218.

<sup>13</sup> Idem, p.219.

Em 1904, além das mortes ocorridas na *Revolta da Vacina*, no Ceará 34 marinheiros ficam feridos e três são mortos, pela polícia e pelos aprendizes de marinha que participaram na repressão à greve. No ano seguinte fala-se novamente em greve geral, mas uma mobilização mais integrada só acontece em 1906, quando trabalhadores de São Paulo e Rio decretam “paredes” com o apoio de estudantes. O clima de roda-viva permanece até 1914, quando a Primeira Guerra Mundial dificulta significativamente os movimentos reivindicatórios, pois a produção despencou, as vendas diminuíram e os gêneros de primeira necessidade sobem de forma exorbitante, fazendo com que os trabalhadores recuem em suas lutas, tanto que apenas uma greve foi registrada no período. Contudo, Carone (op. cit., p. 227) vê nas mobilizações de 1915 a prova da *tenacidade operária*, que a despeito do desemprego e das ameaças constantes de prisão, reiniciam as greves.

A intensificação dos movimentos revolucionários na Europa promove um duplo impacto na agitação social dos trabalhadores brasileiros: reforça a viabilidade de transformações concretas da estrutura social, principalmente depois da *Revolução de Outubro*, na Rússia czarista; e põe em xeque o anarquismo como política organizatória eficiente, questionamento impulsionado pela presença dos comunistas, que evidenciam a necessidade da estruturação de um partido operário. Entre 1917 e 1920, os movimentos grevistas atingem seu apogeu, adquirindo maior grau de complexidade e capacidade de mobilização. O mais conhecido evento histórico da época, ícone do movimento operário, foi a *Greve Geral de 1917*, ocorrida a partir de junho na capital paulista e que tem papel fundamental na exortação das classes populares, repercutindo em movimentos por todo o país. O diagnóstico feito em 1906 pelos anarquistas, de que a classe trabalhadora, apesar de ter uma base material comum, não tinha unidade política suficiente para a formação de um partido, parecia agora não mais valer, já que, *“pela primeira vez, o movimento operário vê suas reivindicações serem unívocas, repercutindo ameaçadoramente sobre a burguesia”* (idem, p.229). Neste sentido, é interessante notar

que as medidas preconizadas pelos grevistas incluíam, para além das reivindicações trabalhistas, propostas para o combate da carestia, evidenciando a influência dos comunistas.

O movimento grevista, apesar de ecoar em diversos estados, resultando em paredes no Paraná, Rio de Janeiro, Bahia, Minas Gerais, Mato Grosso, Santa Catarina, Pernambuco e Rio Grande do Sul, e em Greve Geral em Curitiba e no Distrito Federal<sup>14</sup>, adquire maior proporção em São Paulo. A cidade é praticamente tomada pelos mais de 50 mil grevistas, que paralisam não só as indústrias e o comércio, mas também o fornecimento de energia e os transportes. Após um mês, os conflitos com a polícia se intensificam, resultando em mortes, e durante dois dias a Força Pública perde o controle da capital, que passa a ficar sob comando do *Comitê de Defesa Proletária*, posteriormente entrincheirado nos bairros operários do Brás, Moóca e Ipiranga. Reforços do exército chegam para tentar controlar a situação, mas as tropas são ameaçadas pela *Federação Operária* carioca, que promete tomar atitude caso estas intervenham na questão. No auge das contendas uma comissão formada por jornalistas se prontifica a intermediar um acordo, envolvendo industriais e governo, em que importantes reivindicações operárias são atendidas<sup>15</sup>, arrefecendo os ânimos da Paulicéia. Porém, o descumprimento do acordo por parte dos patrões resulta em novas investidas dos trabalhadores, que após apenas quatro dias de trégua retomam suas lutas, impulsionando a eclosão de movimentos em todo Brasil. As greves somente sofrem declínio após a prisão e deportação de grande número de anarquistas, coincidindo com a declaração de guerra contra a Alemanha.

Os anos subseqüentes também registram intensa atividade operária, que vão de uma tentativa dos anarquistas de tomar o poder, através da formação de sovietes no

---

<sup>14</sup> Para uma descrição mais detalhada ver Carone, op. cit.

<sup>15</sup> Além de um aumento de 20% nos salários, os industriais se comprometem em não demitir operários, respeitar o direito de associação e apoiar iniciativas pela melhoria das condições de vida; já ao Governo caberia soltar os operários presos, respeitar o direito de reunião – desde que dentro da lei e sem perturbação da ordem pública –, tomar providências quanto ao cumprimento e elaboração de leis trabalhistas e propor solução para os problemas gerados pela carestia. (Carone, op. cit., p. 230).

Distrito Federal, e que fracassa em virtude de denúncias (1918), passando por diversos movimentos de massa, que incluem um grande comício no 1º de Maio e greves por todo o país (1919), inclusive dos trabalhadores ferroviários, o que faz o Ministro da Guerra deslocar tropas para as ferrovias por medo do poderio dos trabalhadores (1920). A partir de 1921 o movimento operário é violentamente reprimido, mas muitas vezes não é só através da violência física que se consegue desmobilizar as greves, e as forças públicas assumem outras funções neste processo: diversos sindicatos são fechados, suas principais lideranças identificadas, presas e, em geral, deportadas. Além disso, a polícia vigia a cidade para impedir os movimentos quando descobre os planos dos grevistas e escolta trabalhadores que furam a greve. Para evidenciar este papel cumprido pelo Estado nas negociações entre patrões e empregados, basta lembrar que na greve promovida pelos ferroviários da Companhia Paulista, em 1906, em três cidades do interior, os advogados dos operários foram impedidos pela polícia, mediadora legal destas situações, de chegar ao local onde estavam sendo realizadas as negociações.

Contudo, a maior arma usada para desmobilizar os movimentos populares era a expulsão, que, de acordo com Carone (op. cit, p. 238), se dá muito mais de *acordo com as necessidades do momento*, do que segundo um *espírito constitucional*, ou seja, mais uma vez são as conveniências particulares e não os interesses da nação que regem as leis do país. Chamada de *profilaxia social*, a medida de expulsão aparece já no Código Penal de 1890, destinada aos vadios e capoeiras estrangeiros, e é reforçada, em 1892, por Floriano Peixoto, que decreta uma lei que prevê a punição também para aqueles que incitarem à desobediência civil e ao ódio entre as classes. Quando, em 1907, as atividades operárias estão a todo vapor, uma nova lei é decretada, deixando explícito seu principal alvo: os agitadores sociais estrangeiros, que podem ser expulsos desde que morem a menos de dois anos no país e não tenham constituído família. A inconstitucionalidade da lei realmente impressiona, pois seus parágrafos posteriores prevêem que o estrangeiro poderia ficar preso por mais de 24 horas, mesmo sem

acusação formal e que caberia à polícia e não ao poder judiciário avaliar se o estrangeiro representava ou não um perigo para a nação. Hermes da Fonseca é o responsável por um maior endurecimento desta lei, revogando os parágrafos que asseguram alguns direitos ou salvo-condutos aos acusados, como o tempo de moradia, apelação da sentença, e proíbe a entrada no país daqueles que têm antecedentes criminais ou políticos.

As agitações sociais iniciadas em 1917 resultam em mais uma lei, apresentada ao Congresso em 1919 e aprovada em 1921, genérica o suficiente para enquadrar em seus artigos todo e qualquer delito que possa servir de motivo para a expulsão dos *indesejáveis* do país. Este instrumento é logo em seguida complementado por outra lei, que finalmente regulamenta a repressão ao anarquismo, autorizando o governo a fechar “*por tempo indeterminado, associações, sindicatos e sociedades civis, quando incorram em atos nocivos ao bem público*” (apud. Carone, idem, p. 241). Desta forma, o processo de deportação se torna extremamente simples, redundando na expulsão em massa, promovida por Epiácio Pessoa, pelo qual mais de 150 operários, apontados como líderes políticos, são obrigados a deixar o país. A combinação, feita por Artur Bernardes, em 1923, entre a Lei de Imprensa, que limitava a liberdade de expressão e a lei de expulsão, dá o arremate final a este instrumento jurídico que mina o movimento operário ao deportar suas principais lideranças, inviabilizando sua rearticulação.

Todavia, a classe dominante não é a única responsável pelo enfraquecimento dos movimentos sociais, colaborando significativamente para isso uma cisão ocorrida no interior da própria classe proletária. A crença inicial de que a *Revolução Russa* tenha caráter libertário faz com que os anarquistas fundem, em 1919, o Partido Comunista do Brasil. Muito ativo politicamente, mas condenado à extinção, dado os rumos que as relações entre bolchevistas e anarquistas iam tomando no âmbito internacional, a oposição entre eles se torna fatal, dividindo-os e, por fim, desintegrando o partido. Daí por diante, além das investidas violentas do Estado e da elite, o que se vê é um

movimento órfão de importantes lideranças, pois são expulsos aqueles que Carone (op. cit. p.240) chama de *elite operária*, e fragmentado pelo acirramento das divergências políticas internas. Neste cenário é que surge, em 1922, o Partido Comunista Brasileiro, fruto da  *fusão de pequenos núcleos de tendência pró-bolcheviques* (idem, p.324) e que é considerado pela historiografia como o mais expressivo dos partidos proletários<sup>16</sup>. Apesar do pouco número de filiados - não contava com mais de mil adeptos em 1930 - e de passar grande parte de sua existência na ilegalidade – de 1922 até 1945 foram apenas 11 meses de atuação legal<sup>17</sup> –, o partido tinha certa força política, provocando, menos do que uma concreta transformação social, uma significativa preocupação no imaginário da já temente elite brasileira.

Datam de 1925 as primeiras ações diretas do partido, que tem como alvo principal os meios sindicais, onde já há certa tradição política, mesmo que de orientação anarquista, o que, inclusive, ocasiona uma grande celeuma no movimento sindical, com trocas de acusações entre as duas tendências. Como integrante, desde 1924, da Internacional Comunista<sup>18</sup>, o partido segue as orientações determinadas na III Internacional, que recomenda aos comunistas de países como o Brasil, semi-coloniais, a associação com a burguesia nacional, a fim de promover uma revolução democrático-burguesa, que conduziria, posteriormente, ao socialismo. Em janeiro de 1927, após quatro anos e meio na ilegalidade, o partido deixa de ser clandestino e amplia suas ações através do jornal *A Nação*, em que convoca as forças progressistas do país à formação de uma Frente Única para a derrubada da oligarquia do poder. Assim, é formado o tímido *Bloco Operário*, que após a Lei Celerada, ou seja, o retorno do PCB à ilegalidade,

---

<sup>16</sup> Fausto em seu “História do Brasil” (op. cit. p. 303), afirma ter sido o Partido Comunista Brasileiro (1922) formado essencialmente por anarquistas, pensamos, porém, que deve se tratar de uma confusão com o Partido Comunista do Brasil (1919), que em seus primórdios chegou a se chamar Partido Comunista-Anarquista.

<sup>17</sup> O partido fica na legalidade apenas por dois períodos na década de 20: de março a julho de 1922, em que a caça aos comunistas é incitada pelo movimento tenentista; e de janeiro a agosto de 1927, reaberto com o fim do estado de sítio e novamente fechado pela Lei Celerada, da qual falaremos brevemente a seguir.

<sup>18</sup> Carone (op. cit. p 331) nos conta as peripécias de Bernardo Canellas no IV Congresso Internacional Comunista, em 1922. Este, que tinha por tarefa representar o partido, por sua atuação foi o responsável pela não aceitação do PCB na Internacional Comunista, que só permite sua entrada em 1924, após um relatório feito por Rodolpho Ghioldi, líder comunista argentino enviado para o Brasil para checar a situação do partido.

transforma-se em um *agrupamento de massa de caráter nacional* (idem, p. 339) e passa a se chamar Bloco Operário Camponês, face legal do Partido Comunista. O BOC, que tem como fim mais imediato promover a primeira intervenção direta dos operários na política partidária do país, associa-se, como já vimos, ao PD em São Paulo, onde as eleições são fraudulentas, mas consegue algum resultado em outras instâncias elegendo dois intendentes para o *Conselho Municipal do Rio de Janeiro* e um Deputado Federal. A pequena vitória conquistada pelo BOC, que leva alguns militantes a um entusiasmo exacerbado, inaugura uma nova, mas breve<sup>19</sup> fase da política brasileira, em que a classe operária toma parte na disputa partidária.

Nunca é demais ressaltar que esta entrada “tardia” do movimento operário na política partidária não significa que este não tenha consciência política, nem tampouco que não esteja ainda habituado a utilizar os “*mecanismos formais de participação exigidos pela parafernália dos sistemas de representação*”, como sugere Carvalho (op. cit. p. 67). Ao contrário, era justamente a consciência política dos proletários que os fazia avaliar - pautados mais fortemente no anarquismo e na conjuntura política em que se encontrava o país - que outras formas de luta seriam mais eficazes do que a disputa partidária, inclusive porque grande parte da população era impedida de participar das eleições em virtude do voto censitário. Por este motivo, não há como não discordar de Carvalho (op. cit., p. 76) quando este afirma que o povo tem “*apenas uma percepção intuitiva e pouco elaborada de direitos e deveres que às vezes explodia em reações violentas*”. Como vimos, mesmo naquelas manifestações em que é atribuído ao povo certo moralismo e credence, contra as *medidas racionalizadoras do governo*<sup>20</sup>, há uma presença marcante de organizações populares e uma grande lucidez do significado

---

<sup>19</sup> No ano de 1929 o BOC transgride as regras do jogo político-partidário, arregimentando os operários para a famosa greve dos gráficos, criando uma Confederação Geral do Trabalho, que contava com mais de 60 mil sindicalizados, além da promoção de outras formas de agitação em defesa das leis sociais e dos direitos políticos. Estas ações causam seu rompimento definitivo com as propostas reformistas dos “revolucionários”, tanto que, em 1930, lança seu próprio candidato à presidência, sofrendo, obviamente, desmedida derrota. Ao final de 1930, com a tomada do poder por Getúlio Vargas, o BOC é fechado. Para uma explicação detalhada sobre o percurso do BOC pós 1928, ver De Decca, op. cit, parte II.

<sup>20</sup> Carvalho, idem, p. 75, referência à Revolta da Vacina, generaliza para outros movimentos populares.

destas mobilizações. Como afirmou um popular na *Revolta da Vacina: o importante era mostrar ao governo que ele não põe o pé no pescoço do povo* (apud. Carvalho, idem, p.75). Um povo que, nos centros urbanos, *tem muita consciência do que faz e do que fez*, como afirma De Decca (op. cit. p. 28), contradizendo a memória histórica, que insiste em afirmar que as ações do povo são apenas reativas, ou seja, destituídas de proposições<sup>21</sup>. Tratava-se certamente de uma população provida de um insipiente sentimento de identidade nacional, mesmo porque a nação ainda estava por se construir – e seria exatamente essa tática que a classe dominante criaria para conter a classe trabalhadora, trazendo-a para dentro do Estado em prol da nação brasileira “em construção” (De Decca, op. cit. p. 134) –, mas isso não inviabiliza a formação de uma consciência de classe e, por consequência, política, favorecida pelo internacionalismo anarquista e pela base material comum.

É de se notar que, apesar das condições adversas para a construção de uma identidade nacional - regionalização da economia, precária comunicação entre os estados, maioria étnicas variadas, desigualdade de densidade populacional, lenta urbanização etc -, o proletariado do país, ao contrário da classe dominante, tende a possuir maior unidade política, irmanado que está por condições gerais de vida muito semelhantes, possibilitando surgimento tanto de genuínas mobilizações nacionais bem como de instâncias de representatividade reconhecidas pelos operários dos diversos estados em que a industrialização se faz presente. Tendo isso em conta, podemos afirmar que o veredicto, emitido pela historiografia oficial, de *que até a década de 1930 não havia povo organizado politicamente e que os operários se dividiam por rivalidades étnicas e estavam pouco propensos a organizar-se*<sup>22</sup>, nos parece, ao menos, equivocado; e provoca mais do que um equívoco se nos apoiarmos nesta base para compreender o

---

<sup>21</sup> Neste sentido, mais uma vez nos chama a atenção a ambigüidade das posições defendidas por José Murilo de Carvalho, que, ao tentar afirmar a vivacidade do povo, o faz não com base em sua consciência de classe, mas em seu moralismo, o que acaba por reforçar a imagem da desarticulação política popular: “*o Estado era aceito por esses cidadãos, desde que não violasse um pacto implícito de não interferir em sua vida privada, de não desprezar seus valores, sobretudo religiosos. (...) quando o povo agia politicamente, em geral o fazia como reações ao que considerava arbítrio das autoridades.*” (op. cit. p. 75/83)

<sup>22</sup>Carvalho, op. cit, p.83 / Fausto, op. cit. p. 297 respectivamente.

significado da *Revolução de 30* e qual o papel que o Partido Democrático pretendia desempenhar no cenário nacional, ou seja, qual era sua proposta para lidar com os impasses políticos e sociais que a nação vinha enfrentando.

\*

### **Questão Social: questão de polícia ou questão de política?**

No final da década de vinte, muito mais que uma crise econômica, o país enfrenta uma crise política, já que os acontecimentos das duas últimas décadas da Primeira República transformam a realidade a ponto de orientarem posições políticas “*cada vez menos compatíveis com o pacto de cunho regional e ruralista*” (Camargo, 1982, p. 17). Os primeiros núcleos de oposição nascem, justamente, no interior da própria oligarquia, e tinham por objetivo deslocar a instância de poder dos governos estaduais mais poderosos para a presidência da República, sem que se pensasse em mudanças estruturais do jogo político instaurado. A aliança política entre Rio Grande do Sul, Minas e Paraíba, precipitada pela tentativa do PRP de garantir a hegemonia política de São Paulo no governo federal, assume feições mais liberais quando amplia seu espectro social de confronto, incorporando forças e partidos de oposição, que se não dissolvem as rixas regionais, trazem programas e princípios políticos mais amplos e arejados (idem, p. 23). Da derrota nas eleições de 1º de março e da forte repressão que a *Aliança Liberal* sofreu desde então, resulta num novo aliado: o tenentismo, que não limita sua contribuição à experiência insurrecional, mas se empenha em um saneamento das instituições políticas, que tendem cada vez mais a rimar “revolução” com ditadura. Longe de poder receber o nome de “revolução burguesa” em seu sentido marxista clássico, posto que esta implicaria em uma mobilização autônoma das classes populares, tendo como referência a

*práxis* proletária e o cumprimento de um programa político<sup>23</sup>, esta *revolução das elites* (idem, p. 16) pretendia a consolidação de um Estado nacional, em que estava em jogo muito mais do que a bandeira anti-oligárquica empunhada.

Como nos demonstra cuidadosamente De Decca (op. cit. p. 69-76), há um evidente *silenciamento da experiência histórica da classe operária*, tanto na *ótica do poder constituído nos anos trinta* como na *historiografia oficial*, em que se *sobrelevam apenas alguns agentes sociais* enquanto outros são absolutamente suprimidos, como se não houvesse *ação política dos dominados nesse período*. Este *ocultamento da luta de classes* acaba por transformar a *Revolução de 30* em uma disputa entre apenas dois agentes sociais: os revolucionários – redentores do país, moralizadores da política, responsáveis pelos “*espetaculares avanços dos direitos sociais*”<sup>24</sup> – e a oligarquia – subserviente às forças do imperialismo e impedidora do progresso da nação. Contudo, havia um outro agente social na cena política, a classe operária, que ao extrapolar o nível eleitoral, das alianças com partidos de oposição, e travar as lutas políticas nas fábricas e sindicatos independentes, se manifestando, assim, expressamente contra o capital, mobilizava oligarquia e “revolucionários” para a sua supressão. Estas ações, que se avultaram mais uma vez, em 1929, com a greve dos gráficos, sustentada por mais de dois meses, e a criação da Confederação Geral do Trabalho, que contava com mais de 60 mil sindicalizados, fizeram com que as forças políticas se preocupassem, de fato, com a eminência de uma explosão comunista. “*Façamos a revolução, partido consciente e organizado que somos, antes que o povo a faça*,”<sup>25</sup> bradava um correligionário do PD em defesa da entrada do partido no movimento revolucionário, em um congresso realizado

---

<sup>23</sup> O debate sobre a existência ou não de uma “revolução burguesa” no Brasil é bastante extenso, gerando relevante polêmica entre críticos. Florestan Fernandes (1974), em seu *A Revolução Burguesa no Brasil*, estabelece uma distinção entre o modelo clássico de revolução burguesa – que teria conduzido ao capitalismo independente e à democracia política – e a revolução burguesa “periférica” – resultando no capitalismo dependente, na dominação externa e na autocracia burguesa. Já para De Decca (op. cit.) este tipo de interpretação corre o risco de operacionalizar uma análise da realidade através de conceitos e proposições teóricas arrancados de sua historicidade, podendo com isso apagar a luta de classes intrínseca ao processo revolucionário.

<sup>24</sup> Carvalho, op. cit. p.87.

<sup>25</sup> apud. Prado, op. cit. p.87.

às vésperas da eleição de 1º de março. A *Revolução de 30* engendra um projeto de nação, em que, pela primeira vez, o povo está incluído, um povo genuinamente brasileiro, como que colocando à prova as constatações feitas por Luis Couty<sup>26</sup>. Conquanto fosse imprescindível para ajudar a construir o Brasil, ou seja, para atender às demandas que um processo de modernização capitalista impunha, o povo era absolutamente dispensável e, ainda mais, perigoso, quando o assunto era a participação nas instâncias decisórias da nação, fazendo com que o liberalismo praticado pelos “revolucionários” assumisse um viés apenas econômico, escamoteando sua face política.

Uma democracia liberal estabelece como premissa uma relação entre Estado e Sociedade Civil em que os direitos individuais imperam, cabendo ao Estado a garantia destes direitos. No Brasil, a implantação de uma outra correlação entre público e privado significa, mais do que uma reorganização da vida estatal, o reconhecimento, pela classe dominante, de um novo interlocutor político, que, como nos diz De Decca (op. cit. p. 185), não aparece individualizado, mas, sim, como classe, o proletariado. Mais uma vez a classe dominante se via diante do velho impasse: como invocar o povo, principalmente agora que este se apresenta enquanto classe, e ao mesmo tempo mantê-lo afastado das decisões políticas, sem atacar diretamente o estatuto dos discursos sobre a construção do cidadão brasileiro enunciados pelos próprios “revolucionários”? Para executar operação tão complexa, mais do que *um aumento do poder executivo e da subordinação da vida econômica ao processo político* (Schwartzman, 1975, p.135), era necessário um *enquadramento operário* (Camargo, op. cit, p 13), resolvendo temporariamente a questão social, através da despolitização da classe trabalhadora, ironicamente, transformando-a em cidadã. Desta forma, a resolução da questão social se constitui como um dos pilares fundamentais do projeto de nação dos “revolucionários”, que se fazia cada vez mais urgente pela pressão dos movimentos de trabalhadores e do *fantasma comunista*:

---

<sup>26</sup> Biólogo francês que lecionava no Rio de Janeiro por volta de 1881, que afirmou em seu livro sobre a escravidão, que o Brasil não teria povo. (apud. Carvalho, op. cit. p. 64).

“O Governo revolucionário virá ao encontro não só das necessidades de serviço, mas granjeará evidente simpatia na opinião pública com a criação principalmente dos ministérios da Instrução Pública, do Trabalho e da Saúde Pública. O Ministério do Trabalho, sobretudo, demonstrará o zelo do novo regime pela organização social e proteção das classes trabalhadoras. Ir ao encontro das aspirações populares é, antes de mais, uma premente necessidade de defesa social. É assim que, do melhor modo, se pode fazer a infiltração de doutrinas dissolventes do corpo social e político da Nação.” (Collor, 1930, p.12).

Esta inédita responsabilização do Estado, no que diz respeito ao destino de seu povo, inaugura uma nova fase da tutela exercida sobre as classes populares brasileiras, que implica em uma burocratização da dominação social. A célebre frase proferida por Washington Luís, em que *questão social é questão de polícia*, mais do que retratar o pensamento de toda uma geração de políticos, define com precisão o papel que o Estado deveria exercer neste âmbito no Brasil primeiro republicano; já que legalmente cabia à polícia mediar os conflitos, que, vale lembrar, ocorriam na disputa por direitos sociais e políticos. Neste novo projeto de dominação social, o Estado deixa de fazer as vezes de “cão de guarda” dos interesses da classe dominante, tomando para si a garantia da *paz social* e da ordem, “através de uma legislação definidora do lugar e dos direitos da classe operária” (De Decca, op. cit. p. 185). Assim, a *questão social* passa de uma questão de polícia a uma questão política, posto que sofre um processo de institucionalização, decorrente da criação de uma legislação trabalhista e de uma organização estatal para sua aplicação e regulamentação. Esta politização da questão social, ao abrir canais institucionais que zelam pelas questões relativas ao mundo do trabalho, despolitiza a classe operária, capturando-a, como de costume, nas redes da precária condição material em que vive. O povo, então, deixa de ser um suposto *cidadão em negativo* (Carvalho, op. cit.) para se tornar um *cidadão burocrático*, o cidadão brasileiro. A despeito

do surgimento de “*momentos de real participação popular*”<sup>27</sup> no período pós 30, identificados por Carvalho como responsáveis por um “*progresso na formação da identidade nacional*” (p. 88), assistimos a um dismantelamento completo das organizações operárias, o que, do ponto de vista de seu significado para um processo de conquista de uma real cidadania, em sua acepção democrática, pode ser denominado como um contra-processo<sup>28</sup>.

O Partido Democrático, revolucionário de última hora, parece comungar com os princípios gerais da Revolução no que diz respeito à condução da questão social. Prado (op. cit.) atesta esta consonância entre revolucionários e democráticos quando afirma que o PD surge como *um projeto específico para fazer frente ao movimento social*, trazendo consigo um “projeto alternativo de dominação”, que “*criticava o simplismo da dominação até então vigente contida na proposição questão social / questão de polícia*” (p. 165). No entanto, uma análise mais atenta do histórico da agremiação, bem como de alguns de seus princípios orientadores, nos leva a classificar suas proposições como “mais democráticas” e por isso menos arbitrárias e opressivas que as de seus aliados revolucionários. Esta *tendência democrática* do PD pode ser encontrada, justamente, em seus ditames políticos, que, ao nosso ver, acabam por fazer com que, em determinadas situações, o partido adote posições mais liberais.

O legalismo, o reformismo e o pacifismo, trio de princípios que fizeram com que o partido demorasse a tomar parte na “revolução”, também orientaram outras ações, como a aliança com o BOC, em 1928, em uma atitude no mínimo pioneira no que se refere à política partidária, ao reconhecer um partido operário como interlocutor. Contudo, esta não seria a primeira nem a última vez que os democráticos se colocavam ao lado das

---

<sup>27</sup> O autor refere-se ao próprio movimento de 30 e à defesa do monopólio estatal do petróleo, como principais exemplos (idem).

<sup>28</sup> Utilizamos esta expressão no mesmo sentido em que a teoria marxista utiliza o conceito de “contra-revolução” - um processo que se propõe a anular os resultados de outro processo precedente, restaurando o *status quo* anterior. Na leitura que propomos este contra-processo significaria a conquista da cidadania pelos próprios trabalhadores através dos movimentos sociais da Primeira República, sendo anulada por esta cidadania burocrática, que restaura a ordem, submetendo a classe operária aos favores de seu novo patrão: o Estado.

classes populares; em 1927, a promulgação da Lei Celerada<sup>29</sup>, que atingia duramente a classe operária, mas também qualquer outro movimento de oposição, já que coibia a liberdade de imprensa, foi alvo constante de ferrenhas críticas por parte do partido. Apesar de os deputados do PD não se oporem ao agravo da pena para aqueles que participassem de greves ilegais e do aliciamento de operários, “crimes” previstos em lei, julgava-se inadmissível a inafiançabilidade para estas sanções. Para os democráticos, o cumprimento da lei não podia resultar na *“pecha ou censura de querer perseguir ou ofender o proletariado”*<sup>30</sup>, negando-lhe, além de um direito previsto em lei, a liberdade de expressão. Mais ainda, acusavam o governo de usar o “perigo comunista”, que para eles não passava de *alucinação voluntária para justificar proezas ditatoriais*, como pretexto para *investir contra as oposições legais do país e fazê-las calar* (idem). O rigor dessa lei limita consideravelmente as ações do partido, que tem como principal meio de divulgação de suas propostas e críticas o jornal *Diário Nacional*. Neste sentido, os democráticos, ao questionarem aquilo que julgam ferir a Constituição, cumprem um papel importante, pois a defesa de seus interesses implica na defesa do direito da livre expressão para todos. E arrematam: *“em relação à liberdade de pensamento, não há meio preventivo, há meio repressivo”* (idem), ou seja, a imprensa tinha o direito de divulgar qualquer idéia, cabendo posteriormente ao autor, se este *passasse os limites impostos pela manutenção da ordem*, sofrer as sanções cabíveis.

É neste mesmo espírito que os democráticos saem em defesa dos operários, em 1929, contra os excessos cometidos na greve dos gráficos pelo governo policial efetivado pelo PRP, e contraposição ao estado de direito. Assim, reconhecem mais uma vez os operários como cidadãos brasileiros, que tinham direitos previstos pela Constituição, pela qual poderiam reclamar, desde que não ferissem a lei e a ordem: *“para a causa operária, o direito à greve é uma arma formidável; negaram-lhe este direito o atual presidente da*

---

<sup>29</sup> Somente a título de lembrança, é esta lei que coloca o Partido Comunista Brasileiro na ilegalidade novamente, da qual só sairá em 1945.

<sup>30</sup> Francisco Morato, Deputado Federal do partido e um de seus principais líderes. (apud. Prado, op. cit. p. 167).

*República e o atual presidente de São Paulo.*” (apud. Prado, op. cit. p. 170) e “o operariado, aqui, não tem sequer o direito de abrir a boca e de protestar. Se se reúnem para, pacificamente, discutirem e votarem medidas de comum interesse, vem a polícia, de chanfallo em punho, e os destroça e amordaça” (Editorial do Diário Nacional, apud. De Decca, op. cit. p. 89). Todavia, a partir de 1930, o “perigo vermelho”, tratado como alucinação até então, passa a povoar também o imaginário dos democráticos<sup>31</sup>, fazendo com que se tornem mais cautelosos na defesa da classe operária. Movido, entre outros fatores, pela “invasão comunista que ameaça a sociedade de completa ruína” (apud. Prado, op. cit. p. 164), o Partido Democrático apresenta, em seu VII Congresso (1931), um documento em que faz 4 reivindicações, a serem convertidas em lei, para a resolução da questão operária<sup>32</sup>, em nome da *harmonia entre patrões e operários, lei fundamental da vida econômica* (idem):

*“1ª) que o trabalho tenha um tratamento humano, não sendo mais considerado como mercadoria ou gênero de comércio;*

*2ª) que o salário deve consistir na justa remuneração do trabalho fixado no sentido de garantir um nível conveniente de vida ao operário (salário mínimo), promovendo-se a adoção da participação deste nos lucros da indústria;*

*3ª) que o salário da mulher e da criança venha a ser igual ao do homem empregado em trabalhos idênticos, de forma a diminuir a afluência da mulher e suprimir a da criança à oficina ou fábrica;*

---

<sup>31</sup> Prado (op. cit. p. 171) atribui esta mudança de posição a dois fatores principais: à adesão de Prestes ao comunismo e a bolchevização das manifestações operárias pós 31. A autora observa muito bem como a adesão de Prestes ao comunismo muda a importância que este tinha no país, pois agora possuía um líder político brasileiro, respeitado e conhecido nacionalmente. Outro fator que colabora para este repentino temor é a suposta ligação entre comunismo e tenentismo, que faz com que João Alberto seja acusado de bolchevizar o governo.

<sup>32</sup> É curioso notar que no ano seguinte o Diretório Distrital do Belezinho encaminha um outro documento ao Diretório Central do partido, em que, entre outras sugestões, apresentava uma plataforma de reivindicações operárias muito próximas às propostas elaboradas pelo BOC, em 1928, indicando uma razoável presença operária neste diretório. Uma ala mais “popular” do partido, apesar de pouco numerosa, se fez notar em diversos momentos, mas denominada de “favela” por integrantes conservadores, acabou por ser expurgada, o que gerou não só a saída de Marrey Junior, liderança bastante expressiva, como também a crise que contribuiu para a extinção da agremiação.

4ª) *que se estabeleça um sistema de assistência moral e material ao trabalhador, principalmente no sentido de assegurar-lhe habitação condigna, aposentadoria e montepio à sua família.*” (idem, p.163).

Nesta proposta do partido, fundamentada também pela não-violência<sup>33</sup>, o segundo item é aquele que chama maior atenção por prever a participação dos operários nos lucros das indústrias; o que revela a vontade política dos democráticos de efetiva incorporação dos proletários ao sistema, através de um cooperativismo para a transformação do operário em um produtor livre e independente. Esta aposta, de cunho eminentemente liberal, na qual a real harmonização do todo social se dá através da solidariedade entre as classes e o arbítrio justo e responsável do Estado, é que dará o tom dos projetos implantados pelos democráticos quando eles chegam de fato ao poder, não mais sob a legenda do PD, mas carregando consigo seu legado. Assunto este que será detalhado em nosso próximo capítulo.

---

<sup>33</sup> Um dos preceitos que baseava o documento era o fato da *revolução de outubro não considerar a questão social como questão de polícia* .

## Capítulo 2 – Reorganizando a Sociedade de ponta a ponta

*“Entre governos democráticos, não conheço outra experiência igual a esta, em que uma entidade política procura disciplinar, para o bem da comunidade em geral, as emoções dos cidadãos sem fins ulteriores e sem usar de métodos coercitivos e policiais”.*

(Shaw, 1937, p. 256)

O regime político inaugurado em 1930 parece não se assemelhar à grande maioria dos eventos históricos ocorridos no Brasil anteriormente, em que as rupturas são quase nulas e as mudanças, tão irrisórias, que rendem até anedotas, como no romance *Esaú e Jacó*, onde Machado de Assis (1904), com sua acidez habitual, capta a aparente pasmeira do povo diante da queda do Império e da ascensão da República ao drama vivido por Custódio com a tabuleta de sua confeitaria<sup>34</sup>. Embora, de fato, tenham ocorrido diversas transformações no Brasil pós-trinta, como o ingresso no estreito círculo do poder de uma nova fração de poderosos, os industriais, e a ampliação da participação de intelectuais, entre eles os modernistas, e de setores da classe média no aparato estatal, a estrutura social pouco se alterou. E o preceito “*mudar para conservar*”, que resume o ideal do Partido Democrático, também nos serve para definir o caráter das mudanças ocorridas com a “*Revolução de 30*”, que enceta como uma de suas principais transformações uma nova forma de dominação social, transvestida em política social,

---

<sup>34</sup> Ao proclamar-se a República, Custódio, proprietário da “Confeitaria do Império”, se vê diante de um impasse: temia represálias dos republicanos caso instalasse a nova placa que havia encomendado, posto que a que enfeitava a fachada de seu negócio estava velha, desgastada. Recorre ao Conselheiro Aires para que este o ajude a solucionar o problema, que lhe sugere prontamente a mudança do nome do estabelecimento para “Confeitaria da República”, ao que Custódio retorque dizendo haver ainda muita instabilidade política para que gastasse ainda mais dinheiro com uma nova placa que, daqui há dois meses, poderia ter que ser substituída novamente. O Conselheiro, então, ciente de que o vizinho nada mais era do que um comerciante que não queria ver a venda de seus pastéis de Santa Clara prejudicada por questões políticas, sugere-lhe que abaixo de Império se escreva “*das Leis*”, solucionando, assim, o impasse. (Assis, op. cit. p.1029-1031).

justamente com o propósito de mudar a ordem sem dar cabo dos privilégios consagrados desde os tempos da escravidão. Patto (1999) chama nossa atenção para como no Brasil, a “sutil violência repressiva”, empregada na gestão da miséria e do protesto, identificada por Foucault na Europa do século XVIII, não pode servir de referência para análise do Estado primeiro-republicano, que abusou da violência para *imobilizar os indesejáveis* (p. 318). Contudo, a partir dos anos 30, diversamente da Primeira República, instalam-se no país, ao lado da barbárie, nossa conhecida, dispositivos mais sutis de controle da população. Vale ressaltar que não estamos afirmando que o Estado tenha aberto mão dos recursos outrora utilizados, repletos de violência física, traduzida na presença constante da polícia<sup>35</sup>. Ocorre apenas que, no governo que se inicia, a *Lei de Segurança Nacional* e a decretação de *Estado de Sítio*, mecanismos legais recorrentes na *repressão* das manifestações populares da Primeira República, vêm acompanhados das Leis Trabalhistas, transformadas em novo mecanismo de *controle social*.

*Controle e Repressão* são atos de naturezas diferentes. A *repressão* refere-se geralmente à dominação através do uso da força, se configurando como uma ação punitiva contra aquele que transgrediu a lei. O desejo de punir é o que pauta este tipo de ação, muitas vezes de efeito moral. A repressão policial é um bom exemplo desta forma de dominação, pois, no momento da ação, pouco importa em quem estão batendo e por qual motivo, ali o que impera é a fúria da polícia contra o povo, é o corretivo que estão aplicando pela falta cometida<sup>36</sup>, o que nos remete, com certa facilidade, à função exercida

---

<sup>35</sup> Basta uma olhada rápida no noticiário para percebermos que as práticas brutais nunca se arrefeceram. Pelo contrário. A polícia hoje é acionada contra qualquer tipo de manifestação em massa, de futebol à ocupação de terra; e, em breve, o Estado poderá contar também com o exército, treinado especificamente para o combate a organizações ou manifestações populares. Localizado estrategicamente em Campinas, área com grande incidência de conflitos sociais e provida de aeroporto, será treinado o 11º Batalhão de Infantaria Leve – “Para a manutenção da lei e da ordem”.

<sup>36</sup> Narro aqui um triste episódio que presenciei, apenas a título de ilustração do quanto a lógica da punição é corriqueira na ação policial: após algemar um rapaz que se envolveu em uma briga, o policial continuava furiosamente a espancá-lo com seu próprio capacete da polícia. Ao tentar interceder pelo rapaz, pedi a um outro policial, que assistia a tudo, que fizesse com que seu colega parasse, pois já haviam cumprido seu dever – o rapaz estava preso. O policial me olhou com um certo desprezo e me perguntou, quase indignado com meu pedido: - você viu o que ele fez?!

pela força pública na Primeira República. Já o *controle* é uma ação pautada pela racionalidade; nele está inserida a idéia de tentativa de conhecimento do objeto, para daí estabelecer a forma mais adequada de dominar. Quando o *controle* da população passa a ser essencial para o desenvolvimento do Estado Moderno, é necessária a criação de um aparelho estatal que dê conta de assumir esta tarefa, pois as instâncias de dominação existentes até então tinham um caráter basicamente repressivo (Foucault, 1979). Apesar de serem de naturezas diversas, ambos, *controle* e *repressão*, parecem atender a um mesmo fim: a manutenção da ordem vigente ou, de forma mais direta, a colocar os pobres em seu devido lugar. Mas se o controle atende ao mesmo fim que a repressão, o que acontece no Brasil, que não nos deixa, apesar da inserção do controle na máquina estatal, abrir mão da brutalidade? Ou seja, é de se perguntar por que, no Brasil, não ocorre uma gradual transmutação da “repressão” em “controle” da população, resultando, ao invés disso, em um verdadeiro enlace. Nossas ações são menos eficazes que as de nossos colegas de ultramar?

Adorno e Horkheimer (1985), em *Dialética do Esclarecimento*, chamam a atenção para como o medo e a tentativa de apaziguá-lo são quase sempre os maiores responsáveis pelas práticas brutais. Nossa elite há muito teme seus pobres, um “medo ancestral e crescente que os ricos tinham do povo, desde os tempos coloniais, quando a população negra muitas vezes excedia o número de brancos nas fazendas” (Patto, op. cit. p. 319). Neste medo é que encontramos, então, uma possível explicação para o fato de jamais termos aberto mão da força bruta, apesar de implantarmos formas mais sutis de dominação. De acordo com Batista (2003, p. 21), no Brasil *a difusão do medo do caos e da desordem* ocupa lugar estratégico para justificar a “*neutralização e o disciplinamento planejado das massas empobrecidas*”. Medo que só tende a se aprofundar com o fim da escravidão e da monarquia, fazendo com que a República realize um projeto político autoritário, de feição *excludente, intolerante e truculenta*. Criam-se, assim, novos meios

de *repressão contínua fora dos limites da unidade produtiva* (idem, p. 37-38), resultando no Estado policial primeiro republicano, que acompanhamos de perto no capítulo anterior.

Somente tendo isso em vista é que podemos compreender um certo lamento pelo fim da escravidão e saudosismo dos “tempos tranquilos” do Império, que ecoa até mesmo em uma das vozes mais insuspeitas e progressistas do país. O jornalista Júlio de Mesquita Filho, um dos fundadores do PD, publica, a 15 de novembro de 1915, no jornal *O Estado de São Paulo*, de sua propriedade, um artigo em que culpabiliza a “oligarquia dominante” pela “crise nacional”. Em linhas gerais, o futuro democrático considera que a libertação dos escravos, ao transformar dois milhões de negros, *massa impura*, em cidadãos, cria um grande problema para o Brasil (Mesquita Filho, 1915). A oligarquia, detentora do poder na República que se instaura, tenta resolver o problema, ainda de acordo com o jornalista, de forma absolutamente equivocada, trazendo para o *cenário nacional o aspecto amorfo de seu mundo privado*, ao instituir um tipo de repressão das classes subalternas incapaz de manter a ordem social e a paz política comuns ao Império. Diante de tal instabilidade, Mesquita avalia que a implantação da Democracia, desnecessária durante o Império, se faz urgente, pois será o único remédio capaz de reinstaurar a ordem.

Esta nova prática política, defendida não só por Mesquita, mas por toda uma geração da classe dominante, tem como fundamento não a repressão da população, mas seu governo, fazendo dela, a um só tempo, seu fim – promovendo a melhora de suas condições de vida – e seu instrumento – dirigindo-a para a realização de seus interesses específicos. Considerando que “*em certas circunstâncias, conceder – dentro de limites precisos – era melhor do que reprimir*” (Prado, op. cit. p 174), a nova geração de políticos que assume o poder pós-trinta engendra um projeto alternativo de dominação social, em que o Estado assume uma função bastante ambígua, regulamentando leis e implantando

políticas públicas, que obscurecem o controle da população através da promoção de ações que atendem às suas aspirações:

*“a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente, frente ao governo, daquilo que ela quer e inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça”.* (Foucault, *op. cit.* P.170).

Como abordado no primeiro capítulo, o Partido Democrático parece optar por posições *“mais liberais”* que as de seus aliados *revolucionários*, apostando numa *“harmonia social”*, conquistada através do *“congraçamento das classes”*. O que significa dizer que a agremiação era adepta de um regime democrático, condenando arroubos ditatoriais e acreditando numa harmonização do todo social, através, não da violência, mas da possibilidade de promover igualdade de oportunidades para todos, sendo o mérito pessoal fator determinante para a ascensão econômica e social. O Estado aparece aqui como aquele que deve governar a população de forma justa, assegurando as condições de desenvolvimento da nação, o que envolve, além da promoção de serviços como educação e assistência social, a moderação e conciliação de conflitos de interesse de classe. Esta diferenciação, identificada por Carone (1976) como *uma nova forma de luta*, é levada a cabo pelo Partido Constitucionalista, oportunidade em que os democráticos, finalmente, assumem o poder<sup>37</sup>.

Com a dissolução do PD e a criação do novo partido, em 1934, os democráticos pretendem realizar seu plano mais ambicioso: o reordenamento do quadro partidário do

---

<sup>37</sup> Ao levarmos em conta que o Partido Constitucionalista foi organizado em torno da figura de Armando Salles de Oliveira, fica evidente a relação de continuísmo existente entre as duas agremiações, posto que Salles vinha, havia algum tempo, assumindo papel central nas articulações políticas do PD, contribuindo decisivamente tanto com a composição da Frente Única(1932) como da Chapa Única *“Por SP Unido”* (1933), que obteve indiscutível vitória para os paulistas. Desta demonstração da *força de São Paulo* é que resulta um acordo com o governo federal, em que, em troca da nomeação de Armando Salles para interventor do estado, a bancada eleita se comprometeria a colaborar com Getúlio Vargas.

estado, a fim de estabelecer uma nova unidade política suficientemente forte para reconquistar o lugar que São Paulo ocupava no cenário nacional; aproveitando o momento “mais democrático” para refazer as relações com o governo federal e assim ampliar as possibilidades de colocar em prática os projetos que há tanto tempo vislumbravam para a nação. De fato, mais imediatamente, a nova agremiação tem sucesso em seu intento, tanto que consegue incluir nos ministérios de Getúlio Vargas dois nomes indicados pelo partido, Vicente Rao, para a pasta da Justiça e Negócios Interiores, e José Carlos de Macedo Soares, para as Relações Exteriores. No plano estadual, o interventor, que em 1935 torna-se governador constitucional, procura rapidamente desenvolver diversas ações de cunho formativo/cultural, espécie de “projetos pilotos”, que servem de plataforma política às aspirações do partido quanto ao governo federal.

Restabelecer o posto de liderança da nação, outrora ocupado pelos paulistas, torna-se o grande desígnio deste grupo político, que resgata na figura do bandeirante a imagem do estado audacioso e desbravador de novos horizontes, qualidades essenciais ao governo do *país moderno* que se urde. São inúmeros os discursos que atribuem a força civilizadora de São Paulo, único estado capaz de corresponder às exigências do novo presente, aos bandeirantes, àqueles que “*urdiram a nossa civilização como tecelões orientais de tapetes preciosos*” e, assim, construíram “*um país enorme iluminado pela civilização paulista*” (Prado, 1935b, p.4). Ainda nas palavras de Fábio Prado, nomeado prefeito da cidade em setembro de 1934, o espírito bandeirante nunca abandonou os paulistas, pois foi ele que “*iluminou de uma aurora fulgurante uma cegueira profunda*” (idem) na “*bandeira*” de 1932. Agora que aqueles que participaram da “*Revolução Constitucionalista de 32*” estavam novamente de posse de seu estado, suas falas, e de certa forma suas ações, soam como uma certa desforra, embora Salles pareça bastante empenhado em manter boas relações com o Getúlio Vargas. Em 1936, no aniversário da cidade de São Paulo, Salles aproveita a presença de militares do governo federal em

uma solenidade para amenizar os conflitos ocorridos em 1932, afirmando que “o regionalismo, longe de amortecer a unidade nacional, dá-lhe vida e colorido” (Salles, 1936, p. 6).

Contudo, os paulistas atribuíam a si mesmos um lugar de destaque nesta *nacionalidade brasileira*, enunciado já na bandeira da cidade que não é conduzida, conduz - “*no ducor, duco*” - e que iria conduzir o país a um *Brasil Novo*: “*esta é a missão de um Brasil novo, empreitada, principalmente por São Paulo, porque de São Paulo é que tem de partir o primeiro comando da grande marcha da reconstrução nacional.*” (Duarte, 1936, p. 239). Cada projeto idealizado neste governo, principalmente no âmbito municipal, mas também estadual, era uma nova experiência, que tinha como principal função servir de modelo para as políticas públicas, que não tardaria, acreditavam os constitucionalistas, seriam implantadas em todo país, quando Amando Salles chegasse à presidência. O binômio São Paulo – Brasil povoa, então, o imaginário político paulista, exaltando a grandiosidade das obras realizadas, vendo nelas o espelho para a nação. Assim se dá em grande parte das ocasiões em que os constitucionalistas têm a oportunidade de discursar, de inauguração de avenida a formatura na Universidade. Dessa forma, São Paulo, “*fonte total que pretende ser uma das reservas mais totalizadas do país*” (Andrade, 1936, p. 273), é que traria a solução para os problemas enfrentados pela nação, “*porque, senhores, o Brasil nada mais é do que um problema posto pelas bandeiras: e, ou nós paulistas de hoje e de amanhã o resolveremos, ou teremos irremediavelmente falido ante nossos antepassados*” (Mesquita Filho, 1937, p. 117).

Para estes “novos bandeirantes ilustrados”, o grande problema brasileiro poderia ser resumido em um *problema de cultura*; tanto o povo como as elites sofriam de *insuficiência cultural*, desprovidos que estavam da *organização e da disciplina intelectual a que os povos verdadeiramente fortes devem as suas melhores vitórias* (Mesquita Filho, idem, p. 116). Faltava ao país uma *Cultura Brasileira*, capaz de nacionalizar uma concepção de vida e de homem, orientando uma conduta civil e individual condizentes

com a Democracia Liberal que se pretendia construir. Para tanto, era necessária uma ampla reforma da sociedade, que tinha como pilares, absolutamente interrelacionados, a reorganização do aparato estatal, a organização da cultura e a elaboração de um projeto político-pedagógico que fosse capaz de dotar, tanto a elite como o povo, da formação adequada para o exercício de suas funções.

\*

### **Mística Nacional e Engenharia Social: as novas armas do Estado.**

Uma importante redefinição da esfera pública acontece no Brasil pós-trinta, resultando em uma ampliação, e conseqüente complexão, da função do Estado, que deixa de ser meramente policial para assumir um caráter legislador. Já dissemos anteriormente que esta transmutação do Estado está diretamente vinculada ao novo projeto de dominação social que se está implantando, que, como afirma De Decca (op. cit.), delega ao aparato estatal *“tanto o exercício da coerção e a regulamentação, assim como a produção dos valores sociais capazes de manter o consenso entre as classes”* (p. 139) de forma a garantir o domínio da classe dirigente *sobre os outros agentes da sociedade*. Acompanhando o espírito do tempo, Armando Salles, mesmo após à recente tentativa de golpe comunista, liderada por Prestes<sup>38</sup>, apesar de elogiar o papel que os militares desempenharam na ação, considera a repressão como uma medida paliativa, *“que resolve apenas os embaraços do presente”* (1936, p.11), defendendo que a luta contra o bolchevismo deva se dar principalmente no plano ideológico e cultural. Para ele, caberia ao Brasil responder ao internacionalismo com a *mística da eterna pátria; e à*

---

<sup>38</sup> Em novembro de 1935, a Aliança Nacional Libertadora, articulada pelo Partido Comunista Brasileiro e liderada por Prestes, promove uma insurreição político-militar que tem como objetivo a derrubada de Getúlio Vargas e a instalação de um regime socialista no Brasil. Contudo, a ação resulta em uma rápida derrota, decorrente, principalmente, de uma eclosão precipitada do movimento em Natal e no Recife.

*igualdade na servidão e na miséria, com a igualdade que permite a qualquer homem escalar os pontos mais elevados da vida social (idem).*

O empreendimento liberal parece, assim, lançar, de uma vez por todas, suas raízes na máquina estatal, apostando que um maior controle do sistema capitalista seja força capaz de institucionalizar determinadas relações de poder, *dissipando a distinção entre burgueses e operários (idem, p. 7)*. Contudo, tal empreitada, possível somente a partir de uma reorganização da vida estatal de ponta a ponta, demandou também uma considerável mudança no pensamento da elite brasileira, *transformando a antiga e espessa mentalidade do patrão (idem):*

*“O patrão sabe que tem obrigações imperativas para com seus operários e deixou de considerar como principal função do Estado a de assegurar a tranqüila posse de seus privilégios. E sabe que, sem concessões aos direitos do trabalhador, o poder econômico lhe escaparia das mãos.”*  
(idem, p. 8).

De Decca (op. cit.) descreve com precisão como este processo se dá na burguesia industrial nascente, que promove uma rearticulação de seu discurso, passando do alarde de que as leis trabalhistas poderiam fortalecer os operários (1928) à defesa ferrenha de sua promulgação (1931) – *“tão útil e imprescindível no atual estágio da civilização brasileira”<sup>39</sup>* - quando as percebe como ferramentas essenciais para o emparedamento e posterior destruição das organizações operárias. Os traços autoritários desta *nova mentalidade, baseada nas noções de solidariedade, de cooperação e de dever social (idem)*, ficam ainda mais evidentes no mascaramento das conquistas operárias no que se refere à legislação trabalhista, que são identificadas, não como uma concessão arrancada à força pelos movimentos sociais da década anterior, *mas como “uma larga, generosa e espontânea obra de justiça social” (idem, p. 9)*. Ao negar que as leis sociais sejam, nas palavras do próprio Armando Salles, *“mordaças douradas,*

---

<sup>39</sup> Simonsen apud. De Decca, op. cit. p. 176.

*concebidas e aplicadas para sufocar os gemidos e a revolta dos deserdados*” (idem), produz-se um discurso lacunar, ou simplesmente, um discurso ideológico (Chauí, 1979) que, ao calar sobre os movimentos reivindicatórios operários, pretende ocultar a luta de classes, estabelecendo, assim, as bases para o novo projeto de dominação social<sup>40</sup>.

Armando Salles é um dos maiores defensores de que a *paz social* pode ser atingida se o Estado for administrado de forma eficiente, não sendo necessária a instauração de uma ditadura para a resolução de sua “crise”<sup>41</sup>. Descrito por Joseph Love (1982) como um homem com *“indiscutida adesão aos princípios do liberalismo clássico com crença igualmente forte na tecnocracia”* (p. 238), o governador aposta que o próprio capitalismo seja capaz de realizar o sonho comunista. Realizando-se o projeto liberal em si, ou seja, o desenvolvimento das forças produtivas, em consonância aos interesses da própria classe dominante, o Estado deveria atender também à parte das aspirações operárias, ao elevar as condições materiais, o nível cultural e moral da grande massa, se impondo como força *“capaz de dominar a desordem das ruas, de reparar as finanças e de aniquilar as investidas bolchevistas”* (Salles, idem, p. 10). Contudo, os constitucionalistas defendiam que para banir de vez a luta de classes, atingindo a tão sonhada *harmonia social*, era imprescindível que o governo recorresse ao uso da racionalidade científica, pois nela residia a chave para a solução dos problemas sociais, como afirmava Roberto Simonsen (1931), uma das figuras mais proeminentes da FIESP<sup>42</sup> e grande colaborador da gestão de Armando Salles:

---

<sup>40</sup> Em outro discurso, como paraninfo da primeira turma da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da recém inaugurada Universidade de São Paulo. Salles pergunta: *“para nós, que significado pode ter a luta de classes? (...) Embora filhos da civilização ocidental, não transportamos para o continente americano os resíduos e sobrevivências sociais que envenenam as velhas sociedades do continente europeu”* (1937, p. 117).

<sup>41</sup> Esta idéia compõe um discurso proferido para uma platéia que contava com um grande número de militares, inclusive representantes oficiais do Governo Federal. Nesta ocasião, Salles adota posição bastante ambígua, ora enaltecendo o exército, ora minimizando seu papel na resolução dos conflitos sociais que o país enfrenta, como mandando um recado a Getúlio Vargas ao antever a possibilidade de uma supressão do regime democrático, em nome do combate ao perigo vermelho; o que, infelizmente acontece, um pouco mais de um ano depois, usando o Plano Cohen como justificativa.

<sup>42</sup> A Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, primeira instituição política representativa dos industriais, tinha como missão, a partir da tomada do poder por Vargas, *“organizar um tribunal de*

*“A racionalização tem profundo efeitos sociais e age claramente contra idéias fundamentais do marxismo. A teoria dos altos salários está formando uma classe média muito mais numerosa que, podendo aplicar suas economias nos sistemas financeiros modernos, se interessa diretamente na produção, beneficiando-se da parte correspondente aos lucros do capital. O desenvolvimento contínuo da cultura técnica e profissional, reclamada e recomendada pelos próprios sindicatos operários, a admissão do controle operário na solução de problemas econômicos, vão arrefecendo, naturalmente, a luta de classes anunciada e preconizada por Karl Marx”* (apud. De Decca, op. cit. p. 165).

Com a conversão da racionalidade em ferramenta imprescindível para o governo da sociedade, a *era da governamentalidade*, que segundo Foucault (1979) impera na Europa desde o século XVIII, parece ter chegado às terras brasileiras. A gestão do Estado e, mais ainda, o controle da população, passa a ser um problema científico a ser resolvido com base, principalmente, na Economia Política. A arte de governar adquire, então, o estatuto de ciência política, que é a responsável pelo desenvolvimento de técnicas de governo. Garantia da eficácia político-administrativa, *“as técnicas de governo se tornam a questão política fundamental e o espaço real da luta política”* (Foucault, op. cit. p. 292). Todavia, a implantação de um novo padrão de racionalidade implica no desenvolvimento de duas ações concomitantes, das quais depende a reorganização do Estado: a produção de um saber a respeito da realidade brasileira e a formação de uma elite capaz de administrar o aparato estatal e *servir de guia para o Brasil*. O governo de Armando Salles reflete bem o novo tempo que se instaura, pois, em pouco menos de seis meses de sua gestão, são inauguradas duas importantes instituições de ensino superior: a Escola Livre de Sociologia e Política e a Universidade de São Paulo.

Para Sandroni (1988), a passagem dos constitucionalistas pelo poder, entre os anos de 1934 e 1937, “foi parte importante de uma tentativa de fazer avançar o processo de disciplinarização da sociedade e de governamentalização do Estado no Brasil” (p. 83), que deixaram como legado instituições que, se por um lado contribuíram com a implantação de um novo sistema de dominação social, por outro foram muito relevantes para a elaboração da cultura e do pensamento brasileiro. Analisando um pouco mais de perto um memorial apresentado pela Escola de Sociologia e Política aos deputados de São Paulo<sup>43</sup>, em que se discute a diferença de objetivos políticos e técnicos entre esta e a, também recém inaugurada, Universidade de São Paulo, pudemos tanger um pouco da ambigüidade presente nas propostas deste governo. A idéia do Memorial era demonstrar aos deputados o quanto essas duas instituições de ensino são fundamentais para resolver os *dois maiores problemas que a Democracia enfrentaria no Brasil* (ELSP, 1935, p.110): a falta de um eleitorado capaz de eleger, com austeridade, seus representantes; e a deficiência de quadros para governar um Estado cada vez mais complexo. Fazia-se também importante evidenciar que, embora as duas instituições estivessem implicadas na construção de um *governo democrático*, cada qual cumpriria um papel distinto, e por este motivo deveria o Estado dar igual atenção a elas.

O documento afirma que à USP caberia, como finalidade política, proporcionar uma elevação geral da cultura do povo brasileiro, preparando, assim, o eleitorado, através da formação de professores para atuarem em “*nossas esplêndidas escolas primárias*”, mas também no ensino secundário e superior. Quanto à Escola de Sociologia, sua função era desenvolver um “*ensino superior que permitisse a formação de uma elite numerosa e disciplinada, sobretudo de administradores e funcionários técnicos para o serviço público, capazes de contribuir para o aperfeiçoamento do governo de nossa terra*” (idem, p. 109). Para demonstrar como atenderiam a tais objetivos, o memorial faz uma comparação entre as finalidades do ensino em cada instituição, o que nos dá, em grande

---

<sup>43</sup> O Memorial foi publicado na Revisa do Arquivo Municipal, em agosto de 1935, volume XV.

medida, a possibilidade de melhor abarcar a dimensão do projeto de nação idealizado pelo grupo de Armando Salles<sup>44</sup>.

Associando o discurso da modernização do país à idéia da necessidade de uma educação eficiente, que possa dar conta da especialização decorrente do processo de *incremento da produção social* (idem, p. 112), o documento estabelece quatro objetivos para o ensino superior: social, político, econômico e cultural, em que fica evidente a enorme diferença de enfoque dada ao ensino pelas duas escolas. Adiante apresentamos um quadro em que procuramos sintetizar as finalidades da educação para ambos:

<b>Finalidade do Ensino</b>	<b>Universidade de São Paulo</b>	<b>Escola Livre de Sociologia e Política</b>
<b>Objetivo Social</b>	Formar o professor capaz de ensinar à <i> mocidade</i> que o indivíduo faz parte da sociedade e que, portanto, suas ações a afetam e vice-versa.	Preparar o administrador social para atingir seus objetivos na sociedade, ensinando a ele “as bases do controle biológico e psíquico das grandes massas humanas”. (idem, p.115).
<b>Objetivo Político</b>	Formar o professor responsável pela constituição de uma <i>coletividade politicamente consciente</i> , através do ensino das bases da organização do Estado.	Estudar detalhadamente o funcionamento das várias instituições políticas, que vão das instituições de ensino, à organização da assistência social, passando pelas organizações de trabalhadores.
<b>Objetivo Econômico</b>	Formar o professor capaz de ampliar a eficiência do <i>fator de produção humano</i> , através do estudo das ciências técnicas.	“Ser um eficiente fator de produção administrativa, para evitar tanto quanto possível que a administração (...) possa ocasionar perdas sociais” (idem, p. 116).
<b>Objetivo Cultural</b>	Formar o professor capaz de transmitir as experiências e conhecimentos acumulados no Brasil e no exterior pelos nossos antepassados, para que “a <i> mocidade</i> possa encontrar as soluções necessárias para os problemas	Formar profissionais capazes de encontrar “as soluções mais adequadas aos problemas administrativos peculiares ao meio brasileiro” (idem, p. 117).

<sup>44</sup> Um belíssimo trabalho sobre a criação da Universidade de São Paulo foi feito por Irene Cardoso (1982), em seu “A Universidade da Comunhão Paulista: a criação da Universidade de São Paulo”.

	<i>morais e materiais que se apresentam” (idem).</i>	
--	--	--

Um movimento pendular entre integração social e controle, próprio da democracia liberal, se faz notar fortemente neste quadro geral das finalidades educativas de cada instituição. Enquanto a Universidade de São Paulo dedica-se à constituição do *povo brasileiro*, tirando “*essa imensa massa do seu estado atual, ainda quase amorfo, para dar-lhe consistência diferenciada e definida*” (Mesquita Filho, 1937, p.117), a Escola Livre de Sociologia e Política ocupa-se de dar subsídios à classe dirigente para uma reestruturação do aparato estatal de maneira que este dê conta da administração do país e de seu povo. Em 1925, Gilberto Amado, sem citar Couty, repetiu o diagnóstico feito pelo biólogo francês de que *o Brasil não tinha povo*, afirmando que em 30 milhões de habitantes apenas 100 mil possuíam *aptidão cívica* suficiente para poderem receber o nome de cidadãos. Passados dez anos desde que aquele discurso fora proferido, os constitucionalistas idealizam uma instituição que pensam ser capaz de criar o *Povo Brasileiro*, definindo que aqueles que ali se formassem teriam por principal missão “*criar um ideal, uma consciência coletiva ou, para falar a linguagem da época, (...) criar no espírito da juventude e instalá-la na alma coletiva a mística nacional*” (Julio de Mesquita, 1937).

Já no primeiro objetivo a USP aparece como a responsável por integrar o indivíduo à sociedade, instaurando um sentimento de pertencimento a algo maior, que anuncia um dever para com a nação. A forma como o indivíduo conduz sua própria vida afeta a sociedade e vice-versa, portanto, para que o todo funcione bem, é necessário que cada um exerça adequadamente seu papel, como demonstra a metáfora biológica utilizada pelo memorial: “*se o mau funcionamento do fígado exerce uma influência maléfica sobre o corpo humano, da mesma forma, um desequilíbrio geral do corpo humano provoca efeitos sobre o fígado.*” (ELSP, op. cit. p.113). Esta implicação dos

indivíduos com os rumos da sociedade demanda uma conscientização política a respeito de que tipo de nação se pretende construir, sendo de grande importância que “a mocidade conheça as outras formas de governo existentes e possa, graças ao raciocínio, conhecer os motivos que levaram as gerações passadas a optar pela forma democrática” (idem, p.114). Dessa forma, a educação é encarada como um instrumento de prevenção dos rumos da atuação política do cidadão, esperando que se possa, assim, espantar os ideais socialistas que rondam persistentemente o cenário nacional.

A *construção da nação* demanda, ainda, uma melhora da eficiência do trabalho, que resultará em ganhos sociais e econômicos, pois, ao melhor preparar o povo *para a assunção das funções para as quais foi destinado, torna-o um fator de comunhão social* (Miranda, 1936b, p. 208/209) e potencializa o aproveitamento dos *recursos naturais nacionais*. Além do estudo das ciências técnicas, proposto no terceiro objetivo, esta capacitação profissional deveria ser complementada por uma *formação cultural* capaz de, através do conhecimento das peculiaridades do meio, dotar os brasileiros de habilidade para encontrar soluções originais para a resolução de problemas enfrentados pelo país. Ao lado deste projeto gradual de integração/formação do povo brasileiro, é desenvolvido um acelerado processo de reorganização do aparato estatal, que reclama por quadros para administrá-lo. Quando *a sociedade é convertida em problema científico, e o governo em grande cientista coletivo, que, conhecendo, capacita-se a resolvê-lo* (Sandroni, op. cit. p. 87), há um considerável processo de racionalização da administração pública, que não pode funcionar sem quadros especializados. O bom administrador aproxima-se bastante da figura do cientista, já que o conhecimento apurado da sociedade torna-se a base de seu ofício, um conhecimento que deve estar a serviço da coletividade, ou melhor, da administração da vida coletiva.

Cabe, assim, à Escola de Sociologia e Política a formação de uma espécie de *Engenheiro Social*, que possa, aplicando o conhecimento fornecido por disciplinas como *Biologia Social, Psicologia Social e Antropologia Cultural*, controlar as grandes massas

*humanas* (idem). Impulsionada pelo lema “*conhecer para governar*”, a Escola defende que um estudo detalhado *do funcionamento das várias instituições políticas, bem como de suas vantagens e deficiências* (idem), é fundamental para uma administração pública eficiente, que, cada vez mais, amplia seus encargos. O programa de estudos proposto, plenamente afinado com as exigências político-sociais do período, inclui cadeiras como: Administração Pública, Educação Nacional, Serviços Sociais e Organização do Trabalho – esta última tendo por objetivo estudar tanto as organizações de trabalhadores e empregadores como também as leis trabalhistas, a fim de planejar a *intromissão do Estado no setor produtivo* (idem). A preocupação que a instituição tem com este aspecto é digna de nota, evidenciando uma postura bastante zelosa quando o assunto é a influência econômica exercida pelo poder estatal. Consta no próprio documento que um dos objetivos mais importantes do ensino ministrado pela Escola é, justamente, *ser um eficiente fator de produção administrativa*, evitando, ao máximo, as *perdas sociais* que a *intromissão do Estado em negócios que até alguns anos eram de exclusiva iniciativa particular* pode ocasionar (idem).

O único objetivo apresentado no memorial que parece ser comum às duas instituições é o cultural, em que se reforça a importância do profundo conhecimento dos aspectos social, político e econômico da realidade brasileira para a resolução de seus problemas peculiares. A cultura brasileira, então, estaria no centro da remodelação da sociedade; somente ela poderia dotar o país de *um cérebro poderoso e coordenador* (Mesquita Filho, 1937, p. 116) que serviria de lastro para a construção do *Brasil novo*. Era este o espírito que queria se criar, o espírito nacional, que seria capaz de mobilizar, povo e classe dominante, em prol da Nação, em nome dos interesses coletivos e *a coberto da transitoriedade dos governos*<sup>45</sup>: “*temos passado a vida servindo políticos sob o pretexto de servir ao Brasil, chegou a hora de servir à Nacionalidade*” (idem). Um forte apelo ao *sacrifício pelo bem público* vem diversas vezes, nos discursos, acompanhado de um

---

<sup>45</sup> Salles, 1937, p. 116.

ferrenho combate ao comunismo, declarado como incapaz de resolver os problemas brasileiros, posto que trazido de fora para o nosso meio por *espíritos tacanhos, sem originalidade de pensamento nem poder de penetração que lhes permita apreender a nossa realidade* (idem). O forasteirismo do comunismo se tornou um dos principais argumentos utilizados para desqualificá-lo como solução para os problemas sociais brasileiro: *“para nossas doenças, clínicos nossos, terapêutica nossa, feita para nós* (Duarte, *op. cit.* p. 241) - defendem os entusiastas do novo governo.

Destas falas pode-se depreender a importância que a organização da cultura brasileira e a educação assumem neste contexto, posto que somente elas seriam capazes de inculcar na população o espírito nacional - integrando-a em uma determinada ordem social - e criar um núcleo governamental capaz de refrear os perigos de uma maior abertura política, agindo em nome da competência científica e da administração racional. Por este motivo, o papel cumprido por estas duas instituições de ensino foi muito além da formação de quadros especializados para o trabalho político e cultural e da elevação do nível geral de formação da população como um todo, como proposto por Miceli (1979); elas também colaboram com afinco para a resolução do maior problema que o país vinha enfrentando: a afamada questão social. O arrefecimento das contradições entre trabalho e capital, principal fundamento da nova forma de dominação social que se pretendia implantar, dependiam da instauração de uma nova cultura política no país, em que a elite seria responsável pelo *congraçamento das classes*, formulando um projeto político-pedagógico em que se pretende, a um só tempo, educar o povo para o exercício da democracia e desacelerar suas mobilizações políticas, em nome da nação. Desta forma, os paulistas tomam para si, sustentados pela força *civilizadora* dos bandeirantes e dos jesuítas, a missão de *formar a alma nacional*, oferecendo ao Brasil

um projeto de reconstrução da nacionalidade, no qual as instituições por eles criadas ocupam lugar central<sup>46</sup>.

\*

### **Do Palude ao Asfalto - a Civilidade Paulistana e o Fim do Coaxar dos Sapos**

Em quatro anos de governo *revolucionário* São Paulo teve 11 (onze!) prefeitos, nomeados pelos vários interventores estaduais, até que, em 1934, o governador Armando de Salles Oliveira nomeou Fábio Prado como prefeito da capital, com o ambicioso projeto de transformar a cidade em uma referência de administração moderna para todo o Brasil, justamente quando esta ultrapassava o seu primeiro milhão de habitantes. A realização de tal feito, mais do que de um político, necessitava de um administrador de confiança do partido para conduzi-lo, pois se tratava de uma reformulação do aparato estatal bastante ousada pela grande extensão que assumiria<sup>47</sup>. O nome de Fábio Prado parece servir como uma luva para tal cargo, pois possuía requisitos suficientes para agradar os diversos setores da elite paulistana. Originário de uma das famílias “quatrocentonas” mais respeitadas, Fábio Prado era, ainda, sobrinho do Conselheiro Antônio Prado, que, além de ter sido o prefeito a permanecer por um maior período de tempo no poder (1899 – 1911), foi, como já dissemos anteriormente, o pilar de sustentação do Partido Democrático, o que dava a ele total confiabilidade perante os constitucionistas. Contudo, não era somente sua *linhagem* que interessava ao partido, mas sim sua experiência profissional, já que, casando-se com Renata Crespi, filha do imigrante italiano Rodolfo Crespi, dono da maior tecelagem de São Paulo, Prado acaba por se tornar um industrial, assumindo a administração dos negócios da família.

---

<sup>46</sup> Miceli (op. cit. p.21) define estas instituições como os *novos instrumentos de luta dos paulistas, que passam a condicionar suas pretensões de mando a elas.*

<sup>47</sup> Para maior detalhamento dos projetos e reformas realizadas por Fábio Prado consultar o Arquivo Paulo Duarte, Arquivo Central/SIARQ/UNICAMP.

A biografia política de Fábio Prado resume-se à sua passagem pela prefeitura de São Paulo (1934-1938); engenheiro formado pela Universidade de Liège, na Bélgica, ele pode ser definido como o típico homem de negócios afinado com o espírito modernizante de sua época, o que reafirma suas qualidades para a assunção da missão para a qual foi incumbido. Sua gestão tem como eixo condutor a *substituição da “mentalidade da rotina pela do raciocínio claro”* (Prado, 1935a, p. 4), implantando um novo sistema de administração na prefeitura, que visa a racionalização das atividades administrativas, bem como uma maior eficiência dos serviços públicos. Defensor incondicional da *ciência administrativa*, Fábio Prado define que um prefeito deve ser, antes de tudo, um *gestor da coletividade*, coletividade pela qual os poderes públicos, segundo ele, muito pouco teriam feito até então, mas que, agora, seria a grande beneficiada pelo *espírito renovador* do aparato estatal. Por este motivo, as primeiras grandes modificações se dão exatamente na máquina administrativa, estabelecendo novas normas aos serviços e descentralizando muitos deles, de forma que foram reduzidos os departamentos que estavam sujeitos diretamente ao seu gabinete - permitindo um controle mais constante e direto sobre a parte essencial dos serviços públicos - enquanto que os problemas secundários ficavam a cargo de técnicos de cada área.

O novo prefeito concordava com o diagnóstico feito pela Escola de Sociologia e Política (ELSP, op. cit. p. 112) de que a cidade arrojada que se pretendia construir não poderia ser conduzida por *homens de cultura geral*: necessitava de especialistas, figuras de *grande valor social*, imprescindíveis para a criação de um sistema administrativo lógico que estivesse acima de interesses partidários, permitindo uma maior eficiência do poder público. O plano de governo de Fábio Prado contou com o parecer de diversos especialistas e intelectuais, dos mais renomados aos novos expoentes, que serviram de guia para as ações governamentais. O próprio projeto de criação do Departamento de Cultura, do qual falaremos mais demoradamente adiante, contou com a leitura apurada de Júlio de Mesquita Filho, Sérgio Milliet, André Dreyfus, Mário de Andrade, Fernando de

Azevedo, entre outros (Duarte, op. cit. p.1). Era sempre sustentado por um parecer técnico que se propunha um novo projeto, havia sempre um dado estatístico ou o recurso aos progressos de uma *nova ciência* para justificar a atuação da prefeitura. A relevância que o saber especializado adquire na política faz também com que o perfil do funcionário público se modifique, aumentando consideravelmente o número de técnicos nas repartições.

*“O atual governo de São Paulo, mais do que qualquer outro, está consciente da necessidade de especialistas para a administração pública. Logo no início das suas atividades, tentou racionalizar as repartições públicas e parece que chegou à conclusão de que não poderá atingir esse objetivo com um número muito pequeno de funcionários especializados. Uma repartição pública não é ‘cousa’ que se possa racionalizar de uma vez para sempre. É um organismo vivo, em constante desenvolvimento, e é necessário que conte, de ordinário, com elementos coordenadores conscientes da sua finalidade social, econômica e política.”* (ELSP, op. cit. p. 112).

Esta reorganização do setor administrativo, em que a cidade passa a ser olhada em cada um dos seus aspectos por um especialista, permite que o setor público torne-se um espaço privilegiado de produção de um saber sobre a realidade paulistana. São médicos, advogados, engenheiros, pedagogos, jornalistas, intelectuais, urbanistas, higienistas e outros tantos, que, com seus *modernos conhecimentos* sobre gestão da cidade e/ou da população, traçam os planos de uma remodelagem completa da sociedade, como eles próprios anunciam: *“depois de melhor organizada a entrosagem dos serviços, pode o prefeito coordenar o seu plano de ação construtora, tanto no campo material dos melhoramentos urbanos, como no campo social”* (RAM, 1936b). As ações do novo governo causaram grande alvoroço na opinião pública paulistana, o que parecia dividir, como sugeriam os constitucionalistas, a sociedade em duas categorias mentais: os progressistas, interessados na construção do *Brasil novo*, e os comodistas,

ressentidos de terem que “*abdicar um pouco de sua enorme comodidade para o muito que merece a totalidade*” (Prado, 1935a, p. 5). O tema é recorrente nos discursos feitos pelo governo e parece tentar servir de meio de conscientização da *necessidade absoluta*, para o país, de resolver a crise social, de *mudar a mentalidade* da classe dominante, como alardeia Fábio Prado: “*me parece que o que socialmente se deve fazer, é solidificar cada vez mais esta mentalidade, nisto está, não só a reconsolidação do nosso regime, mas o próprio equilíbrio social e até público*” (Prado, 1936).

A partir de um preceito constitucional, que garante às prefeituras o direito de exigir do beneficiado pela obra pública uma parte do custo da obra, é que o governo de São Paulo cria a *taxa de melhoria*, donde consegue obter recursos para as grandes reformas urbanísticas que realizou. A medida parece ter sido uma das mais impopulares entre a classe dominante, pois mexia diretamente com o seu bolso, não sendo raro encontrarmos artigos, publicados pela prefeitura ou por colaboradores<sup>48</sup>, justificando que a implantação da *taxa*, além de ser “*um influxo novo a ajudar a tarefa administrativa*” (Prado, idem), também beneficiaria os proprietários, já que as obras realizadas repercutiriam em uma maior valorização dos imóveis. Esta medida foi acompanhada de uma *moralização do serviço de fiscalização*<sup>49</sup>, que, como dita o espírito empresarial de administração, resultou em mais recursos para as obras do governo. O empreendimento proposto na gestão de Fábio Prado pretendia transformar a cidade *fria e feia*, na qual o *viajante só podia encontrar sapo, gripe e solidão*, em uma cidade *bonita e higiênica* (Andrade, op. cit. p. 273), em que *a lama dos paludes transmuda-se no asfaltar de avenidas novas* (Prado, 1935b, p.4). Para tanto, foi criada a *Comissão do Plano da Cidade*, órgão de caráter técnico encarregado de elaborar um plano urbanístico específico para combater os problemas da capital. Posteriormente adotada, por sugestão da prefeitura, pela Lei Orgânica dos Municípios, a idéia desta comissão era obter um conhecimento profundo de

---

<sup>48</sup> Os artigos sobre a *taxa de melhoria*, aos quais fazemos referência, encontram-se na Revista do Arquivo Municipal, nos volumes publicados em 1935.

<sup>49</sup> Os fiscais da prefeitura passaram a receber comissões por cada multa aplicada, o que fez saltar os valores arrecadados.

cada bairro e da relação entre eles, que resultaria em um saber técnico sobre as principais deficiências e necessidades da cidade, orientando sua reformulação *a partir dos interesses comuns, não se subordinando a interesses particulares de qualquer espécie* (Abdanur, 1992, p. 42).

Desta forma, *o desenho da cidade seria traçado por técnicos da urbanização* (idem), que, segundo os próprios constitucionalistas, resultaria em obra semelhante à reforma urbana promovida por Haussmann em Paris. Bovarismo à parte, a capital paulista, que havia sido diagnosticada por Prado como uma *cidade sem sistema*, carecendo de um urgente ordenamento (1935a), realmente sofreu uma reviravolta com as obras realizada pela comissão. O prefeito, ao questionar como *num país de área tão larga, com horizontes tão vastos, se constroem cidades tão tacanhas, com ruas tão estreitas* (idem), estabelece um novo traçado para a cidade, com o intuito de *facilitar o fluxo de veículo, pessoas e mercadorias*, o que implica no alargamento de ruas, na mudança do leito de rios, na construção de túneis, pontes e viadutos, entre eles o viaduto do Chá, e na abertura de novas avenidas. A principal delas, a Avenida 9 de Julho, no discurso exaltado de Prado, representa *mais do que a reação de um povo para com o restabelecimento de um regime legal, a síntese do espírito desbravador de São Paulo* (1935b, p.3). As reformas urbanísticas incluem, ainda, o embelezamento da capital, que ganharia mais jardins, praças e, em breve, um parque, que, nos sonhos do prefeito, seria tão belo quanto o *Bois de Bologne*<sup>50</sup>. Nem mesmo os cemitérios escaparam de uma reestruturação, pois *a cidade dos mortos teria sido construída sob o mesmo critério urbanístico pelo qual se baseou a construção das ruas da cidade dos vivos, ou seja, sem nenhuma idéia de conjunto* (Prado, 1936).

Contudo, a *ciência do urbanismo* não é utilizada apenas para os espaços públicos, ela invade também o espaço privado, tentando, por exemplo, acabar com a existência dos cortiços, onde morava grande parte da população pobre da cidade.

---

<sup>50</sup> *Tratava-se da retomada das obras do Parque do Ibirapuera, que tinha começado a ser construído em 1929.*

Usando argumentos técnicos, como a *falta de higiene e a insalubridade*, o governo estabelece uma sobretaxa no imposto predial de imóveis que se destinavam a este tipo de moradia, para forçar os proprietários a desativá-los. Em contrapartida, a prefeitura se dispunha a construir *habitações baratas em bairros operários que substituíssem os cortiços* (Abdanur, op.cit. p. 40), como idealiza o prefeito: “*será assim como uma grande vila, onde o ar e a luz penetrem plenamente, os preceitos sanitários estejam totalmente obedecidos por meio de instalações modernas, conforto etc.*” (Prado, 1936). Certamente, esta não foi a única medida adotada pelo prefeito que afetaria a vida dos pobres da cidade, pelo contrário, como entoam as loas de seus colaboradores, “*a grande beleza da administração de Fábio Prado reside nos aspectos sociais de sua atividade*” (RAM, 1936b), que, como veremos adiante, têm no Departamento de Cultura seu epicentro. Fábio Prado parece estar muito seguro do que deve fazer quanto à *questão social*, pois se vangloria de saber como lidar com os trabalhadores por conhecê-los profundamente:

*“Esta questão do operário, eu a conheço profundamente. (...) Como industrial, na fábrica, conheço-os com os seus defeitos, que são muitos (...) Por isso mesmo sei quando devo avançar com os benefícios a que têm direito e quase sempre ninguém lhes reconhece, bem como quando se deve reprimir-lhes os ímpetos”* (Prado, 1936).

Esta fala do prefeito é bastante ilustrativa de como foi conduzida a questão social na Segunda República; à repressão, velha conhecida dos pobres, soma-se uma nova aliada no combate aos movimentos populares, as leis sociais. Conquanto seja reconhecido o direito que o operário tem de usufruí-las, neste contexto, elas são destituídas de seu caráter legal, posto que sua concessão torna-se um mecanismo de manipulação, pautado pelos interesses da classe dominante; se, indiretamente, atendem a antigas reivindicações dos trabalhadores, têm como propósito primeiro garantir a dominação social. Apesar da referência à necessidade de uma ação repressiva contra os *ímpetos operários*, pouco pudemos encontrar nos documentos e relatos analisados sobre

tal tipo de ação da polícia paulistana<sup>51</sup>. De fato, o que se vê é a criação de diversas políticas públicas destinadas à melhoria das condições de vida da classe trabalhadora, que vão de espaços para a educação de seus filhos à construção de um hospital municipal. Neste aspecto, Fábio Prado parece concordar plenamente com *Afranio Peixoto* quando este, elogiando os programas da prefeitura por ele visitados, diz que “*comunismo se combate com obras sociais e não com polícia*”<sup>52</sup> (1936, p. 265). A cidade parecia, então, exercer novamente seu papel de condutora da nação, agora rumo à modernidade e à *verdadeira democracia; os brejos floresciam-se em culturas ou abriam-se em ruas* (Prado, 1935b), *não havia mais sapos* e, quiçá, nem ameaça de agitação social, pois agora “*nos jardins (...) as crianças proletárias se socializam aprendendo nos brinquedos o cooperativismo e a consciência do homem social*” (Andrade, 1936, p. 273). Embevecido, Afranio Peixoto arremata: “*São Paulo me consola do Brasil (...) mas uma grande esperança me faz bater o coração, o Brasil, graças a São Paulo, será todo assim, amanhã...*”.

\*

### **Departamento de Cultura: o Catalisador do Progresso Nacional**

Mais do que *aterrar os pântanos da terra*, interessava ao governo aterrar os pântanos da mentalidade paulistana (Prado, 1935b), o que era apontado como um dos principais meios de reconquistar o lugar que o estado tinha na condução dos rumos da nação, pois “*os dirigentes paulistas atribuem as derrotas sofridas em 1930 e 1932 à carência de quadros especializados para o trabalho político e cultural*” (Miceli, op. cit.

---

<sup>51</sup> O núcleo das ações comunistas se fixou no Rio de Janeiro, o que também deve ter tirado o foco das atenções do, já enfraquecido, movimento operário paulistano.

<sup>52</sup> Não podemos deixar de observar o quanto é recorrente no período o tema do combate ao comunismo, por vezes até ocupando lugar de destaque nos discursos proferidos, o que demonstra a grande preocupação que a elite tem com a possibilidade de bolchevização da sociedade.

p.21). Para tanto, além das já apresentadas USP e Escola Livre de Sociologia, instituições de ensino superior, é criado o Departamento Municipal de Cultura (DC), carro-chefe da gestão Fábio Prado e menina dos olhos dos intelectuais paulistanos. O DC é fruto de um antigo namoro entre vários intelectuais, em geral modernistas, e membros do Partido Democrático, do qual alguns deles, inclusive, participaram ativamente, como Paulo Duarte. Para Miceli (op. cit. p.10), o PD representou *uma alternativa viável de se fazer carreira fora do situacionismo dominante*, que abre a possibilidade da realização de um trabalho político concreto. Essa talvez seja uma das condições favoráveis, a que se refere Antonio Candido (1985, p. xv), que atraíram este grupo de intelectuais para o *partido*, primeiro como colaboradores do jornal *Diário Nacional*, principal órgão de divulgação da agremiação, e depois como quadros da administração pública municipal.

Paulo Duarte (1985) conta a já célebre história de que a idéia do Departamento de Cultura surgiu de reuniões, realizadas em seu apartamento, entre 1926 e 1932, por um pequeno grupo de amigos,<sup>53</sup> que sonhava com a *perpetuação daquela roda em uma organização brasileira de estudos de coisas brasileiras e de sonhos brasileiros*, porém, ao constatarem que isso demandava muito dinheiro e que jamais convenceriam um homem rico a financiar *tais loucuras*, decidiram um dia ser governo, *“só para fazer tudo aquilo com dinheiro do governo”* (p. 50). Dois anos se passaram e, em 1934, o grupo de intelectuais é colocado frente a frente com a possibilidade de realização do projeto, quando Paulo Duarte é convidado para ser chefe de gabinete do prefeito Fábio Prado. Pouco depois, jantavam juntos, quando Paulo Duarte lhe conta o antigo projeto e é incentivado a realizá-lo pelo prefeito, que, segundo ele, era o *homem de negócios mais acessível às coisas inteligentes que já conheceu*. Assim sendo, após obter a aprovação do governador Armando Salles, corre à casa de Mário de Andrade para lhe transmitir as

---

<sup>53</sup> Na lista nomeada por Paulo Duarte constam os nomes de: Mário de Andrade, Antônio de Alcântara Machado, Tácito de Almeida, Sérgio Milliet, Antônio Carlos Couto de Barros, Henrique Rocha Lima, Rodolfo Homem de Melo, Rubens Borba de Moraes, Nino Gallo e outros menos “habitués” entre os quais André Dreyfus.

boas-novas e trabalharemos juntos no projeto. Esta versão preliminar, como já dissemos, foi cuidadosamente revista a partir das diversas críticas e sugestões que recebeu de uma porção de intelectuais e da sociedade civil em geral,<sup>54</sup> tendo sido oficialmente transformada em decreto, pelo prefeito Fábio Prado, a 30 de maio de 1935.

Estava, assim, selada a aliança entre a burguesia ilustrada constitucionalista e este grupo de intelectuais, chamado por Paulo Duarte para dirigir a nova instituição, que parece expressar, a um só tempo, os anseios modernistas e um projeto hegemônico dos liberais paulistas, e que tem como eixo a questão cultural. Exatos três meses após a promulgação do decreto que cria o Departamento, Paul Bastide, um dos professores franceses contratados pela Universidade, publica uma série de artigos no jornal *O Estado de São Paulo*, intitulados por “*Cultura, Aristocracia e Elites*”, que sintetizam bem o debate feito em torno da Cultura no período. Alertando para o perigo de “*acentuar o fosso que separa a vanguarda do grosso do exército*” (1935, p.91), Bastide propõe uma releitura do conceito de Cultura, em que desconstrói a idéia de que ela seja destinada apenas à aristocracia. Apesar de concordar que nas circunstâncias em que se vivia a Cultura era muito mais cultivada pela aristocracia do que pela massa, o ilustre professor chama a atenção para o fato de que, em essência, as duas nem sempre estão ligadas e são até incompatíveis. A seu ver a Cultura pode ser definida como “*tudo o que orienta as inteligências para uma compreensão mais larga do homem e da vida humana*”, e só pode subsistir em função do progresso, *pela esperança de melhor porvir, “de melhor compreensão das coisas para uma melhor organização da vida dos homens*” (idem). A própria função atribuída à Cultura já a colocaria em antagonismo com a aristocracia, posto que, segundo Bastide, sua natureza é a estagnação, a defesa das tradições, preferindo “*lamentar a ‘decadência’ a encarar as dificuldades presentes*” (idem, p. 93). Por este motivo, a Cultura deveria deixar de ser algo a qual somente a aristocracia tem acesso, o que não dispensaria a existência de uma elite cultural, que, *debruçando-se*

---

<sup>54</sup> Um primeiro projeto definitivo foi enviado à imprensa para avaliar o impacto que o Departamento de Cultura causaria na opinião pública.

*com simpatia e fervor sobre os problemas mais delicados da hora atual, trabalharia para a orientação do meio social em que vive* (idem).

Eis que lá estava, então, o grupo de literatos envolvido com o governo, apostando na Cultura como força capaz de auxiliar na construção de uma sociedade menos apartada de sua finalidade mais humana (Andrade, 1936), cumprindo os ditames de Bastide, que afirma que *“um homem culto deve ser, ao mesmo tempo, um homem social; mais ainda, um homem de ação social, ambicioso de exercer, sobre o meio em que vive, influência feliz e decisiva”* (idem, p. 95). O grupo, liderado por Mário de Andrade, agora diretor do DC e chefe da Divisão de Expansão Cultural, contava com figuras de destaque como Sérgio Milliet, chefe da Divisão de Documentação Histórica e Social, Rubem Borba de Moraes, responsável pela Divisão de Bibliotecas, e Oneyda Alvarenga, diretora da Discoteca Municipal, e tinha como mais alta missão, para além da chamada *rotinização da cultura* no Brasil<sup>55</sup>, *“arrancá-la dos grupos privilegiados para transformá-la em fator de humanização da maioria, através de instituições planejadas”* (Souza, 1985, p. xiv). Antonio Candido (1989) considera que a rotinação da cultura se dê através de uma certa *normalização dos frutos do Modernismo*, ao corporificar *em ações político-sociais “uma série de aspirações, inovações, pressentimentos gerados no decênio de 1920”* (p.182), ocorrendo, como bem define Lafetá (apud Souza, 1989), uma *transmutação do projeto modernista de estético em ideológico. A surpreendente tomada de consciência política de intelectuais e artistas* (Souza, idem), impulsiona uma nova correlação entre estes e o Estado, que resulta em ações que poderíamos chamar de dialéticas, posto que nelas dominação e formação estão em constante relação.

A aposta em uma democratização da cultura, necessária para a realização do projeto de nação idealizado pelos constitucionalistas - a democracia liberal -, implica em um duplo movimento de integração, que parece pautar as ações do período como um todo: entendida como a *inclusão* de uma parte da população que pouco usufrui da

---

<sup>55</sup> Antonio Candido, 1989.

riqueza que produz, tanto espiritual como materialmente, e como *generalização*, para todos, de uma identidade nacional, que pode ser chamada de Nação ou de Cultura Brasileira. Assim, a cultura seria *ao mesmo tempo um método de formar personalidades - não somente capazes de transmiti-la, mas de transformá-la em fermento fecundo - e um meio de criar e transmitir os valores necessários a uma sociedade* (Bastide, idem). Contudo, a desejável integração do povo, alijado até então de qualquer participação na riqueza, pode, facilmente, resultar em dominação, pois possibilita também a transformação dos homens em *meros seres genéricos, iguais uns aos outros pelo isolamento na coletividade governada* (Adorno e Horkheimer, 1985, p. 47). Vale lembrar que a *universalização*, quando generaliza para toda a sociedade os interesses de apenas uma classe social, transforma-se em um dos principais artifícios da dominação (Chauí, op. cit.), já que enfraquece a identificação que impulsiona as lutas populares, ao dissolvê-la neste imaginário coletivo. Parece-nos, no entanto, que, ao contrário da integração de cunho acentuadamente autoritário proposta por Getúlio Vargas, os constitucionalistas, ao apostarem nesta integração pela formação cultural, se não objetivam o fim da sociedade de classes, pretendem seu congraçamento, através do reconhecimento do direito da classe trabalhadora de usufruir das benesses geradas pelo sistema capitalista, às custas de seu trabalho.

O projeto getulhista, segundo Carvalho (op.cit.), tinha uma *concepção da política social como privilégio e não como direito* (p.114), pois as leis trabalhistas, tão proclamadas, não beneficiavam a todos da mesma maneira, mas eram destinadas somente *àqueles que se enquadravam na estrutura sindical corporativa montada pelo Estado* (p. 115). Esta estratégia política tornava compulsória a integração do trabalhador na nova estrutura sindical, que deixa de ser *um órgão de representação dos interesses dos operários para ser um órgão consultivo e técnico do governo* (p.116). Desta forma é retirado dos trabalhadores um de seus principais instrumentos de luta, forçando-lhes ao conformismo que as condições concretas do trabalho na sociedade capitalista impõem

(Adorno e Horkheimer, op. cit.). Já o liberalismo democrático dos constitucionalistas levava-os a instaurar uma disputa ideológica com o comunismo, combatendo o perigo bolchevista com a realização de um projeto social que *convença* a classe trabalhadora de que o sistema capitalista é capaz de proporcionar-lhes “*a completa satisfação de suas aspirações*” (Salles, 1936, p.7). Fábio Prado (1936) afirma que os operários são corrompidos por “*elementos que lhe exploram o idealismo e a miséria*” e que por isso, além da tradicional assistência material a eles proporcionada, era fundamental uma assistência espiritual, pois compreende que “*o espírito deve ter uma assistência tão e talvez mais assídua do que as partes corporais*”. Condenando a *velha mentalidade* dos governos anteriores e dos *homens ricos* de São Paulo, que sempre negligenciaram a assistência ao espírito da população, é que o prefeito justifica a criação do Departamento de Cultura, defendendo-o como saída para os problemas sociais que se enfrentavam.

*“Era sensível em São Paulo, o interesse dispensado física e moralmente aos necessitados, tanto pelos cidadãos como pelo governo, sem atentar entretanto para o seu desenvolvimento cultural. Conservando embora as fórmulas tradicionais de assistência, a Municipalidade reuniu as novas e velhas instituições culturais numa organização única, cujo fim é estimular a população uma vida mais completa e elevada.”* (Shaw, op. coi. P.257).

\*

O Departamento de Cultura era estruturado em 5 divisões: Bibliotecas, Expansão Cultural, Documentação Histórica e Social, Turismo e Divertimentos Públicos e Educação e Recreio. Com exceção da Divisão de Turismo, que não chegou a ser totalmente implantada, todas as outras funcionavam ativamente, causando grande efervescência na cidade durante os anos que vão de 1935 a 1938. Antonio Candido refere-se a esta época com a “Primavera de Praga” de São Paulo: “*tudo acontecia ao mesmo tempo, a criação*

da Universidade, o Municipal com concertos, recitais; as bibliotecas cheias de programação, todos aqueles intelectuais que circulavam pela cidade... e eu, moço do interior, aproveitava tudo, fazia dois ou três programas por dia”<sup>56</sup>. Esta imagem de tempos gloriosos, muito mais do que qualquer outra, é a que ficou guardada nas recordações daqueles que viveram a época; e, realmente, o contato com as atividades realizadas pelo DC impressiona pela extrema qualidade e potencialidade formativa, mas, também, pelo refinamento assumido pela dominação social. Acompanhem, então, mais de perto suas ações<sup>57</sup>.

A **Divisão de Bibliotecas** era uma das mais “tímidas” do Departamento. A seu cargo ficava a manutenção e o melhoramento da Biblioteca Municipal, que abrigava também a *Biblioteca Brasileira* destinada à História do Brasil, e da Biblioteca Infantil, em que eram desenvolvidas diversas atividades educativas como o *Jornal da Criança*, composto a partir de recortes de jornais diários, que pudessem *interessar e contribuir para sua formação* (Ato nº.861, 1935). Havia, ainda, uma grande preocupação em estimular a população à leitura, tendo como principal estratégia um ônibus-biblioteca, que circulava pela cidade deixando-se estar a cada dia em um parque ou praça diferente, o que surtiu rápido efeito, pois em um ano o número de freqüentadores da Biblioteca Municipal triplicou. Todavia, a ação da divisão que mais nos chama a atenção é a criação de uma biblioteca operária, localizada no bairro do Brás, que teria como função “a orientação, dentro de rumos honestos e seguros, da opinião das classes obreiras” (Vicente de Azevedo, 1936). Esta biblioteca, que teria seu acervo formado de acordo com o perfil da população a que se destinava, contaria com funcionários que seriam *verdadeiros conselheiros das leituras*, apostando que uma instituição como esta, *bem orientada, iria se constituir como mais uma força social a esclarecer a opinião pública e a*

---

<sup>56</sup> Conversa com alguns alunos da USP, em 1997, em seu apartamento, por ocasião da montagem de um seminário sobre Carlos Drummond de Andrade.

<sup>57</sup> As observações sobre as atividades do Departamento de Cultura que faremos a seguir são fruto de um levantamento de documentos como: o decreto de criação do mesmo, notícias publicadas na Revista do Arquivo Municipal, bem como os relatos feitos por Paulo Duarte (op. cit.).

*formar a consciência coletiva* (idem), o que nos remete, com certa clareza, à disputa ideológica que se travava em torno do comunismo, da qual falamos anteriormente<sup>58</sup>.

A **Divisão de Expansão Cultural**, coordenada diretamente por Mário de Andrade, é uma das mais movimentadas, compreendendo duas seções: teatros e cinemas e a rádio-escola. Como bem lembra Abdanur (1992, p.50), em muitos aspectos o projeto do *Departamento* ia além dos objetivos políticos imediatos dos constitucionalistas, contemplando diversas preocupações em torno da Cultura Brasileira suscitadas pelos intelectuais responsáveis pela direção da instituição. Esta parece ser a divisão que mais se encaixa neste perfil. Era ela a responsável por toda a programação musical e dramática da cidade, desenvolvendo, ainda, diversas pesquisas etnológicas e atividades educativas. O subsídio aos músicos e cantores líricos que compunham a Orquestra Sinfônica Municipal, o Trio São Paulo, o Quarteto de Haydn, o Coro Paulistano, o Coral Popular e os Madrigalistas foram de extrema importância para estas atividades, pois, além da realização de diversas apresentações gratuitas, abrindo as portas do pomposo Teatro Municipal à população, possibilitou que a cidade adquirisse autonomia para a execução de qualquer peça popular ou erudita<sup>59</sup>. A exibição de filmes educativos, destinados prioritariamente para crianças e a realização de diversos concursos também ficavam a cargo desta divisão, como o curioso “*curso de decoração proletária*”, que tinha como objetivo estimular os fabricantes a produzirem objetos de decoração de pequeno preço, para que *as classes menos favorecidas pudessem encantar e suavizar seus lares* (Vicente de Azevedo, 1936). Outra grande contribuição para a música foi a criação da Discoteca Municipal, que tinha como função disponibilizar, para consulta e utilização didática, um acervo de mais de 3.000 títulos de peças populares e eruditas e, ainda, manter um serviço de gravação de discos e filmes sonoros, quando as execuções fossem acompanhadas de dança. Para tanto, eram feitas viagens de pesquisa,

---

<sup>58</sup> Diversas outras bibliotecas públicas de bairro já tinham sido planejadas, constando, nos arquivos consultados, até a localização e as plantas destes novos empreendimentos da Divisão.

<sup>59</sup> Isso foi possível não só pelo aumento do quadro de músicos, mas também pela compra de instrumentos e de direitos autorais de obra, que ampliaram consideravelmente o repertório do acervo musical da cidade.

principalmente para o nordeste e interior de São Paulo, que resultaram em registro de tradições como o catereté, a cavallhada, a congada, o moçambique, e em filmes etnográfico, realizados no Mato Grosso, sobre os índios Bororós e Canicus.

Um curso de Extensão Universitária, promovido pelo DC e ministrado por Lévi-Strauss, radicado temporariamente no Brasil, forneceria a formação suficiente para o desenvolvimento das pesquisas, preenchendo, assim, *a lacuna terrível que tínhamos no conhecimento do povo brasileiro, já que o escasso material existente não era só deficiente, mas, também, anti-científico* (idem). As pesquisas etnográficas ocupavam lugar privilegiado nas atividades da Divisão, que defendia as viagens de estudos como único meio para a obtenção dos registros, pois *o povo só dá o que quer dar e quando quer dar* (idem). Este incremento do interesse pelo estudo do povo brasileiro, de sua cultura, é considerado por Antonio Candido de Melo e Souza (1989) como um fenômeno da sociedade pós-trinta, que, dotada de uma maior consciência social, *anseia por reinterpretar o passado nacional e melhorar a compreensão dos fatos políticos do momento* (p.190). Desta forma, *grupos até então praticamente marginalizados, ou estudados com ilusões deformadoras, como os negros, os índios, o trabalhador rural, o operário, o pobre,* são colocados em evidência por pesquisadores que tentam estabelecer uma *atitude crítica em face da 'realidade brasileira'*, um dos conceitos-chave do momento (idem).

**A Divisão de Documentação Histórica e Social** reflete bem este espírito, pois sua função é, justamente, dar *"subsídio de incontestável valor para que os mais altos poderes possam resolver com bases seguras os problemas sociais"* (Vicente de Azevedo, 1936), através do levantamento das situações econômicas e sociais do município, produzindo mapas, dossiê, estatísticas, esquemas, gráficos que pudessem resultar em um grande retrato da cidade em todos os campos. Os dados recolhidos, a partir deste minucioso estudo, resultariam em um mapa funcional da cidade e em sua corografia, que serviriam para *orientar os administradores na busca de soluções racionais para os*

*problemas enfrentados pelo município* (idem), principalmente em relação às condições de vida das famílias operárias. Neste sentido, a primeira pesquisa realizada recaiu sobre a assistência social filantrópica da cidade, que, a partir do levantamento das condições e deficiências da assistência aos pobres, estabeleceu um plano de orientação a estas instituições e determinou que aquelas que mantivessem os serviços de forma totalmente gratuita seriam isentas de impostos. Outra grande frente de estudos se referia ao custo e ao padrão de vida da classe operária, pretendendo servir de base para determinar, tanto os reajustes dos gêneros de primeira necessidade, como o valor de um *salário mínimo razoável* (idem), já previsto na Constituição 1934 - *“a ordem econômica deve ser organizada conforme os princípios da justiça e as necessidades da vida nacional, de modo que possibilite a todos uma existência digna”* (apud, RAM, 1937a, p. 118).

Intencionando dar o exemplo da obediência à lei, a prefeitura realiza pesquisas com seus próprios funcionários, pois *“cabe ao governo saber antes de mais nada se ele próprio está pagando suficientemente seus operários de baixa categoria”* (idem, p. 119). A pesquisa, que escolhe os lixeiros como primeiro objeto, consiste, basicamente, em visitas às famílias destes trabalhadores e no acompanhamento de seu serviço noturno; e constata a triste realidade em que viviam: *“era a miséria mais revoltante, eles passavam fome”*, recorda Paulo Duarte (1985, p.99), em tom de indignação. Os resultados obtidos pelos relatórios do inquérito repercutem rapidamente na prefeitura, dando início ao que o próprio chefe de gabinete chama de trabalho de *justiça social* (idem). O prefeito, então, promulga um ato em que determina uma melhoria nos salários dos lixeiros, maior estabilidade - esta e outras categorias só adquiriam estabilidade depois de 25 anos de serviço contínuo (!) - e ainda obriga a administração a lhes fornecer acessórios adequados para o trabalho. Este ato é generalizado para todos os “operários municipais”, em 24 de dezembro de 1934, o que demonstra o quanto os constitucionalistas eram precursores na aplicação das leis sociais, já que no resto do Brasil elas só começaram a causar maiores impactos a partir de 1937, com o *Estado Novo*. Estava-se ali diante de

uma forma inédita de relação entre o Estado e a população brasileira, uma relação mediada por uma administração racional de cunho liberal, que tinha como postulado que, para a manutenção do bem estar e da estabilidade nacionais, era necessário que *“toda pessoa física e mentalmente capaz de contribuir para a produção econômica tivesse o direito moral – e deveria também ter o legal – de auferir de seu trabalho um salário bastante para atender às exigências normais e razoáveis de sua família”* (RAM, 1937a, p. 118).

Esta é *uma das mais eficientes armas políticas que se pode ter em mãos* (Duarte, idem), anunciavam os constitucionalistas, que defendiam ser imprescindível um profundo conhecimento do padrão de vida da população, relacionando o preço dos gêneros de primeira necessidade aos valores dos salários, pois só assim estariam munidos de subsídios suficientes para a resolução de *greves de forma eqüitativa e pacífica* (Vicente de Azevedo, 1936). No entanto, traços autoritários emergem quando os constitucionalistas deixam claro que preferem *“prevenir a remediar”*, ao realizarem, em paralelo, um estudo demográfico para determinar as características de cada nacionalidade que compõe a população da cidade, relacionando-as com aspectos como classe social, condições de vida, crimes e vícios, a fim de determinar *quais as nacionalidades preferíveis para a imigração e aquelas não assimiláveis ou que possuem elementos não assimilados* (idem). Paulo Duarte (idem) define São Paulo como um *zoológico de miscigenação*, que precisaria de um estudo aprofundado para que se pudesse compreender como este amalgamamento de culturas poderia contribuir para o desenvolvimento da nação brasileira e, mais ainda, como esta população tão heterogênea poderia ser gerida. A cidade é vista, então, como fonte inesgotável de dados e a subdivisão de Documentação Social como uma grande cientista que, como apresentada no Congresso de População de Paris, investigaria São Paulo *au microscope* (RAM, 1937b, p. 282).

De fato, os estudos realizados focalizam um olhar bastante pormenorizado dos fenômenos bio-sociais da cidade, que é dividida por *face de quarteirão*<sup>60</sup>, possibilitando a “observação e o estudo dos fenômenos, em suas maiores minúcias, tais como se apresentam e onde se apresentam” (idem), o que nos remete aos novos mecanismos de dominação social que discutimos anteriormente, em que “a população aparece como um dado, como um campo de intervenção, como o objeto da técnica de governo” (Foucault, op. cit. p. 291). Todos estes estudos eram freqüentemente publicados na Revista do Arquivo Municipal, espécie de vitrine das ações da prefeitura, mas que, em pouco tempo, foi transformada em uma das publicações culturais mais importante do país, onde eram divulgados, além de documentos históricos, restaurados e catalogados pelo próprio Departamento, artigos de diversos intelectuais, com uma assídua colaboração de Lévi-Strauss, Pierre Monbeig, Fernando de Azevedo, Paul Bastide, Florestan Fernandes e muitos outros.

A **Divisão de Turismo e Divertimentos Públicos** foi implantada de forma mais cautelosa, pois suas ações pareciam não ser tão prioritárias quanto às das outras divisões. A Seção de Turismo quase não recebeu atenção, embora tivesse sido estabelecido para ela um programa bastante arrojado, que incluía um restaurante destinado a *estilizar a culinária brasileira*, resgatando nossos pratos típicos e *divulgando os gêneros alimentícios nacionais* (Duarte, 1985). Já a Seção de Divertimentos Públicos se constitui como uma reformulação do *Serviço de Divertimentos Públicos da Diretoria de Polícia Administrativa*, órgão anteriormente responsável pela fiscalização deste tipo de atividade. Suas funções agora focalizavam a organização de festas populares, como o carnaval, o São João e outros bailados tradicionais, o estímulo ao divertimento público, dando ênfase *àqueles inspirados nas tradições do país* e a proibição de divertimentos *julgados prejudiciais ou perigosos, indicando ou sugerindo outros* (Ato nº.861, 1935).

---

<sup>60</sup> Esta forma de estudo, que dividia toda a cidade em quarteirões, é defendida pelos técnicos da prefeitura como a forma mais precisa de obtenção de dados (RAM, 1937).

Sandroni (op.cit. p. 106) identifica na criação desta seção o estabelecimento de uma nova relação entre o poder público e o povo, a partir da Cultura: as manifestações populares, ao adquirirem o *status de cultura, igualando-se à cultura erudita, aproximam os olhos controladores do Estado sobre várias atividades, que, até então, só lhe diziam respeito quando estas ameaçavam perturbar a ordem, quando eram caso de polícia*. Porém, este reconhecimento do povo como produtor de cultura, como integrante da sociedade, assombrava a elite, pois possibilita a instauração uma verdadeira consciência de classe, que poderia, legalmente, derrubá-la<sup>61</sup>. Por este motivo, é que era necessária a introdução deste novo sistema de dominação social, que tem no controle do tempo livre um de seus instrumentos mais valiosos, fundando uma nova relação, também, entre trabalho e descanso<sup>62</sup>. O que o trabalhador faz em seus momentos de descanso começa a dizer respeito ao Estado; esta intromissão da administração em campos antes não administrados, como o lazer, é identificada por Adorno e Horkheimer (1971), em *“Cultura y Administración”*, como *a transmutação da administração racional em mera forma de dominação* (p. 73). As ações desta seção, que incluíram a mudança das casas de jogos para lugares afastados dos bairros operários, combinadas às ações da seção de Recreios, pretendiam um remodelamento das atividades praticadas pelos operários em suas horas de lazer, alastrando para o *tempo livre* a alienação característica do trabalho, como nos diz Marcuse (1999): *“quando se atingiu o mais recente estágio da civilização industrial (...) a técnica de manipulação das massas criou então uma indústria de entretenimentos, a qual controla diretamente o tempo de lazer, ou o Estado chamou a si*

---

<sup>61</sup> Ao nos depararmos com processos de implantação do socialismo pelas vias legais, como a tentativa chilena, ainda na década de setenta, com Aliende, e agora na Venezuela, com Chaves, que construíram sua força no poder popular, nos damos conta de como a repressão às mobilizações sociais é extremamente eficiente neste país. Nossa história nos mostra que o país viveu longos períodos ditatoriais e que a retomada da Democracia está fracamente associada a movimentos populares de redemocratização; a classe trabalhadora parece ter sido, e ainda parece ser, fortemente silenciada pelo Estado brasileiro, sendo a criminalização dos movimentos sociais a mais nova forma de silenciamento.

<sup>62</sup> Todavia, como já discutimos anteriormente, não há um processo de substituição, da polícia pela *integração*, da repressão pelo controle, e sim uma sobreposição, pois o governo parece julgar que o controle não daria conta, num país de tradição escravista – *onde pobre se leva no cabresto* – de manter a ordem instituída.

*diretamente a execução de tal controle. Não se pode mais deixar o indivíduo sozinho, entregue a si próprio”* (p. 60).

A **Divisão de Educação e Recreios**, em sua seção de Campos de Atletismo, Estádio e Piscinas torna-se, então, a responsável por *“proporcionar a adolescentes e adultos oportunidades para exercícios físicos ao ar livre, desviando, dos ambientes improdutivos ou prejudiciais, os operários em folga no tempo disponível que lhes faculta o regime de trabalho”* (Ato nº.861, 1935). Para tanto foram planejadas diversas ações, embora poucas delas tenham sido colocadas em prática ou terminadas a tempo de funcionar, ainda na gestão Fábio Prado, que, como sabemos, é destituído do cargo de prefeito no início de 1938. Os Campos de Atletismo<sup>63</sup>, que estariam localizados nos bairros operários, não chegam a ser construídos, os Clubes do Menor Operário acabam por funcionar nas dependências dos Parques Infantis, no horário noturno, e Estádio do Pacaembu é inaugurado somente após a saída do prefeito. O discurso de inauguração da pedra fundamental do estádio tem como eixo a importante função que os jogos e as atividades físicas assumem na *construção da democracia social: “a saúde física, a compleição robusta são meros sub-produtos da educação física. O fruto bom, a essência pura, é a formação do espírito de disciplina em oposição às tendências anarquizantes”* (RAM, 1936a, p.208). Em *A Vida Fora das Fábricas*, Decca (1987) faz um belíssimo estudo sobre o cotidiano de operariado paulista, em que descreve as relações de sociabilidade entre os imigrantes, seus divertimentos, as associações de bairros, os centros de cultura, como formas de resistência aos padrões de vida impostos pela classe dominante, que parecem ter sido, pouco a pouco, desmantelados nos anos subseqüentes a 1930. Filizzola (2002) estende este movimento para as ações destinadas às crianças das classes populares nos Parques Infantis, afirmando que estes *“foram idealizados enquanto instituição de controle e intervenção sobre o lazer das crianças filhas de operários”*.

---

<sup>63</sup> Apenas reforçando a contradição presente nas ações do DC, vale dizer que os Campos de Atletismo, apesar da evidente função de controle a que se propõem, seriam espaços sob responsabilidade de uma comissão constituída por adolescentes e adultos dos bairros em que estivessem situados (ato nº 860, 1935).

A gestão Fábio Prado concretiza a idéia do ex-prefeito Luiz de Anhaia Mello (1930-31), que foi parcialmente realizada por este no Parque Dom Pedro. Os Parques Infantis, construídos principalmente em bairros populares, próximos a fábricas e cortiços, eram inicialmente espaços destinados a crianças de 3 a 13 anos, que o freqüentavam em período integral ou meio-período. Lá desenvolviam diversas atividades ligadas às artes, educação física, brincadeiras, cultura popular, recebiam noções de higiene e acompanhamento médico. Estes espaços, como veremos no próximo capítulo, são constantemente marcados pela ambigüidade que presenciamos em grande parte das atividades do DC, ora se apresentando como possibilidade concreta de melhoria das condições da população e ora se transfigurando no pernicioso controle dos pobres.

\*

As ações do DC assumiam ambigüidade ainda maior com a presença de literatos respeitáveis como Mário de Andrade, Sérgio Milliet e Paulo Duarte na sua direção. As relações entre a elite e os modernistas sempre foram próximas, por muito tempo estes intelectuais adornaram culturalmente a vida da classe dominante. Era ela quem patrocinava grande parte da vida cultural da cidade, como os saraus que aconteciam na casa de Dona Olívia Penteado, bem como alimentava o imaginário e as produções dos modernos com as expedições que financiava pelo “Brasil profundo”. No entanto, neste momento, a relação entre eles se tornava mais complexa, pois do financiamento de uma “cultura de salão” passa-se à criação de políticas públicas, em que os interesses de ambos se misturam, resultando em um amalgamado entre as intenções de intelectuais e governo de difícil disjunção. Vale lembrar que o Departamento de Cultura era apenas o começo desta relação, que supostamente se ampliaria com a organização do Instituto Brasileiro de Cultura, depois que Armando Salles fosse eleito para a presidência da República. Para os constitucionalistas, São Paulo era apenas um *tipo de catalizador*, que seria capaz de, como afirma Fernando de Azevedo (1936), “*com a criação da*

*Universidade e do Departamento de Cultura, (...) regular o ritmo do progresso material e espiritual do país e de lhe aumentar a velocidade de transformação” (p. 251).*

Ao analisarmos as políticas públicas do Departamento de Cultura notamos sua função dialética, pois elas se referem não só ao negativo - refinar a dominação sobre os *pobres, feios, sujos e malvados*; também estão plenas de positividade, indicando uma tentativa de racionalizar a estrutura burocrática e criar as instituições necessárias para a melhoria das condições de vida da população e para a consolidação de uma identidade e cultura nacional; a bem dizer, *conhecer* o país e intervir em sua população, para a formação do cidadão brasileiro, cumprindo assim esta dupla função. Antonio Candido (1989) considera esta fase como de grande progresso, *ampliando a participação social e aprofundando a experiência cultural brasileira* (p.194), mas pondera que este fenômeno atinge mais diretamente somente a elite e as classes intermediárias, pois “*se pensarmos no povo pobre, ou seja, a maioria absoluta da Nação, foi quase nada*”, atingida que foi *apenas de raspão*. A única porta de entrada para a verdadeira integração da população pobre do país, dentro dos moldes liberais, “*a implantação real da instrução primária*” (idem) foi, em grande, negada a eles, pois, como veremos a seguir, a finalidade da educação, neste projeto, parece estar fortemente comprometida com a dominação social.

### Capítulo 3 – Educar e Dominar – a Valia de uma Rima Pobre

*“Se se falasse, há vinte anos, na construção, pelos poderes públicos, de um parque de brinquedos para crianças, rir-se-iam todos do prefeito maluco que tivesse pensado em deixar as crianças brincarem no gramado de um jardim... E, no entanto, aí estão eles, poucos ainda, mas repletos e pedindo a construção de outros recantos onde se principie a enrijecer, nos meninos de agora, a alma dos homens de daqui a pouco...”* (Prado, 1935, p. 5).

As grandes agitações sociais ocorridas nos primeiros decênios do século fazem com que os anos 20 se caracterizem por um intenso debate sobre como os problemas que o país vinha enfrentando poderiam ser resolvidos, resultando na mobilização não só de intelectuais, mas de outras categorias profissionais, que almejam a modernização do país e a dissolução da aterradora questão social. *“Ao cabo de 50 anos, permanece a preocupação angustiada pelo destino da massa popular, núcleo da nacionalidade e da democracia, incapaz de servir às suas responsabilidades e arriscada de se falsificar nas correntes imigratórias fermentadas de indisciplina”*<sup>64</sup>, lamentava o ilustre médico Fernando Magalhães, especulando que a atual situação fosse um castigo de Deus pelo *pecado da escravidão*. Era evidente que a aposta feita pela elite no estrangeiro como fator de transformação do Brasil, em detrimento da população local marginalizada ou recém-liberta, entregando-a à própria sorte, não havia sido bem sucedida. O imigrante, inicialmente apresentado como operoso, vigoroso e disciplinado, passa a ser sinônimo de perigo para a segurança da nação, ao resistir ao *modelo de sociedade adotada pelos brasileiros, fermentando de anarquia o caráter nacional* (idem). À imagem do povo doente, improdutivo e indolente foi acrescida a subversividade da população urbana,

---

<sup>64</sup> Apud. Carvalho, 2003, p.15.

determinando o quanto era imprescindível sua regeneração e integração, para que fosse possível realizar a tão sonhada modernização do país. A valorização da população como fator de produção, indispensável para a integração nacional, obrigava a uma remodelação da sociedade como um todo, ou, como bem observa Carvalho, *“tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de construir a nação”* (op. cit. p.13).

Dentre os mais diversos alvites, a crença na educação como força capaz de dirimir os problemas do país parece ser a que atrai maior número de adeptos e gera grandes expectativas. O antigo preceito de Caetano de Campos, que recomendava, uma vez a *República havia entregado ao povo a direção de si mesmo, que cabia agora à educação cultivar-lhe o espírito, dar-lhe elevação moral, formar-lhe o caráter para que soubesse querer* (idem, p.29), parecia estar na ordem do dia de políticos e intelectuais, pautados pela urgência de controle e modernização social. Segundo Carvalho (op. cit.), neste período, a educação assume para si a função de *“regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas (...) erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional”* (p.14). Instala-se, então, intenso debate acerca da forma de realização desta tarefa, que, nesta nova fase<sup>65</sup>, é inaugurada, em 1918, com a célebre carta circular de Oscar Thompson, Diretor Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, em que indaga *“que fazer para educar esses milhares de menores<sup>66</sup> que, crescendo analfabetos, constituirão elementos negativos do nosso progresso?”* (apud. Beiseigel, 1975).

Como é conhecido, Sampaio Dória responde aos questionamentos de Thompson em uma carta aberta, que lhe eleva posteriormente ao cargo de seu colega, em 1920, quando é chamado para reformar a instrução pública do estado. A elite paulistana, diante

---

<sup>65</sup> Como veremos mais adiante, a questão da regeneração do povo brasileiro é bem anterior à década de 20, sendo iniciada ainda nos primórdios da Primeira República com o movimento higienista (Patto, op. cit. p. 319).

<sup>66</sup> Segundo o próprio Thompson mais da metade das crianças em idade escolar estava fora da escola em 1918 (apud. Beisiegel, op. cit.).

de tantos movimentos reivindicatórios, parece estar realmente interessada na instituição escolar como fator de integração, a ponto de adotar uma reforma tão arrojada e polêmica como foi a Reforma de 1920, acreditando na veracidade do prognóstico de Dória que dizia que ou o Brasil mantinha *o centro de seus destinos desenvolvendo a cultura de seus filhos, ou seria dentro de algumas gerações absorvido pelo estrangeiro que para ele aflui* (apud. Carvalho, p.36). Partindo do analfabetismo como *a questão nacional por excelência*<sup>67</sup>, que *esteriliza a vitalidade nativa e poderosa de nossa raça* (idem), Sampaio Dória propõe uma reestruturação do ensino primário, transformando-o em uma educação massiva, com duração de dois anos e obrigatória e gratuita somente para as crianças maiores de 9 anos. As duas principais funções atribuídas a esta nova escola primária eram: *abrasileirar o brasileiro* e integrar o estrangeiro, tendo como principais ferramentas a alfabetização e a educação moral e cívica. Contudo, no ano de 1925, as mudanças promovidas no ensino primário são desfeitas, tendo *“o primado da qualidade vencido a prioridade concedida à difusão do ensino”* (idem, p.39), fruto de uma intensa e ampla discussão acerca dos perigos que a alfabetização pura e simples poderia representar quando se tratava da educação das classes populares.

Carvalho (1998) chama nossa atenção para um apagamento da memória da História da Educação Brasileira, promovido pela adoção da narrativa de Fernando de Azevedo, em *A Cultura Brasileira* (1996), como discurso oficial. Em processo semelhante ao descrito por De Decca (op. cit.) com relação à historiografia da *Revolução de 30*, os relatos sobre o debate educacional do período se restringem, em geral, a uma disputa entre o *novo* e o *velho*, despolitizando-o, ao eliminar *as divergências ideológicas contidas nesta polarização* e obscurecer o lugar que a educação ocupava no projeto de modernização da sociedade, *a instalação de novos mecanismos de controle social* (p. 210). Apesar de a autora recomendar um estudo mais aprofundado sobre a incorporação do testemunho de Azevedo à história oficial do país, esta reúne, em alguns de seus

---

<sup>67</sup> A erradicação do analfabetismo torna-se uma *questão de defesa nacional*, a partir de 1914, através das campanhas promovidas pelas *Ligas Nacionalistas*, das quais Oscar Thompson e Sampaio Dória faziam parte.

artigos (2003), diversos discursos que revelam o quanto o debate educacional em questão é extremamente politizado. Em 1925, o governador da Bahia, Goes Calmon, alerta que a instrução incompleta deve ser evitada, pelo menos em seu estado, pois esta *só daria ao homem inculto e primitivo um instrumento cujo uso não lhe foi ensinado, transformando-se em elemento de desequilíbrio, ao preparar, de modo eficaz, um ambiente propício à explosão socialista ou bolchevista* (apud. Carvalho, p. 151); Francisco Campos também é veemente ao afirmar que *saber ler e escrever não são títulos suficientes à cidadania* (idem, p.155). No entanto, os alardes mais vigorosos contra os perigos da reforma promovida por Sampaio Dória, e que repercutem em sua expugnação, provêm de uma campanha de *regeneração nacional*, promovida pela recém-fundada Associação Brasileira de Educação<sup>68</sup>, que *combatia a alfabetização intensiva em prol do que chamava de educação integral* (idem).

Criada em 1924, por um grupo de intelectuais e profissionais liberais que se auto-intitula como elite do pensamento educacional do país, a ABE compreende a alfabetização intensiva como um fetichismo perigoso, que, ao invés de solucionar os problemas do país, criava-lhe outro, *pois os analfabetos eram obreiros, pacíficos e conformados ao progresso nacional e era preferível que assim fossem, do que se tornassem adultos letrados que fazem revoltas, perturbam, e anarquizam o meio em que vivem* (Carvalho, op. cit. p. 150). Consideravam, também, que pior para o Brasil eram as elites mal formadas que o governavam, se fazendo urgente uma reforma do ensino superior. Quanto ao ensino destinado às classes populares, sugeriam que *“ao invés de apressadamente ensinar a ler, escrever e contar aos adultos iletrados – coisa de má pedagogia – se deveria cuidar seriamente de educar-lhes os filhos fazendo-os freqüentar uma escola moderna que instrui e moraliza, que alumia e civiliza”* (Sodré apud. Carvalho, op. cit. p.41), responsável pela elevação do nível popular em três bases: moral, higiênica e econômica.

---

<sup>68</sup> O ímpar e já consagrado estudo de Marta Maria Chagas de Carvalho sobre a Associação Brasileira de Educação (1998), faz dele nossa principal referência sobre o tema, sendo por nós utilizado para compor o cenário do debate educacional da época em questão.

Mesmo não tendo sucesso na organização de comitês representantes da *Associação* nos mais diversos estados brasileiros, a partir de 1927 a instituição adquire força nacional com a organização de conferências e congressos, em que eram discutidos os principais pontos da realidade educacional que se julgava precisarem de intervenção. Segundo Carvalho (op. cit.), as chamadas Conferências Nacionais, permitiram a legitimação da ABE como organização cívico-nacionalista e de seus membros como “*reformadores sociais, produzindo um espaço de ação política – o do técnico – que seria gradativamente alargado no interior da burocracia estatal, principalmente a partir de 1930*” (p. 49). Estes eventos teriam possibilitado, ainda, a *montagem de diversos dispositivos de controle, ordenação, regulação e produção do cotidiano dos pobres, validando e aprimorando técnicas e dispositivos de dominação social* (idem, p. 48). Miceli (op. cit.) também localiza a presença daqueles que chamou de *educadores profissionais* na máquina estatal do pós-trinta, que seriam uma das poucas “*categorias de intelectuais convocadas pela elite burocrática em virtude da competência e do saber de que dispunham*” (p. 165). A criação do Ministério da Educação e da Saúde, por Getúlio Vargas, clama por um projeto de educação nacional e por quadros especializados para cumprirem tal projeto, transformando a disputa ideológica que ocorria em torno da educação em uma disputa política, que evidencia as duas vertentes que compõem a ABE, tratada pelo Estado quase que como uma extensão do governo: os *católicos*, que defendiam um ensino dual e religioso, e os *pioneiros*, defensores de uma escola única e leiga.

A cisão entre os dois grupos se efetiva, em 1932, na *IV Conferência Nacional de Educação* da ABE, que tinha, tacitamente, entre seus objetivos, respaldar a política educacional do *Governo Provisório*. Como bem observa Miceli (op. cit.), instaurar uma política nacional de educação, nas condições em que se encontrava o sistema de ensino nos anos 20, não era possível *sem negociar as reformas previstas com a Igreja Católica, já que esta era a principal concorrente e investidora na área* (p. 168); o que faz com que

Vargas apóie diretamente o *grupo católico* da ABE, para que este forneça, ao final da *Conferência*, o *conceito de educação* que embasará a política educacional do governo. Contudo, o grupo dos pioneiros já se encontra suficientemente forte na instituição para breçar este processo de perpetuação da dualidade do ensino e consegue o adiamento da discussão, a fim de poder preparar uma proposta condizente com os princípios do grupo, o que, de acordo com Carvalho (2003), *abre espaço político para o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (p. 91). Em decorrência disso, neste mesmo ano os católicos deixam a ABE, se abrigando primeiramente na Associação dos Professores Católicos do Distrito Federal (RJ) e no Centro D. Vital (SP), fundando, em 1934, a Confederação Católica Brasileira de Educação. O resultado de tal disputa político-ideológica parece ter pendido a favor dos pioneiros, que, apesar de continuarem a ser alvos de duríssimas críticas dos católicos, chegando, segundo Antonio Candido (op. cit.), a serem acusados de “*bolchevização do ensino*”<sup>69</sup>, marcaram forte presença na orientação da política educacional do país.

As influências dos *pioneiros*, inspirados fortemente por autores como Durkheim e Dewey, podem ser percebidas com certa facilidade nos projetos e reformas educacionais da época, principalmente quando se trata do ensino superior e da educação destinada às classes populares. A nova categoria de governantes do país parece estar de pleno acordo com Lourenço Filho, quando este observa que a *educação pública deve estar em perfeita consonância com a política e a técnica de segurança da Nação* (apud. Carvalho, 2003, p. 160), pois, principalmente no caso paulista, a educação se constitui como o principal fator de viabilização de um determinado projeto de sociedade, como instrumento de moldagem da população brasileira pela elite. A convicção paulista da força civilizadora da cultura é reforçada por Lourenço Filho, no *VII Congresso Nacional de Educação* promovido pela ABE, em 1935, ano da criação do Departamento Municipal de Cultura,

---

<sup>69</sup> Apesar de Anísio Teixeira ter sido afastado do cargo de diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal sob a acusação de simpatizante do comunismo em 1935, estender tal acusação a figuras como a de Fernando Azevedo, como referido por Antonio Candido, chega a ser um contra-senso, como veremos a seguir.

em que o educador propõe a *“organização nacional através da organização da cultura”* (apud. Carvalho, p. 94). Contudo, a maior influência da Associação Brasileira de Educação no projeto político-pedagógico paulista é exercida diretamente por Fernando de Azevedo, que não só é o autor do *Manifesto dos Pioneiros*, como também um dos colaboradores de maior destaque na implantação da Universidade de São Paulo e na criação do Departamento de Cultura.

Os primeiros pontos de contato entre estes educadores profissionais e o grupo de ilustrados paulistas são tecidos ainda em 1927, quando é fundado o Partido Democrático do Distrito Federal, do qual diversos integrantes da Diretoria e do Conselho Diretor da ABE participaram ativamente. Desta orientação política comum é que podemos depreender as razões para a grande semelhança do discurso que produzem, tanto acerca de como viabilizar a modernização do país, como de que forma solucionar a questão social. A exemplo do que os constitucionalistas realizam em São Paulo, estes educadores depositam na educação a capacidade de *“organizar a nação (...) designando um conjunto de dispositivos de distribuição, integração, dinamização, disciplinarização e hierarquização das populações”* (Carvalho, idem, p. 159) que condensava suas expectativas de modernização, através da organização do ensino superior, e de controle social, presente nas propostas das diversas instituições de caráter educativo idealizadas. Chamada de *reforma dos costumes, em que se pretendia a reforma da sociedade pela reforma do homem* (idem), a empreitada proposta pela Associação converge com o projeto dos constitucionalistas até na adoção dos preceitos liberais para atenuar conflitos de classe e aumentar a produtividade, recomendando que a melhor forma de conduzir os homens seria dando a eles aquilo de que necessitam para viverem com dignidade:

*“notar o homem que está fatigado ou mal empregado, para lhe dar um trabalho menos penoso ou mais conveniente; o homem sem teto, e facilitar-lhe a casa decente para sua família; o homem que quer se instruir e, para tanto lhe dar meios; o homem que desejasse aproveitar seus*

*momentos de folga e lhe proporcionar um jardim”*<sup>70</sup>(apud. Carvalho, p. 51).

Curiosamente estas medidas são preconizadas por engenheiros, que integram a *Associação* em grande número, e que no documento supracitado se auto-representam como “*desejosos do bem moral e material de seus auxiliares*”, vulgo dos operários (idem), propondo o desenvolvimento de algo bem semelhante à Engenharia Social, apresentada, no capítulo anterior, como uma das mais novas armas do Estado para o governo da população. A pedagogia moderna, combinada às novas máximas organizadoras do trabalho industrial, serviria de base para a adequação do trabalhador às exigências da nova ordem que se pretende instaurar. Esta *pedagogia social*, ou *taylorismo educativo*, como denominada por Lourenço Filho (1929, apud. Carvalho, 2003), implicava na adoção de diversas medidas como a distribuição regrada da população em espaços adequados, a regulamentação controlada do lazer e do trabalho e a hierarquização dos papéis sociais, de modo a unificar, homogeneizar, integrar, moralizar e disciplinar com vista de construir determinado projeto de nação. Como nos diz Carvalho (idem) “*tratava-se, primordialmente, de estruturar mecanismos mais modernos de controle nas cidades, que equivalassem ao papel desempenhado pelo coronelismo no campo (...) fazendo com que a educação aparecesse como recurso importante de viabilização da convivência interclasses no espaço urbano e tempo da produção-expropriação capitalista*” (p. 213).

Como se pode notar, a função educativa extrapola os limites da instituição escolar, já que, para estes educadores, “*reforçar a trama das idéias e sentimentos, por força da qual o espírito da nação se organiza, não é função só da escola, pois nem sempre nela teriam encontrado seu instrumento fundamental*” (Lourenço Filho, apud. Carvalho op. cit. p. 161). Por este motivo, os dispositivos escolares são complementados por instituições *paraescolares de disciplinarização dos costumes que, formando o*

---

<sup>70</sup> Extraído do artigo *O Mundo Contemporâneo e a Engenharia*, produzido por engenheiros que integravam a ABE.

*trabalhador ordeiro e produtivo, constituiriam a nação* (Carvalho, op. cit, p. 220). Kuhlmann (2000), ao revisitar a História da Educação brasileira, também atribui aos *pioneiros* a criação, para além das *instituições escolares e da assistência física e psíquica pré-escolar, outras instituições peri-escolares ou pós-escolares* (p. 9), responsáveis por uma suposta *integração à sociedade civilizada*, que refletem o grande investimento, na década de 30, *em instituições modelares no campo educacional, cultural e sanitário* (idem). O arrojado projeto de cultura elaborado por constitucionalistas e modernistas, e chamado por seus colaboradores de *uma infatigável atividade remodeladora* (RAM, 1936c), é um bom exemplo de como isso acontece, pois como diz Lowrie (1937), *“quer no nome, quer na forma, ele em nada se assemelha às tradicionais instituições educativas, apesar de se ocupar, de fato, o Departamento de Cultura, com diversas atividades que freqüentemente se associam a organizações de educação”* (p. 257). Desta forma, em consonância com Fernando de Azevedo (1936), que postula que outras forças e instituições sociais assumam, em conjunto com os educadores de profissão, *“as responsabilidades tremendas dessa obra comum de formação moral e intelectual de um povo”* (246), a classe dirigente paulistana aposta em um projeto de nação, que, através da formação cultural do povo e da elite, engendra não somente a modernização do país, mas também a resolução da questão social.

*“Entre a formação cultural do povo e a defesa da Nação não será difícil perceber o mesmo nexos que liga meios e fins. Formas e métodos de segurança repousa, afinal, em capacidade de organização. E essa capacidade não é dom de povos eleitos, mas dos que a procurem conquistar, servindo-se dos processos de direção social, sistematizados naquilo a que chamamos ‘educação pública’”* (Lourenço Filho, apud. Carvalho, op. cit. p. 161).

## **Os Parques Infantis: de República de Crianças à Instituição Disciplinar**

O conceito de educação pública ampliado, que agrega em torno de si diversas forças sociais e instituições distintas da instituição escolar, defendido pela ABE, parece ter sido plenamente incorporado pelos constitucionalistas, como refletem as políticas desenvolvidas em torno da educação e da cultura abordadas no capítulo anterior. Contudo, a política educacional por excelência, no que diz respeito à educação das classes populares, promovida pelo Departamento de Cultura, são os Parques Infantis (PI's), projetados para atender às crianças filhas de operários. Considerada por diversos estudiosos, como Kishimoto (1986), Faria (1993), Oliveira (1988), Rosemberg & Campos (1985), Fonseca (1981) entre outros, como os primórdios da Educação Infantil pública de São Paulo, o projeto dos Parques Infantis foi a primeira iniciativa do Departamento de Cultura a ser implanta, antes mesmo de sua criação oficial<sup>71</sup>. Apesar de bastante citado em grande parte das obras que se referem ao período, ainda é bem reduzido o número de estudos produzidos especificamente sobre os Parques Infantis, não chegando a uma dezena. Além de alguns pequenos artigos como o de Vieira (2004) e de estudos específicos que enfocam aspectos como a arquitetura parqueana, Niemeyer (2002), e a função desempenhada pela educadora sanitária, Santos (2005), os trabalhos mais representativos e completos sobre o tema são os estudos realizados por Faria (op. cit.) e por Filizzola (2002), que abordam o projeto dos Parques Infantis, entretanto, de forma quase que completamente discrepante.

Em seu estudo, Faria (op. cit. p. 41) faz uma leitura do Parque Infantil como uma instituição fortemente ligada às artes, aos jogos e às tradições folclóricas, que, ao proporcionar às crianças de famílias operárias um espaço para suas brincadeiras e para o conhecimento e produção de uma cultura infantil, evitando que entrassem precocemente no mundo do trabalho, garantiria o seu direito à infância. Apesar de, em

---

<sup>71</sup> A 9 de janeiro de 1935 é publicado o Ato 767, que organiza o Serviço Municipal de Jogos e de Recreio, transformado, em maio do mesmo ano, na Seção de Parques Infantis do Departamento de Cultura.

alguns momentos, suas análises admitirem o PI como mecanismo de controle dos pobres, afirmando que o “*objetivo primeiro do Estado naquele momento era atender, de preferência antecipando, às solicitações da classe operária, a fim de ‘domesticá-la’, controlar sua ‘periculosidade’, isto é, sua revolta*” (idem, p. 48), a autora parece optar por uma valorização dos aspectos positivos da experiência. Embora, em geral, possamos localizar no projeto dos Parques os elementos formativos e de melhoria da qualidade da vida infantil operária a que se refere Faria, pensamos que a pouca ênfase, dada no estudo, aos elementos autoritários e coercitivos fartamente presentes na experiência dificultam uma compreensão mais precisa sobre a finalidade de tal instituição. Mais ainda, há o risco de que o estudo venha a reforçar a imagem histórica construída em torno da política educacional da década de 30 como a grande reformadora do ensino, em que seus traços autoritários são obscurecidos, como nos alerta Carvalho (op. cit., p. 233).

Neste sentido, notamos que as menções ao Parque Infantil, na historiografia da educação brasileira<sup>72</sup>, raramente se atem aos aspectos que o caracterizam como um bem elaborado mecanismo de dominação social, ressaltando, em grande parte, somente os benefícios de tal política para as camadas populares. Um bom exemplo disso é o número especial da revista *Escola Municipal* (1985), comemorativo dos 50 anos de pré-escola pública paulistana, recheado de artigos de importantes pensadores da educação brasileira, depoimentos de antigos parqueanos e educadores, fotos e declaração da senhora secretária de educação, em que se conta uma história repleta de glórias, parecendo pouco disposta a revelar sua face disciplinarizadora. Nestes relatos e estudos a função dos Parques Infantis aparece tal e qual é definida nos documentos oficiais do governo, desprovida de uma, sempre necessária e desejável, revisão histórica. No entanto, ao notarmos o lugar de destaque ocupado pelas lutas da classe operária na obra de Faria (op. cit.), supomos que a autora, antes de corroborar a história oficial, pretende ressaltar os elementos positivos desta experiência, a fim de enriquecer as políticas

---

<sup>72</sup> Nos referimos a autores como Kishimoto (1986), Oliveira (1988), Rosemberg (1985), Fonseca (1981) que abordam em suas obras, direta ou indiretamente, a história da educação infantil.

públicas voltadas para o ensino pré-escolar atual, não obstante o risco de reproduzir, assim, seus elementos autoritários. Outro fator que nos leva a esta conjectura é a opção da autora em centralizar o estudo na influência exercida por Mário de Andrade no projeto dos Parques, o que talvez tenha contribuído para uma despolitização do tema.

Nossos estudos revelam uma participação bastante periférica do poeta no projeto dos Parques Infantis, pois, embora ele fosse o diretor do Departamento de Cultura, algumas das políticas da instituição foram elaboradas e implantadas de forma independente. Nicanor Miranda (1985), chefe da Seção de Parques Infantis desde sua criação até a deposição de Getúlio Vargas, em 1945, conta que as primeiras iniciativas no sentido de criar *play-grounds* para crianças, a exemplo do que já existia na Europa, Estados Unidos e até mesmo em alguns países latino-americanos, como Argentina e Uruguai, partiram do prefeito Anhaia Melo, cuja formação era norte-americana. Porém, além dos espaços construídos contarem apenas com *aparelhos de recreio*, sem nenhuma proposta educativa, quando do início da administração de Fábio Prado, eles se encontravam fechados. Tendo a prefeitura a idéia de reativá-los, é convidado ninguém mais que Fernando de Azevedo para traçar as linhas gerais contidas no ato de sua criação, dando aos *play-grounds* o nome de *Parques de Jogos e Recreios*, substituído depois por Parques Infantis, acatando a uma sugestão de Miranda. Como podemos notar, quando Mário de Andrade assume seu cargo os PI's já estão em pleno funcionamento, ficando sua influência restrita a algumas intervenções pontuais, que embora muito interessantes, não justificam atribuir a ele papel de destaque na criação e condução do projeto, nem tampouco nas concepções que o orientam, como freqüentemente apresentado (Faria, op. cit. / Oliveira, 1985). Certamente, as concepções do artista sobre a arte infantil, em especial o desenho, considerando a criança como um *outro completo*, não só consumidor, mas também produtor de cultura (Faria, op. cit. p. 21), foram valiosas para a educação. Porém, somos obrigadas a discordar da autora, quando esta, atribuindo a Mário de Andrade a criação do projeto, estabelece “a *pesquisa*

sobre o nosso folclore (...) e a diversidade étnica brasileira” como principal fundamento dessa experiência educacional (Faria, 1999, p.1), pois, como pretendemos demonstrar adiante, os PI’s ocupam posição estratégica, tanto para a reconquista do papel hegemônico que São Paulo exercia no cenário nacional, como no processo de integração / dominação da classe operária.

Os discursos dos constitucionalistas<sup>73</sup> estão repletos de referência aos Parques Infantis, considerados como um dos principais feitos da gestão Fábio Prado, e citados, em diversas solenidades, como o exemplo do que os paulistas poderiam realizar pelo Brasil. Considerada por Armando Salles (1937) como uma “das mais belas e fecundas realizações sociais” (p. 259), a experiência dos PI’s é abordada com entusiasmo ainda maior por seus visitantes, que se impressionam com a “obra profundamente brasileira e profundamente humana que está sendo tão brilhantemente executada na capital paulista” (RAM, 1937c, p. 263). Estes relatos, publicados de quando em quando na Revista do Arquivo Municipal, sob títulos como “Parques Infantis: uma opinião nacional e uma opinião estrangeira”<sup>74</sup>, e que parecem ter por finalidade reforçar a notoriedade e excelência do projeto, de fato, encantam o leitor. Os maiores entusiastas, como o Dr. Waldemar de Oliveira, ex-chefe de Higiene Escolar de Recife, afirmam serem “para os filhos de operários de São Paulo, são pedaços de céu, os parques que o Departamento de Cultura lhes oferece” (1937a, p. 274). A descrição que Oliveira nos fornece dos PI’s é realmente cativante: a camaradagem entre as crianças, as atividades por eles realizadas - uns a aprender sapateado ali, outros a *vadiar* no tanque de areia, a nadar na piscina e, ainda, aqueles que preferem ler na biblioteca - as eleições para os representantes entre as crianças, como direito a voto secreto e debates parlamentares... Tudo parece fazer com que concordemos, sem pestanejar, que se trata de uma verdadeira *república-mirim* (idem), muito próxima das descrições de Faria (op. cit.).

---

<sup>73</sup> Discursos publicados na Revista do Arquivo Municipal, entre 1935 e 1938 e Arquivo Paulo Duarte, Arquivo Central/SIARQ/UNICAMP.

<sup>74</sup> RAM, 1937a, vol. XXXV, p. 272 – 274.

Porém, os estudos de Filizzola (op. cit.) lançam luz sobre a outra face dos Parques Infantis, vistos, aqui, como instituições destinadas a intervir no cotidiano das crianças filhas de operários, a fim de “*homogeneizar e disciplinar moralmente, culturalmente e socialmente estas crianças*”, *garantindo a formação de hábitos e condutas compatíveis com as aspirações da classe dominante* (p. 114). Em suas análises, que se baseiam praticamente nas mesmas fontes documentais que Faria (op. cit.), pouco resta dos PI's como espaço de garantia do direito à infância, identificando-os muito mais à educação assistencialista, que, segundo Kuhlmann (op. cit.), “*promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social*” (p. 8). Contudo, pensamos que estes dois estudos<sup>75</sup> retratam bem a ambigüidade que acompanha nossas análises desde o início da dissertação, e que parece ser o traço distintivo das políticas públicas desenvolvidas por constitucionalistas, em que os elementos coercitivos e os elementos formativos de suas propostas figuram lado a lado. Esta intrigante relação, fruto, não da dominação pura e simples, mas da imbricação de aspirações de modernistas e constitucionalistas, que culminam em um inacabado projeto de nação, é o que nos faz ponderar sobre o significado da experiência deste governo, e, mais detidamente, sobre o significado dos Parques Infantis, nos curtos anos em que este grupo esteve no poder.

\*

Façamos uma primeira incursão à proposta dos Parques a partir de um pequeno texto que foi publicado na sessão *Noticiário*, da Revista do Arquivo Municipal (RAM, 1937c), sobre o “*1º Concurso de Robustez Infantil*”, realizado em 12 de outubro de 1937, que contava com a participação das crianças dos Grupos Escolares e dos Parques Infantis. O tema do texto, que também é seu título, remete-nos imediatamente a um ilustre pediatra carioca, Moncorvo Filho, que criou este tipo de concurso com o intuito de

---

<sup>75</sup> Faria, op. cit e Filizzola, op. cit.

estimular, com prêmios, o aleitamento materno. Patto (1999), em seu *Ciência e Política na Primeira República*, descreve com minúcia as atividades desse médico e seus esforços para proteger a infância, através da implantação de medidas profiláticas. Estas medidas tinham, ainda segundo Patto, como preocupação primeira a “*regeneração da raça*” e embora muitas delas não tenham sido efetivamente implantadas, ouvimos seus ecos no fim dos anos 30, em um Concurso de Robustez Infantil, que foi realizado justamente no Dia da Raça, 12 de Outubro. Ora, hoje não comemoramos mais o Dia da Raça e sim da Criança<sup>76</sup>, em 12 de Outubro, mas este evento cívico, onde compareceram o prefeito e o governador do Estado, que o observador desavisado toma por absurdo ou inusitado, traz dentro de si toda uma representação do pensamento corrente na época.

A raça é assunto no Brasil desde 1870, quando as Teorias Raciais, já fora de moda na Europa, começam a aparecer como explicação da realidade, situando os povos como mais ou menos desenvolvidos de acordo com o seu grau de miscigenação. O Brasil se constitui como um país onde a miscigenação sempre foi exacerbada, diversos foram os estudiosos que de passagem por estas terras fizeram observações a este respeito, afirmando, dentre outras coisas, que constituíamos a prova viva de que a mistura de raças era prejudicial ao desenvolvimento de um povo. A miscigenação se torna um problema também para os intelectuais brasileiros, que, adotando o modelo naturalista de análise racial, curiosamente associado a um discurso liberal, passam a determinar as capacidades humanas de acordo com a raça e a responsabilizar o cruzamento pelo atraso da nação. Nela estão os elementos que dão fundamento científico à aposta no imigrante como redentor da sociedade brasileira, renegando a população local, na medida em que mantém “*negros recém-libertos e todo um contingente de mestiços sem lugar no mercado de trabalho que se formava*” (Carvalho, op. cit. p.144), justificando as diferenças sociais no país e se constituindo como mais um instrumento de dominação. Porém, esse discurso determinista dificultava ainda mais a construção de um projeto de

---

<sup>76</sup> A comemoração do Dia da Criança a 12 de Outubro parece não ter relação direta com o Dia da Raça e sim com a elaboração, em 1927, do Código de Menores.

nação, pois a interpretação pessimista da miscigenação implicava em uma condenação do país ao atraso, posto que a maioria da população era mestiça. Por este motivo, a questão racial torna-se “*central para a compreensão dos destinos dessa nação.*” (Schwarcz, 1993, p. 14).

Os intelectuais da época, que se concentravam em algumas instituições como as Escolas de Medicina, os Museus e Faculdades de Direito, sentiam mais do que nunca a urgência em realizar ações que contribuíssem com o desenvolvimento do país, principalmente depois que a imigração começava a se mostrar um péssimo negócio para a classe dominante, que se sente ameaçada pelo início da onda de movimentos populares, encabeçados em geral por imigrantes, que invade os centros urbanos a partir do primeiro decênio do século XX. Foi, então, através da recombinação de elementos das teorias raciais, que elaboraram um enviesado modelo explicativo que dava conta, a um só tempo, de criar uma perspectiva de futuro para a nação e de *manter os pobres em seu lugar*. Tratava-se de afirmar que o desenvolvimento do país era possível através da regeneração de sua população, que se encontrava degenerada pelo meio, pelos maus hábitos e pelos cruzamentos raciais indevidos, o que deu início a uma *enorme cruzada*, envolvendo médicos, advogados, professores, sanitaristas, em busca da *perfectibilidade da “raça brasileira”*. As ações neste sentido, apesar de serem preconizadas para a população como um todo, adquiriam força principalmente no que se refere à proteção da infância, por um motivo muito simples: “*falar em prevenção é falar em infância como lugar privilegiado de profilaxia, idéia que os primeiros ecos tropicais de uma psicanálise nascente e longínqua só fizeram reforçar.*” (Patto, *op. cit.*, p. 320).

Schwarcz (*op. cit.*) afirma que nos anos 30 estes modelos teóricos entram em decadência e que os intelectuais da Primeira República perdem a força com a criação das Universidades, contudo, no “*Concurso de Robustez Infantil*”, de 1937, vemos sua lógica funcionar com todo vigor e entusiasmo. Pensamos que isto se deva ao fato de que muito das teorias raciais foi incorporado pela ABE, quando esta as revitaliza propondo

que “saúde e educação eram fatores capazes de operar a regeneração das populações brasileiras” (Carvalho, idem, p. 158). Cabe lembrar que Fernando de Azevedo era não só uma das figuras de maior destaque na *Associação*, como também a principal voz da educação no estado do São Paulo e que essas concepções deterministas, que vigoraram no país por mais de 50 anos, não desapareceriam tão facilmente de nossa cultura, aliás, deparamo-nos com seu triste legado até hoje. Aqueles pequenos corpos infantis, sadios e roliços, levados ao Teatro Municipal, outrora palco dos modernos, se distinguiam bastante das imaginadas aberrações que constituíam os exemplos dos malefícios da miscigenação; novos corpos, agora, graças aos supostos benefícios da nova política educacional, exibiam orgulhosamente a “raça brasileira”, “orgulho resultante do que São Paulo pode fazer em prol da criança” (RAM, 1937b, p.201), como disse Nicanor Miranda.

Mas... que outros significados um *concurso de robustez* pode guardar dentro de si? Mais uma vez Nicanor Miranda nos responde: “*Um concurso de robustez infantil encerra uma significação bem mais profunda do que aquela que mostra sua singela aparência. Visa-se aí a saúde da criança, e quem diz saúde diz alegria, diz felicidade.*” (idem). Ao seguirmos pelo viés da saúde, notamos que a alegria aqui não se refere somente ao seu significado habitual, como um estado de vivo contentamento, mas também é entendida como um indicador orgânico, desejável nos indivíduos saudáveis. O discurso de Miranda segue falando da relação entre a saúde e a alegria, adotando inclusive uma concepção bastante moderna, em que a brincadeira aparece como algo imprescindível para o desenvolvimento infantil e que a criança triste perde a vontade de brincar. Por este motivo, considera a tristeza infantil como “*um reflexo mental de uma depressão do vigor físico, de um apoucamento de saúde*” (idem), que deve ser evitada e, quando manifesta, combatida. A puericultura, pregada com tanto entusiasmo por Moncorvo Filho, parece ser a saída mais acertada, também para o governo paulista, para evitar que a criança não adoça e conseqüentemente se entristeça. Mas a preocupação do governo era apenas com a saúde da criança, com sua alegria, ou haveria algo mais

nessas ações? Observemos a correspondência existente entre as seguintes falas: “*imaginamos levantar em nosso país uma verdadeira cruzada em prol da criança (...) estabelecendo uma enérgica e extensa propaganda de higiene infantil, ensinando-se ao povo a verdadeira puericultura, para que pudesse o Brasil alcançar, ao cabo de algum tempo, o ideal dos povos civilizados – o melhoramento e a robustez de sua raça pela aplicação utilíssima das regras da Eugenia.*”(Moncorvo Filho, apud. Patto, op. cit. p. 324) e “*por ela (criança) precisamos velar, fortalecendo o pequeno ser humano, educando-o sob os verdadeiros e sãos princípios higiênicos (...) preparar homens otimistas, formar obreiros ativos para a edificação de uma Pátria, cada vez mais digna.*” (RAM, 1937b, p. 201/202).

Ambos os trechos revelam, mais do que uma preocupação com a saúde da criança, uma aposta na educação higiênica como um caminho para enfrentar os problemas do país. Mas enquanto Moncorvo Filho fala em propaganda como meio de ensino e em Eugenia, o governo paulista fala em uma intervenção direta do Estado na educação das crianças. O discurso eugênico não aparece, pois, para os constitucionalistas o tema parecia ser bem delicado<sup>77</sup>. Este descolamento da *divulgação* dos princípios higiênicos à ação direta sobre as crianças demonstra, justamente, de que forma a *regeneração da raça* é reintroduzida no discurso sobre o desenvolvimento e a segurança da nação, em que a população seria regenerada pela educação e pela higiene, que a tornariam *saudável, disciplinada e produtiva* (Carvalho, op. cit. p. 157), seguindo a prescrição de Miguel Couto: “*vitalizar pela educação e pela higiene*” (apud. Carvalho, idem). A transfiguração da propaganda em uma intervenção mais efetiva sobre as crianças das camadas populares, até então pouco atingidas pelo sistema educacional,

---

<sup>77</sup> Fazemos esta observação, pois apesar de no programa do PD encontrarmos um item chamado *Higiene Social*, Prado (op. cit.) nos informa que o partido recebeu de Renato Kehl, médico notório e presidente da *Associação Eugênica de São Paulo*, sugestões para que se estudasse a inclusão de itens sobre a eugenia em seu programa, o que foi em grande parte recusado, parecendo o grupo ter alguma percepção da incompatibilidade entre este discurso e os preceitos democráticos. Vale lembrar, que o PRP propunha em seu programa o desenvolvimento da eugenia no Brasil.

nos indica, também, o quanto o assunto se tornou uma das principais bandeiras políticas do governo.

Neste movimento, em que a escola se constituiria *“como recurso efetivo de incorporação generalizada das populações à ordem política, social e econômica”* (Carvalho, op. cit. p. 146), identificamos o reconhecimento do povo, a afirmação da possibilidade de formação do cidadão que ajudará a construir a nação e que, desta forma, também poderá sair do estado de miséria. No entanto, este processo de integração está repleto de elementos autoritários, pois a imagem negativa da população brasileira é que impulsiona essas ações: um povo selvagem, perigoso e cheio de vícios. Estas concepções aparecem de forma mais sutil nas proposições de Nicanor Miranda, porém constituem o argumento central de seu discurso. Notemos que o primeiro momento em que aparecem é justamente quando o chefe da Divisão começa a entoar loas aos feitos do prefeito Fábio Prado, afirmando que se trata de um grande administrador porque *“compreendeu que a missão de um governo municipal não deve se limitar aos problemas materiais da cidade. Deve abranger também a vida do cidadão, do cidadão de hoje e do cidadão de amanhã”* (RAM, 1937b), característica destacável do Departamento de Cultura, que, como bem observa Shaw (1937), *“está realizando uma obra que ataca pelas raízes magnos problemas da cidade e do Estado, problemas, muitas vezes, mais individuais que sociais, mas que influem na evolução da sociedade”* (p. 256). Estas falas nos revelam a intenção do governo de intervir na esfera privada, na vida íntima da população, percebendo que o Estado que se pretende eficiente não deve apenas se concentrar na administração da esfera pública, *na organização da vida dos cidadãos como um polícia de tráfico* (idem), mas atentar para a formação de seu espírito, devendo *“modificar os seres humanos em seus hábitos, em suas atitudes, fazendo-os*

*diferentes, melhores do que eram (...) na sua capacidade de ação para exercer funções reais na vida, como indivíduos e como fatores de comunhão social*<sup>78</sup>.

Os movimentos populares das primeiras décadas do século XX foram, certamente, um sinal muito bem compreendido pela classe dominante de que teria de se preocupar com os “selvagens” aliados a “estrangeiros subversivos”, que ameaçavam pôr em risco a ordem social vigente. A gestão da população, através da estruturação de mecanismos e instituições de controle do cotidiano, um dos traços essenciais da Governamentalidade<sup>79</sup> discutida no capítulo anterior, parece ter sido a opção adotada pelo governo para combater tais males. Entre estas ações, que têm como propósito, para além da instituição de uma nova forma de dominação social, a modernização da sociedade brasileira, destacamos duas delas, que nos parecem fundamentais para compreender o papel que a educação desempenhava no projeto de nação idealizado pelos constitucionalistas: *o aprimoramento de um sistema escolar capaz de formar as elites diretoras e o povo dirigido*<sup>80</sup>; e *a criação de dispositivos para-escolares de disciplinarização das populações pobres* (Carvalho, op. cit., p.159/160). O povo, que agora era considerado pela elite como uma classe perigosa, precisava ser rapidamente integrado num *corpo social* determinado. Intervir sobre seus filhos, garantindo a formação de hábitos e condutas compatíveis com a ordem burguesa, parece ter sido, então, um dos meios mais poderosos que o governo encontrou de *cortar o mal pela raiz*, pois, como diz o ditado, “*é de pequeno que se torce o pepino*”.

*Pretendendo domesticar as individualidades, o governo passa a investir em educação, sob o controle do Estado, acreditado que com isso garantiriam os preceitos de*

---

<sup>78</sup> Carson Ryan, educador norte-americano, citado por Nicanor Miranda em palestra sobre o Papel Supremo das Mães (1936b, p. 208).

<sup>79</sup> Foucault, 1979.

<sup>80</sup> Seguindo os ensinamentos de Fernando de Azevedo (1936), que defende “*uma política educacional, que compreende tanto a formação e seleção de elites como uma educação popular, em larga escala*” (p. 250), a política educacional elaborada pelos constitucionalistas abrange a criação de instituições destinadas *aos mais capazes*, como a USP e a Escola de Sociologia, que constituiriam a elite que governaria a nação, enquanto que os outros membros da sociedade fariam o ensino básico de 4 anos e depois estariam destinados a serem disciplinados por instituições como o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) de tendência claramente taylorista.

*uma prevenção geral*, na medida em que esperava que suas ações com as crianças pudessem atingir também os pais (Passetti, 1999, p. 355), como relata Paulo Duarte: “o cuidado com o vestuário, o cabelo e as unhas, a higiene alimentar, os hábitos nocivos e anti-higiênicos, uns ensinados outros reprimidos com inteligência, depois de exercida sua função pedagógica da educadora para a criança, retransferida aquela por uma curiosa influência antropológica, da criança para a família (...) política inspirada em Anchieta que viu genialmente o método de conquistar os pais selvagens, pelos curumins que ele catequizava.” (op. cit. p.83/86). Kuhlmann (op. cit.) localiza os traços desta tradição brasileira colonizadora de catequese jesuítica também nas ações de instituições fluminenses, como o *Instituto de Proteção e Assistência à Infância*, e alerta que, em geral, é atribuída às creches papel fundamental na organização familiar das classes populares, “extrapolando o necessário intercâmbio entre família e instituição” (p. 12). A criança pobre era vista como material e moralmente abandonada, e, por isso, potencialmente perigosa, sendo seus pais, mergulhados no vício, os principais responsáveis pelo corrompimento dos filhos. A idéia de que os pobres não cuidam bem de seus filhos é ressaltada por Miranda, que clama pelo fim do “*espetáculo penalizador de crianças abandonadas pelas ruas, sem lar, sem carinho, sem cuidados necessários*” (RAM, 1937b, p. 202). Patto (op. cit.) também reúne relatos em que se acusam os pais das classes populares de serem os maiores responsáveis pela grande incidência de doenças entre sua prole, principalmente porque, segundo os estudos de diversos médicos higienistas, estas crianças adquiririam, pela hereditariedade, a degenerescência própria ao organismo do homem pobre, reforçando *uma visão dos pobres como causadores de seus próprios males*<sup>81</sup> (p. 336/337).

---

<sup>81</sup> Apesar de ter havido uma mais que evidente mudança nas justificativas que “*explicam*” as tristes condições em que vive grande parte das crianças pobres brasileiras, ainda hoje esta idéia perpassa o discurso psico-pedagógico: famílias desestruturadas, relações instáveis, pouco tempo de convivência entre pais e filhos, tudo é motivo para culpabilizar os pais pelos supostos “problemas de aprendizagem” das crianças e pela condição de miséria em que vivem. Certamente não estamos afirmando que problemas deste tipo não afetem a formação das crianças, a “desestruturação” das relações familiares pode causar enormes estragos na psique infantil, contudo, ao contrário do que ouvimos no cotidiano escolar, este é mais um problema estrutural da sociedade moderna, do que de classe social. Ao culpabilizar os pobres por sua condição, pela dificuldade de

Outro argumento, muito recorrente na época, que dava autoridade para ações de recolhimento das crianças sob controle do Estado, era o pavor que se tinha da rua. Este que já fora o espaço reservado para os folguedos infantis, onde a sociabilidade da criança se dava, era encarado pelos “especialistas” como um lugar extremamente nocivo, *criador de tendências anti-sociais e gerador de criminalidade*, como alerta Moncorvo Filho: *“boa parte da nossa infância vive às soltas, em liberdade incondicional, ao abandono, imbuindo-se de todos os desrespeitos, saturando-se e todos os vícios, aparelhando-se para todos os crimes”* (apud. Patto, op.cit. p.337). A visão das crianças pobres pelas ruas incomodava a elite, mostrava o quão atrasado o país estava em relação aos países desenvolvidos e provocava medo naqueles que viam nestas crianças os criminosos de amanhã. Por este motivo, tirar as crianças da rua tornou-se uma prioridade da política paulistana: *“Há pouco mais de dois anos milhares de crianças paulistas brincavam nas ruas, nas sarjetas e nas calçadas sujeitas a toda sorte de perigos físicos e morais. Hoje este número se acha reduzido.”* (RAMb, 1937, p 202)<sup>82</sup>. Estabelece-se, assim, uma porção de preceitos para garantir o bem-estar da criança pobre, que, de acordo com o Nicanor Miranda (idem), precisava de uma educação higiênica, que a livrasse de maus hábitos, transcendendo-a e chegando aos pais, que, como vimos, eram tidos como incapazes de educar seus filhos. Por este motivo, as crianças necessitavam de espaços mais saudáveis do que suas casas e do que a rua para suas brincadeiras, e de exercícios físicos que orientassem seu desenvolvimento, evitando a delinquência e a perversão.

*“Os parques, inspirados nesse ideal de promover o bem-estar da infância que se desenvolve freqüentemente em más condições higiênicas e morais, constituem, sobretudo em bairros pobres, um meio poderoso de*

---

escolarização de seus filhos, ou pela violência reinante, a educação insiste em escamotear as verdadeiras razões do “fracasso escolar”, historicamente produzido pela opressão e pela desigualdade social.

<sup>82</sup> É digno de nota um novo programa implantado pela Secretaria Municipal de Educação, na breve gestão de José Serra (2005), chamado de *São Paulo é uma escola*, que visa, justamente, retirar as crianças que estudam nas escolas públicas, ou seja, as crianças das classes populares, das ruas.

*derivar as crianças de focos de maus hábitos, vícios e criminalidade para ambientes saudáveis e atraentes, reservados aos seus divertimentos e exercícios, sob o controle dos poderes públicos” (Ato nº 767, 1935, p. 157).*

Como podemos notar, o Departamento de Cultura parece obstinado em realizar estes planos. A criação dos Parques Infantis, prioritariamente construídos em bairros pobres, além de absorver um número significativo de crianças - em 1937 quatro Parques estavam em funcionamento, quatro já estavam quase prontos e havia 46 em projeto - parecia atender, de fato, aos anseios e às necessidades de controle do Estado sobre os rebentos da classe operária. Seria, então, o Parque Infantil uma instituição disciplinadora, que tem como principal fim a reposição da dominação social, como afirma Filizzola (op. cit.), ou o projeto encerrava, também, um potencial formativo, tal como pretende Faria (op. cit.)?

\*

### **Educar, Recrear e Assistir**

Em 9 de janeiro de 1935 é publicado o Ato de número 767, que cria o Serviço Municipal de Jogos e Recreio para crianças, com o qual os constitucionalistas, dando mais uma mostra de seu pioneirismo<sup>83</sup>, pretendem atender aos dispositivos da nova Constituição Federal, que em seus artigos 149 e 156 determina que cabe à municipalidade *o desenvolvimento da cultura em geral e a manutenção e o desenvolvimento dos sistemas educativos* (Ato nº 767, idem). Esboçado, como já

---

<sup>83</sup> Somente para reforçar esse espírito de cumprimento da Lei dos constitucionalistas, Kuhlmann (op. cit) nos conta que desde de 1920 a legislação trabalhista paulista previa a instalação de creches, pelos próprios patrões, em estabelecimentos em que trabalhasse mais de 30 mulheres. Entre as poucas empresas que se propunham a atender os filhos dos trabalhadores estava as indústrias dos Crespi, que eram geridas por Fábio Prado.

dissemos, por Fernando de Azevedo, a necessidade dos Parques é justificada por considerar-se que *“as forças morais e espirituais de uma Nação dependem, em parte, da maneira pela qual são aproveitadas pelos cidadãos, as suas horas de descaso”* (idem), e, por isso, era imprescindível *despertar nas novas gerações o gosto por empregar seus lazeres em atividades saudáveis, de alcance moral e higiênico* (idem). Esta evidente intenção de moralização e regeneração dos pobres, que identificamos em diversas ações do Departamento de Cultura, são acompanhadas por concepções bastante avançadas sobre a importância do brincar e pela incontestável constatação de que o crescimento urbano, para além das fantasias sobre os malefícios das ruas, acabava por *subtrair às crianças os espaços ao ar livre de que necessitam para seus jogos, exercícios e divertimentos* (idem).

Definido como uma instituição extra-escolar, destinada ao atendimento de crianças de 3 a 12 anos, os PI's são apresentados por Nicanor Miranda (1936a) como *“educandários ao ar livre, cuja finalidade é trazer ao conhecimento da criança os elementos da vida física, moral e intelectual, sob a forma exclusivamente recreativa”* (p. 95). Baseado nos princípios estabelecidos por Fröebel para a construção dos *Kindergarten*, Miranda defende que a principal atividade da criança deve ser o brincar, sendo, então, o desenvolvimento de brinquedos e diversões também a principal atividade a ser realizada pelos Parques Infantis, como consta no Ato nº 860 (1935, p. 235), em que são integrados à estrutura do Departamento de Cultura. A brincadeira se faz presente, como elemento constitutivo do PI, em toda a extensão dos documentos por nós analisados, sendo considerada no Ato 767 (op. cit.) como uma *função importante no processo educativo e social, posto que fonte dos primeiros impulsos ideais e sociais, como a solidariedade, a comunicabilidade e a cooperação* (p. 157). Por este motivo, competiria aos instrutores de jogos<sup>84</sup> diversas ações ligadas às brincadeiras, como: *propagar a prática de jogos e brincadeiras nacionais, evitando assim que se percam;*

---

<sup>84</sup> O decreto inicial de criação dos Parques prevê um instrutor para meninos e uma instrutora para as meninas, esta diferenciação desaparece do decreto seguinte, sendo acrescida a figura do médico e posteriormente a da educadora sanitária.

*promover a prática de outros jogos que, pela experiência universal, sejam dignos de ser incorporados ao repertório nacional; atrair as crianças para os jogos mais adequados para sua idade; e orientar as atividades recreativas da criança, velando por ela, sem lhe perturbar ou ameaçar a liberdade e a espontaneidade no brincar* (idem, p.159). Este último item surpreende por destoar completamente do que vimos até agora sobre a função disciplinarizadora exercida pelos PI's, pois revela um enorme respeito pela criança, bem como pelas suas atividades infantis.

Contudo, como enunciado por Miranda logo acima, o brincar também seria o meio de educar as crianças, tendo *como fundamento uma concepção tanto mais ampla e integral possível, englobando os vários ramos da educação: física, moral, intelectual, social e higiênica* (1936a, p.96). Afinado com uma concepção durkheimiana de educação, em que *as gerações adultas devem exercer determinadas ações sobre as crianças preparando-as de acordo com o que demanda a sociedade e, particularmente, o meio para o qual serão destinadas*<sup>85</sup>, Miranda (1936b) considera que a educação *“deve preparar o indivíduo para a sociedade, e a sociedade para o progresso”* (p. 208), dividindo esse processo em dois objetivos, a *instrução* e a *educação*. Enquanto a *instrução* seria responsável pelo *aperfeiçoamento humano, do ponto de vista individual*, isto é, o desenvolvimento dos aspectos *físicos, higiênicos e intelectuais, que resultariam em seu próprio benefício*, caberia à educação o *aperfeiçoamento moral e social* dos indivíduos, que teriam por fim *beneficiar a coletividade* (idem). Tais objetivos, que, ainda segundo Miranda (idem), seriam prioritariamente uma incumbência do Estado, auxiliado pela família, foram, nos Parques Infantis, consubstanciados em seu lema: *“Educar, Recrear e Assistir”*<sup>86</sup>.

---

<sup>85</sup> Èmile Durkheim, citado por Nicanor Miranda em palestra sobre o Papel Supremo das Mães (1936b, p. 207).

<sup>86</sup> João Pedro da Fonseca (1981) realiza um estudo sobre os objetivos da pré-escola, a partir do lema dos Parques Infantis, que, embora se refira à realidade da educação infantil da década de setenta, contribuiu para que pudéssemos apreender a dimensão envolvida em cada um destes objetivos.

Nos Parques Infantis *Educar* era sinônimo de educação moral e intelectual, estando estas sob total responsabilidade dos chamados *instrutores de jogos*<sup>87</sup>. O Regimento Interno dos PI's (1937) e programa do concurso para instrutores, publicado na Revista do Arquivo Municipal, em dezembro de 1936, nos indicam que cabia a estes educadores a realização de diversas atividades como: o desenvolvimento de todas as atividades recreativas e de educação física, o zelo pela conservação da estrutura, o acompanhamento da saúde das crianças, o auxílio e acompanhamento das refeições, a elaboração de relatórios, e outras atividades administrativas etc. Deste profissional era exigido um vasto conhecimento, que compreendia desde a *Teoria e a Prática da Educação Física elementar*, à *Higiene Infantil*, passando pela *Psicologia Infantil e a Pedagogia Especializada*, que inclusive englobava o conhecimento dos bailados e outras danças regionais e populares (RAM, 1936c). Ao comparar esses documentos com o Plano Inicial dos Parques Infantis, elaborado por Miranda (1936a), vemos que a formação exigida está em pleno acordo com as atividades que se pretende desenvolver nesta instituição, pois as descrições do cotidiano dos PI's indicam que seus instrutores deveriam possuir um ótimo repertório e a habilidade para trabalhar com diversas linguagens para idades absolutamente discrepantes.

No entanto, a missão mais complexa a ser exercida pelo instrutor parece ser a *educação moral*, a qual cabe inculcar *no espírito da criança o conceito de comportamento social, o sentimento de justiça e de lealdade e a noção de dever social*, “*procurando criar no pré-púbere a tendência para a verdadeira noção do seu lugar na sociedade e na vida*” (idem). Dentre as inúmeras atividades que tinham como fim a educação moral, destacamos as comemorações, as insuspeitas festas, como um dos mecanismos mais funestos de moralização. Estas atividades estão fartamente descritas nos materiais de divulgação sobre os PI's, como a *Comemoração do Dia Pan Americano*, em que se

---

<sup>87</sup> Para o exercício deste cargo eram contratados, por concurso, apenas professores diplomados pela Escola Normal do Estado, que tivessem especialização em uma das seguintes áreas e em determinadas instituições: educação sanitária, feita no Instituto de Higiene de SP; educação física infantil, feita no Departamento de Educação Física do Estado; ou educação pré-primária, oferecida pelo Instituto de Educação da USP (Ato nº 767).

avaliou que além de ter sido *um dia agradável e divertido para as crianças, foi ao mesmo tempo proveitoso, “pois deve ter ficado bem gravado em sua memória a significação desta tão grande e importante data”* (RAM, 1936a, p 284). O valor educativo das festas era um tema recorrente na época; sobre ele discorrem diversos educadores renomados, como Lorenço Filho, que afirma, justamente, ser este tipo de comemoração *“oportunidade para gravar, indelevelmente, muitas lições proveitosas”* (apud. Carvalho, op. cit. p. 62), *as quais, embora não causem grande impacto sobre o meio social, exercem muita influência na alma infantil* (idem). Resgatando os motivos que levaram as comemorações festivas a serem adotadas como prática do círculo da ABE, Carvalho (idem) afirma que o único motivo para sua incorporação era a “eficiência pedagógica” que possuíam, já que seus associados compreendiam a educação como *“mecanismo de fazer passar atos do domínio do consciente para o do inconsciente”* (p. 61).

Neste sentido, vale ainda resgatar o trabalho de Heloísa Fernandes (1997) acerca da moralização da infância, pautada pelas teorias durkheimianas, que nos ajudam a compreender em que consiste a educação moral proposta tanto pela ABE, como pelo Plano Inicial dos Parques Infantis. Segundo Fernandes (idem, p. 65), na modernidade, *educar é inscrever na subjetividade da criança os três elementos da moralidade: 1. o espírito da disciplina, que, entre outras coisas, leva a criança ao gosto da vida regular e da obediência à autoridade – o que podemos relacionar com o vago conceito de comportamento social, que deveria ser ensinado nos Parques; 2. o espírito de abnegação, que se refere ao gosto de sacrificar-se aos ideais coletivos – correspondente à compreensão, pela criança, da noção do dever que ela teria para com os parques, a escola, o lar e a sociedade; 3. a autonomia da vontade, sinônimo de submissão esclarecida – que nos remete imediatamente à finalidade máxima da educação moral preconizada pelos PI's, “a tendência para a verdadeira noção do seu lugar na sociedade e na vida”* (Miranda, 1936a). Considerando o contexto de grande agitação social da época, a moralização das crianças filhas de operários, a fim de garantir que se

transformassem em adultos que prezassem uma vida regrada e, portanto, livre das paixões despertadas pelos movimentos revolucionários, que amassem à pátria, abandonando o espírito internacionalista, e que se submetessem à ordem instaurada por livre e espontânea vontade, em nome de princípios racionais, seria a forma mais eficiente para a classe dominante atingir suas aspirações, tanto de controle como de modernização social.

Em contraposição à coerção exercida pela educação moral, as atividades concernentes à educação intelectual dos parqueanos parecem possuir, em geral, uma grande potencialidade formativa. Sua concepção pouco está atrelada àquilo que habitualmente conhecemos enquanto educação intelectual, como aprender a ler, escrever, ou contar, pois a proposta dos PI's amplia esse conceito, compreendendo que esse ramo da educação deva se concentrar em *exercitar os sentidos da criança, “desenvolvendo o raciocínio, estimulando a imaginação e o espírito de observação”* (idem). Para tanto, cada *Parque* é equipado como uma pequena biblioteca infantil, que é recomendada como forma de recreação somente em algumas circunstâncias, *nas horas de descanso, ou nos dias de chuva ou sol muito forte* (idem), embora as crianças tenham livre acesso ao espaço. Recomenda-se, também, que os instrutores façam *leitura oral de contos, fábulas e textos de fundo moral com a necessária interpretação*, visando a *despertar na criança o gosto pelos trabalhos do espírito* (idem). Outra providência tomada neste sentido era a montagem de discotecas, que, além de se constituírem como repertório para que o instrutor desenvolvesse, *sob modalidades recreativas*, as noções primárias da música e do canto coral, *cultivando o comportamento musical*, permitiriam fomentar *vocações intuitivas e congênitas* que algumas crianças pudessem ter. A arte dramática é da mesma forma incentivada, como meio de *cultivar o desembaraço, adestrar o trato social e formar a personalidade moral*, esperando que, desta forma, a criança possa adquirir confiança em si mesma, formando *a noção da própria personalidade* (idem).

Como podemos notar, ainda que perpassada pela formação moral, a iniciação artística promovida pelos Parques é invejável, abordando aspectos da formação do sujeito ainda hoje tidos como desnecessários ou superficiais pelas instituições educativas, que fazem com que a maioria de nós seja analfabeta musicalmente e tenha verdadeiro horror à leitura. A importância dada às produções artísticas dos parqueanos fica evidente pela presença, no Regimento Interno, de uma cláusula em que se determina que cabe aos instrutores *“verificar que todo e qualquer trabalho das crianças traga sempre o nome e a idade do autor”* (1937), pois uma parte desta produção era encaminhada para o Departamento de Cultura para compor seu acervo<sup>88</sup>. Contudo, é de se notar que não há nenhuma referência, nos documentos por nós analisados, à alfabetização, ou mesmo preocupação com a capacidade de leitura e escrita das crianças parqueanas em idade escolar<sup>89</sup>. Apesar de ser considerada como uma *outra escola*, por seus admiradores<sup>90</sup>, como bem observa Waldemar de Oliveira (op. cit.), *“entre esse serviço e o escolar não há nenhum traço de conexão”*, podendo os Parques serem freqüentados por *“qualquer criança que lhe queira transpor as portas acolhedoras”* (p. 273). Ponderando sobre essas observações, nos confrontamos mais uma vez com os elementos ambíguos deste projeto, pois, embora a falta de vinculação entre a instituição escolar e os PI's possibilite que um número maior de crianças os freqüente, ela também nos indica uma aposta num *outro* projeto educacional para as classes populares, do qual a alfabetização, tida como perigosa, parece não fazer parte, pois como afirma João de Deus, médico dos Parques Infantis:

*“Transmitir conhecimentos a uma criança, sem dotá-la concomitantemente de firme caráter em corpo, é comparado a armar um vândalo, dos mais modernos paramentos bélicos”* (1937, p. 39).

---

<sup>88</sup> Estas produções, que serviram de base para a elaboração de um estudo de Mário de Andrade sobre o desenho infantil, foram recentemente divulgadas em uma exposição montada pelo SESC Pompéia.

<sup>89</sup> A única atividade de escrita relatada é a produção e um jornalzinho pelas crianças dos parques, no entanto, com relação a esta atividade, cabe ao instrutor somente *“fiscalizar a colaboração destinada aos jornalinhos de maneira que os originais sejam compostos sob as vistas do instrutor”* (Regimento Interno, 1937).

<sup>90</sup> Peixoto / Lowrie, op. cit.

Seguindo esta pista, nossa hipótese parece ganhar ainda mais força quando notamos o lugar ocupado pela educação física, no que se refere à formação das classes populares, presente no segundo princípio dos Parques: *Recrear*. O recreio, além de contemplar um momento de livre brincadeira, de resgate dos jogos tradicionais da cultura infantil, como vimos anteriormente, está, também, fortemente pautado pela Educação Física. Um dos elementos constitutivos da pedagogia moderna, a educação física é defendida por muitos educadores, entre eles Fernando de Azevedo, como um componente essencial do processo educativo. Muitos dos médicos da Primeira República a recomendavam como uma medida eugênica fundamental para a obtenção da perfeição humana e conseqüentemente para o desenvolvimento da nação; na Gazeta Médica lemos: “MENS SANA IN CORPORE SANO é o lema da educação física e mental do indivíduo, como é o saneamento físico e moral do povo que constituem o vigor, a felicidade e a principal riqueza da nação.” (apud Schwarcz, 1993, p. 206). Estas concepções, publicadas em 1899, são completamente incorporadas pelo discurso educacional e, pelo que pudemos notar, praticadas com afinco nos Parques Infantis, tanto que, no Concurso de Robustez Infantil, a mãe da ganhadora agradece emocionada à instrutora do Parque Infantil da Lapa pelos benefícios que os jogos e a educação física trouxeram à sua filha, que se fortaleceu a ponto de ganhar um concurso de robustez.

Os jogos são utilizados nos Pl's como a porta de entrada para a educação física infantil, pois deveria o instrutor, aproveitando a grande aceitabilidade e interesse da criança por este tipo de atividade, “*lhe ministrar a educação física sistematizada por meio de exercícios adequados*” (Ato nº 767, op. cit. p. 159). No Plano Inicial dos Parques (op. cit.) consta que a educação física deve ser organizada “*em bases rigorosamente científicas e sob 'control' médico*” (p. 96), o que é absolutamente confirmado por seu Regimento Interno (op. cit.), em que encontramos inúmeras recomendações aos instrutores, no que diz respeito às práticas esportivas, como: *proibir futebol ou bola ao cesto às crianças menores de 12 anos; verificar cuidadosamente se as crianças que*

*participam de torneios estão autorizadas pelo médico do serviço; exercitar continuamente as crianças nas provas de arremesso de bola, salto e altura, corrida de 50 a 75 metros, a fim de assegurar um treino perfeito para a Olimpíada Infantil.* A organização destas competições era prevista como forma de *incentivar a afeição ao grupo social e fomentar a solidariedade humana* (Miranda, 1936a), se pautando pela *grande idéia olímpica*, em que *“a alegria dos músculos, o culto da beleza e o trabalho a serviço da família e da sociedade”* (RAM, 1936a, p. 209) são os principais produtos da educação física, *habilitando o indivíduo para a ação social* (idem). Mais uma vez a moralização da infância vem à tona, reforçada, como bem observa Filizzola (op. cit.), pelo *adestramento físico, por meio de práticas esportivas e recreativas, moldando a criança para que desenvolva um tipo físico adequado ao trabalho nas indústrias e aos seus valores subjacentes*. Por este motivo a educação física seria extremamente valiosa quando se trata das classes subalternas, pois era admissível, e até desejável, que o operário fosse analfabeto, mas era imprescindível que este possuísse vitalidade e saúde para o trabalho, como observa Miranda, criticando a concepção de educação reinante nas escolas:

*“Pulmões e corações débeis, braços e pernas macilentos e debilitados, (...) esqueceu-se que o objetivo da escola não é formar sábios e sim homens e mulheres fortes, bem constituídos, bem equilibrados, capazes de sustentar o peso do trabalho e afrontar a luta pela vida numa civilização complexa como a nossa.”* (1938, p. 13).

A garantia da saúde das classes populares, assegurando que seus filhos se tornassem adultos aptos para o trabalho, era complementada pela *educação higiênica* prevista no último princípio que compõem a finalidade dos Parques: *Assistir*. A educadora sanitária cumpria papel importante no controle das famílias da classe operária, pois eram suas funções: *“investigar as condições sociais do meio de que proviessem (as crianças) (...) levando a investigação até mesmo à família de cada pequeno, e ainda, vigiar pela nutrição, estudar a criança sob o ponto de vista biológico, fisiológico, psíquico e social;*

*auxiliar a organização das fichas clínicas, biotipológicas e sociais.*” (Duarte, op. cit. p.81). Essas práticas nos remetem novamente às análises apresentadas em nosso segundo capítulo, em que localizamos as novas formas de dominação social introduzidas na sociedade brasileira do pós-trinta, que implicam no desenvolvimento de instrumentos de vigilância constantes: *“gerir a população não queria dizer simplesmente gerir a massa coletiva dos fenômenos ou geri-los somente ao nível de seus resultados globais. Gerir a população significa geri-la em profundidade, minuciosamente, no detalhe.”* (Foucault, op. cit. p.291). A observação minuciosa é extremamente valorizada no trabalho desenvolvido pela educadora sanitária, a vida da criança é vasculhada em todas as esferas, nada passa despercebido ao seu olhar vigilante, ao olhar do médico ou da nutricionista.

Os médicos, que já haviam cumprido um papel central na política brasileira dos anos anteriores, com os programas de controle de epidemias e de saneamento, percebem na escola uma outra possibilidade de atuação como médicos-escolares. Sua função, de acordo com Patto (1999, p. 332), consistia em não só verificar o estado de saúde das crianças, mas de classificá-las, à semelhança do que propôs Binet, em normais e anormais. As fotos dos Parques Infantis estão repletas de autoridades posando gloriosamente ao lado de engenhocas científicas e criancinhas desnudas testadas ou submetidas a incríveis tratamentos, contempladas pelo olhar enternecido dos especialistas. O banho de sol, a exposição aos raios ultravioleta, a revista da higiene corporal (trajes, unhas, cabelos), a hora do copo de leite, prescrições higiênicas e médicas cumpridas diuturnamente pelas crianças. O autoritarismo das medidas médicas sai das ruas, da comunidade e invade as escolas, e apesar de sua figura não estar mais presente há um bom tempo, ainda hoje, e talvez cada vez mais, os professores clamam pela presença dos especialistas no cotidiano escolar. Ontem era o médico, hoje, o psicopedagogo.

Os dados recolhidos pela educadora sanitária não seriam utilizados apenas como forma de controle dos freqüentadores dos Parques e de seus familiares, mas também se

transformaram em um conjunto de saberes, em estatísticas valiosas, que deram subsídios para a reorganização do aparato estatal e a criação de uma série de políticas públicas. O próprio Paulo Duarte (op.cit.) afirma que *ao lado da obra social* que os Parques representavam, eles também eram *fonte preciosa de pesquisas sociológicas, que resultaram, em ação combinada com a subdivisão de Documentação Social, na elaboração de diversos estudos.* Como já vimos, estes estudos não podem ser considerados apenas como um instrumento de dominação social, posto que contribuíram de forma incontestável para a consolidação de diversos aspectos da Cultura Brasileira<sup>91</sup> e para o melhoramento das condições de vida das classes populares.

Outro fator que deve ser ressaltado é o fato de que a assistência pregada nos Parques diversas vezes assume um tom que pouco está ligado à caridade assistencialista aos pobres, mas ao vigiar, ao manter sob os olhos atentos do Estado os filhos da classe perigosa. Em relatório levado à Assembléia Legislativa do Estado sobre os resultados alcançados pelos Parques, *recantos de felicidade infantil*, nos dois primeiros anos de sua implantação, Paulo Duarte coloca esta finalidade em evidência: *“Resultados excelentes verificam-se logo nos primeiros meses dando plena satisfação aos seus fins essenciais, como o de conservar as crianças pobres fora das ruas, prevenir a delinqüência infantil, promover, ao ar livre, a saúde dos desprotegidos, assistindo-os, observando as suas tendências para a efetivação do trabalho do parque: a educação.”* (Duarte, op.cit. p.82).

O Estado quer evitar que estes pequenos selvagens lhe tragam problemas e assim coloca-os sob vigilância, pois, como ressalta Vicente de Azevedo (op. cit.) para os outros vereadores da Câmara Municipal, em defesa da atuação dos Parques Infantis, *“a aglomeração de crianças favorece a ação social dos poderes municipais”* (p. 297) que pretendem transformar esta “ameaça” em um cidadão a serviço da Pátria. Portanto, os

---

<sup>91</sup> Observando os traços da influência de Mário de Andrade no projeto dos PI's, notamos que somente no ato de maio de 1935 é que aparece, como função deste serviço *promover um inquérito permanente de pesquisas folclóricas, e, mais geralmente, etnológicas, entre as crianças, recolhendo, assim, as tradições de costumes, superstições, advinhas, parlendas, histórias, canções, brinquedos etc.* (ato nº 861, p. 236).

PI's também prestam assistência no sentido de formar cidadãos *saudáveis, produtivos e disciplinados* (Carvalho, op. cit.) aptos a realizarem as tarefas que lhes caberão no futuro, como enunciado pela *educação social* preconizada por Miranda (1936a). Este último ramo da educação, carregado de uma concepção durkheimiana de como deve se dar a relação entre a educação e a sociedade, deveria preparar a criança para os *hábitos da vida coletiva, exercitando o convívio social e o ideal de solidariedade, a fim de que esta possa desenvolver um espírito de harmoniosa colaboração em constante proveito do progresso e do bem estar da comunidade* (p. 97). Os Parques seriam, então, como suposto por Waldemar de Oliveira (op. cit.) e preconizado por Miranda (1936b), verdadeiras Repúblicas-Mirins, *mundos em miniatura* em que as crianças seriam *treinadas para a cidadania*, de acordo com as modernas técnicas norte-americanas do *citizenship training*, pois *“a maneira pela qual a criança se comporta nesses centros influirá, evidentemente, no seu futuro proceder social”* (p. 209).

O potencial dos Parques Infantis, com espaço público que garantiria o *direito à infância*, através da socialização, da brincadeira, da iniciação artística e do acesso à saúde, é assolado pelo engodo da cidadania, que é constantemente impedida, pela classe dominante, de se realizar no Brasil, a ponto de ter se tornado o grande *slogan educacional*<sup>92</sup> da sociedade contemporânea. Como bem observa Patto (op. cit) *“a maneira como os pobres compareciam nos projetos e leis de inspiração escolanovista era ambígua”* (p.341), pois por um lado ampliava o acesso destas crianças à educação, mas por outro praticamente as condenava ao ensino profissionalizante. A educação para todos, integrando as populações até então dela apartadas, infelizmente não parece ter como fim a formação para o exercício da cidadania, mas é um recurso utilizado pela classe dominante para repor a dominação social, num momento em que a classe operária parecia exercer seus direitos políticos como nunca, como alardeia Fernando de Azevedo: *“façamos a revolução na escola antes que o povo a faça nas ruas”* (apud.

---

<sup>92</sup> Scheffler, 1968.

Patto, idem). Apostando no potencial disciplinarizador das massas, oferecido pela *educação nova*, João de Deus (op. cit.) lamenta que os Parques Infantis não existissem já há cem anos, pois, assim, *“teriam formado os homens do universo com outra mentalidade – a mentalidade lapidada pela natureza e engastada pela camaradagem férrea acimentada em criança, e essa febre de guerras, revoluções e anarquia hoje reinante, não trariam o mundo em constante apreensões”* (p. 39).

Mas não havia tempo a perder! Deveria agora o Estado investir na educação da população, para que, em breve, instaurada novamente a tranqüilidade, se pudesse usufruir dos benefícios, ou melhor, lucros que este investimento traria para a “nação”, ou mais uma vez nas palavras de Fernando de Azevedo: *“é preciso, por isto, que o Estado que toma para si o encargo da educação, se disponha por medidas eficazes de assistência social e sanitária, a vigiar sobre o aluno para que ele se desenvolva com tudo que lhe pode favorecer a saúde, conservá-la e preservá-la. Cada aluno deve na ordem das coisas, transformar-se à sua hora, num ‘fator de produção’: sua vida é por assim dizer hipotecada ao Estado (...) Se morre ou se torna estéril pela moléstia, a sociedade com a qual contraiu a dívida, no período da educação, sofre perda irreparável...”* (1931, p. 50).

O Estado Novo, que estava por se constituir, realmente teria grandes lucros com a mão de obra barata e submissa que se formava. As massas estavam, neste momento histórico, a serviço da classe dominante; os movimentos sociais foram completamente emparedados, a ideologia e uma certa cultura do povo brasileiro estavam sendo consolidadas e os instrumentos de controle social se tornando mais elaborados. Passetti (op.cit.) define este período como um momento de conformação das massas em rebanho. Um enorme rebanho! Uma “raça brasileira” de homens e mulheres que vendendo sua força de trabalho, seu sangue, sua vida, sustentará, quase calada, a Era Vargas, provando ser a pseudo-educação um ótimo negócio.

*“O zelo à proteção à infância são um dos índices mais expressivos da civilização de um povo. Que importa hoje o dispêndio de umas poucas centenas de contos se os juros desse capital serão amanhã de inestimável e incalculável valia?”* (Nicanor Miranda, 1937, p. 202).

Qual a valia de semelhante rima pobre, educar e dominar?

## Considerações Finais

*“O meu passado não é mais meu companheiro.  
Eu desconfio do meu passado.”  
(Mário de Andrade, 1942)*

No final de 1936, Armando Salles se reúne com Getúlio Vargas com o propósito de comunicar-lhe sua decisão de concorrer às eleições presidenciais de 1938; apesar de desencorajado pelo presidente, Salles insiste em se candidatar, se desvinculando do governo do estado em fevereiro de 1937. Para dar sustentação à sua candidatura foi formada a União Democrática Brasileira (UDB), cuja presidência lhe coube, mas, como se sabe, em novembro deste mesmo ano, Vargas frustra as aspirações de Salles e dos outros candidatos, ao fechar o Congresso Nacional e cancelar as eleições, instaurando a ditadura do *Estado Novo*. Encerra-se aí a carreira política de grande parte dos constitucionalistas, que invariavelmente têm seus direitos cassados, são presos e obrigados a deixar o país<sup>93</sup>. Mário de Andrade, apesar de ter sido destituído do cargo de chefe do Departamento, é mantido em seus quadros como chefe da Divisão de Expansão Cultural, permanecendo no governo somente até o início de 1938, quando pede sua demissão ao perceber que a permanência no DC implicaria numa anulação *de sua dignidade intelectual e pessoal* (Duarte, op. cit.). Os poucos colaboradores dos constitucionalistas que se mantiveram na máquina estatal, ou romperam com seus antigos aliados, como no caso de Nicanor Miranda, ou velaram com grande afinco pelas obras realizadas pelo governo anterior, como Oneyda Alvarenga, que em diversas ocasiões é reverenciada como a *grande guardiã da discoteca municipal* (idem). Desta forma, pouco a pouco, o projeto de nação idealizado por constitucionalistas e

---

<sup>93</sup> O próprio Armando Salles, que só pode retornar ao Brasil em 1945, já com a saúde bastante debilitada, embora tenha contribuído para a formação da União Democrática Nacional, que congregava a oposição a Vargas (Fausto, op. cit.).

modernistas, bem como as instituições por eles criadas, vão desaparecendo, ou assumindo feições mais semelhantes à nova política governamental.

Contudo, que significado poderia ter uma vitória de Armando Salles nas eleições de 1938? Pensando que a experiência realizada em São Paulo tinha por propósito servir como uma espécie de “projeto piloto” a ser implantado posteriormente a nível nacional, poderíamos imaginar um destino diferente para as classes trabalhadoras, principal alvo de nossas pesquisas, se Salles saísse vitorioso? Bem sabemos que tal indagação não pode ser facilmente respondida, pois os “e se...” são muito pouco profícuos para a elaboração de uma história crítica, resultando, em geral, em mitificação (Hobsbawm, 1998). Por este motivo, não é nossa intenção responder a este questionamento, mas apenas chamar a atenção para o fato de que o projeto dos constitucionalistas arquitetava uma outra nação, em que as relações entre a classe dominante e as classes populares eram calcadas em outras bases, mais liberais. As medidas por eles preconizadas e sua trajetória política durante os anos de militância no Partido Democrático, discutidas em nosso primeiro capítulo, nos revelam posições em geral bastante distintas das de seus opositores do PRP, que refletem, a despeito de terem a mesma origem social, *a posição que ocupam no espaço da classe dirigente e o papel que desempenham na divisão do trabalho de dominação* (Miceli, op. cit. p. 7). Suas estratégias para solucionar a crise política e social que o país vinha enfrentando assumiam feições até mesmo mais democráticas do que as de seus aliados “revolucionários”, posto que incluíam não só o reconhecimento dos trabalhadores enquanto classe, mas admitiam uma inédita interlocução e estabelecimento de alianças com partidos operários, como de fato se deu com o BOC.

Miceli localiza que foi nessa conjuntura de novas alianças de classe que se deu “*a mobilização dos integrantes da frente modernista e de demais intelectuais que iriam militar nas organizações políticas e culturais dominantes*” (idem), impulsionados por uma surpreendente tomada de consciência social que torna o engajamento político de artistas

e intelectuais praticamente compulsório (Souza, 1989, p.182); como presente no testemunho de Mário de Andrade: *“Não me imagino político de ação. Mas nós estamos vivendo uma idade política do homem, e a isso eu tinha que servir”* (op. cit. p. 253). Apesar de estarem imbuídos de um espírito voluntarioso, grande parte destes artistas possuía uma parca formação política, aderindo à militância exclusivamente em nome do nobre, mas ingênuo, *melhoramento político-social do homem* através da cultura (idem), embora muitos poucos parecem compreender no que este processo implicava do ponto de vista político, econômico e social. A imbricação das aspirações deste grupo de intelectuais com a aposta dos constitucionalistas no liberalismo como força capaz de harmonizar o todo social, através da solidariedade entre as classes e o arbítrio justo e responsável do Estado, resultarão na construção de um projeto de nação, em parte realizado pelas ações por nós descritas no segundo e no terceiro capítulo.

Como esperamos ter demonstrado em nossas análises anteriores, as políticas públicas desenvolvidas na passagem deste grupo de intelectuais e políticos pelo poder são marcadas por uma forte ambigüidade, em que notamos a criação de diversas instituições que têm por finalidade, a um só tempo, a instauração de uma nova forma de dominação social e a elevação cultural, social e econômica da população. É justamente esta positividade inscrita nas ações dos constitucionalistas que gostaríamos de ressaltar nestas considerações, pois são elas que nos remetem à possibilidade da realização de um projeto de nação de feições mais democráticas, que poderia resultar, no mínimo, em uma integração mais efetiva da população, permitindo o usufruto, pelos pobres, de uma parcela um pouco maior da riqueza, tanto material como espiritual, que produz.

Contrariando a história das políticas sociais do país, que segundo Kuhlmann (2000) *primam pelas mínimas concessões, no limite da capacidade de se conter os conflitos por meios da repressão* (p. 11), os constitucionalistas, como bons legalistas que são, enxergam na realização plena dos direitos previstos pela Constituição a mais poderosa arma política que poderiam ter em mãos. Desta forma supunham ser possível

poder resolver os conflitos sociais, gerados pela grande desigualdade social, de forma eqüitativa e pacífica, sem alterar a estrutura da sociedade de classes.

*“O bem-estar do trabalhador é a primeira condição para o rendimento do trabalho de que depende a prosperidade da nação (...) O governo tem a obrigação de evitar todo gênero de exploração injusta do trabalhador, assim como deve assegurar-lhe a higiene, a educação e a assistência no tempo da invalidez”* (Assis Brasil<sup>94</sup>, apud. Prado, 1986, p. 169).

Daí é que pensamos resultar os lampejos de potencialidade formativa e de reconhecimento da justeza das aspirações operárias, em meio ao clima geral de controle, disciplinarização e moralização social. Dentre estes *arroubos democratizantes*, podemos citar as pesquisas feitas, e depois aplicadas para os quadros da prefeitura, sobre o salário mínimo e o custo de vida, o fato dos próprios operários serem os responsáveis pela gestão de seu espaço de lazer, a programação cultural gratuita promovida pelo Departamento de Cultura e a incompleta implantação em massa da proposta dos Parques Infantis, que, apesar do controle social exercido, carrega consigo grande potencialidade formativa, visto que os relatos dos antigos parqueanos são repletos de boas lembranças (Escola Municipal, 1985).

Contudo, as recordações de Mário de Andrade sobre sua passagem pelo Departamento de Cultura são um misto de melancolia e amargura, que parecem refletir uma enorme decepção consigo, com sua geração e, principalmente, com os resultados da aventura em que embarcara com a elite ilustrada paulista. Como já dissemos, parecemos que grande parte dos intelectuais do DC não compreendia por completo o alcance político e social do governo constitucionalista, acreditando piamente na potencialidade das ações planejadas como forma de organização e consolidação da cultura nacional, pela qual seria possível viabilizar a construção de um projeto de povo e nação brasileira, que contasse com a participação efetiva da população, melhorando principalmente as

---

<sup>94</sup> Membro do Partido Democrático Nacional

condições de vida das camadas mais pobres, para quem grande parte das ações eram destinadas. Mário de Andrade, classificado por Miceli (op. cit.) entre os *primos pobres do modernismo*, ingressou na burocracia estatal somente pela grande aposta que fazia no projeto do Departamento de Cultura, *abrindo mão imediatamente alto do salário e de outras regalias* (p. 144), quando percebeu as bases autoritárias que dariam o tom da política do Estado Novo. Descrito por alguns como um *absenteísta, que não era apenas apartidário, mas apolítico* (Barbosa, apud. Miceli) e por outros como um *membro da esquerda moderada do PD* (Souza, 1985), Mário só não poderia ser descrito como um agente disciplinarizador e moralizador das classes populares, como bem observa Sandroni (op. cit. p. 132). São diversos os depoimentos de amigos, que descrevem o desfecho dado à experiência do Departamento como o grande causador da morte precoce do poeta. Aliás, ele mesmo afirma que seu engajamento no DC era uma espécie de suicídio, como escreve em carta a Murilo Mendes:

*“Você sabe muito bem, Murilo, o que significou pra mim a minha adesão ao Departamento de Cultura. Me lembro perfeitamente bem que disse também pra você que encarava isso como um suicídio (...) porque não podia mais agüentar ser um escritor sem definição política. O Departamento vinha me tirar do impasse asfixiante, ao mesmo tempo que dava ao escritor suicidado uma continuidade objetiva à sua ‘arte de ação’ pela arte. Ia agir.(...) Percebi a possibilidade dum suicídio satisfatório e me suicidei.”* (apud. Sandroni, op. cit. p. 62).

Pouco depois a experiência frustrante com o DC, Mário de Andrade é tomado por uma grande angústia, que o faz elaborar uma duríssima autocrítica, que se estende a toda uma geração de modernistas, que avalia ter fracassado completamente em seu projeto *amylhorar político e socialmente o homem* (Andrade, 1974a, p. 255). Para ele, sua geração não pode servir de exemplo a ninguém, mas pode servir de lição, dando um conselho àqueles que quiserem seguir este caminho:

*“Façam ou se recusem a fazer arte, ciências, ofícios. Mas não fiquem apenas nisto, espiões da vida, camuflados em técnicos de vida, espiando a multidão passar. Marchem com as multidões. Aos espiões nunca foi necessária essa ‘liberdade’ pela qual tanto se grita. Nos período de maior escravização do indivíduo, Grécia, Egito, artes e ciências não deixaram de existir. Será que a liberdade é uma bobagem?... Será que o direito é uma bobagem!... A vida humana é que é alguma coisa a mais que ciências, artes e profissões. E é nessa vida que a liberdade tem um sentido, e o direito dos homens. A liberdade não é um prêmio, é uma sanção. Que ha-de-vir.”*<sup>95</sup>

A questão social, tal como o Partido Democrático referia-se aos graves problemas da República, a partir dos anos 30 formula-se definitivamente como *questão nacional*, isto é, era urgente a construção de um sistema econômico, político e social articulando todos os estados da federação, mas centralizado em torno de São Paulo e Rio de Janeiro, de novo tipo, urbano, moderno, uma nova forma de dominação. Em plena guerra mundial, conhecíamos a *Belle Époque*, graças à oligarquia do café, em uma curta experiência, e já em 1922 as ilusões são postas abaixo. Como diz a historiografia oficial, o clima de turbulência e desordem só foi resolvido com a Revolução de 1930. A partir de então, toda construção não se realizará sem a coerção do Estado burocrático e a palavra, inicial ou final, do ditador Getúlio Vargas.

Em 1946, só existiam sete *Parques Infantis* em funcionamento, contudo o fim do Estado-Novo significa a volta dos direitos políticos, e entre 47 e 56, os Parques aumentam assombrosamente de quantidade - de 9 para 84 -, o que aponta seu peso político junto à população (Oliveira, 1985, p. 15). Na véspera da crise institucional do Estado desenvolvimentista, os Parques estão entre os aparelhos que recebem mais atenção e recurso por parte da Secretaria de Educação e Cultura, criada no longínquo ano de 1947. Em 1964, a questão nacional está encerrada: é o fim da “possibilidade aberta”, da via democrática. O “subdesenvolvimento” viria a ser, na linguagem de Francisco de Oliveira, “a forma da exceção permanente do sistema capitalista na sua

---

<sup>95</sup> idem.

*periferia*”, forma histórica promovida pela coerção estatal violenta e discricionária. “*Faltou que o projeto emancipatório fosse compartilhado pela burguesia nacional, o que não se deu. Ao contrário, esta voltou as costas à aliança com as classes subordinadas, ela mesma já bastante enfraquecida pela invasão de seu reduto de poder de classe pela crescente internacionalização da propriedade industrial, sobretudo nos ramos novíssimos*”. (Oliveira, 2003, p. 132).

Quando o Ensino Fundamental é criado e regularizado, os Parques caem em decadência. Talvez porque a *Ensino Fundamental* seja obrigatório e os Parques, não, o que desloca a força das reivindicações populares para o primeiro. Os PI's, aos poucos, vão também se escolarizando: em 1972, passam a atender apenas crianças de três a sete anos e em 1975, viram as Escolas Municipais de Educação Infantil<sup>96</sup>. Dessa forma, vão perdendo bastante de seu caráter lúdico, da integração entre cuidado e educação, e assumindo cada vez mais o caráter de prontidão para a alfabetização. O critério passa a ser o desempenho escolar, que, em certo sentido, já introduz a criança operária e pobre num tipo de educação compensatória (Oliveira, 1985). Passou-se da questão social à questão nacional e, desta, à questão individual mediante as políticas neo-liberais na educação. A retomada do liberalismo político e econômico induz à “guerra de todos contra todos” do mundo competitivo, do egoísmo, da busca do melhor posto de trabalho. Como contrapor-se a essa concepção individualista sem recair na armadilha de uma questão nacional que encobre a questão social?

---

<sup>96</sup> Os espaços mais interessantes em que se localizavam alguns Parques, que dispunham de um enorme espaço ao ar livre, com piscina, quadras e campos, foram transformados em Centros Educacionais e Esportivos, como o Parque Infantil da Barra Funda, que hoje é o CEE “Raul Tabajara”, onde se encontra localizado o Piá.

## Remate de Males

Há quase nove anos atrás adentrávamos pela primeira vez na casa de Mário de Andrade, à *rua Lopes Chaves, 546, outrora 108*. Fechada havia 4 anos, sabe-se lá porque a Secretaria Estadual de Cultura resolvera confiá-la a nós, um bando de estudantes recém-saídos dos cueiros, mas atrevidos o suficiente para fingir-se de experimentados e aceitarem o desafio de co-dirigirem, ali, um espaço cultural. Tínhamos muitos planos. Ah, se tínhamos... queríamos transformar a casa em que Mário viveu, e morreu, em um centro especializado em literatura modernistas, criando uma biblioteca sobre o assunto, ministrando cursos, oficinas, realizando apresentações culturais que povoassem aquela casa abandonada e resgatassem o espírito da Barra Funda dos tempos andradianos - os sambas que persistem em ecoar na região que, ainda hoje, possui uma das maiores concentrações de cortiços da cidade.

Tudo parecia absorto em uma forte melancolia. Andávamos pela casa a passo de veludo. Na sala principal, um gigantesco pôster dos modernistas nas escadarias do Teatro Municipal compunha, com o velho e empoeirado piano do professor de música, um clima de desolação. As escadas que levavam ao piso superior rangiam ao menor movimento, e davam de frente para um quarto minúsculo, pelas proporções da casa, que viemos a descobrir se tratar do quarto de dormir de Mário. À esquerda, uma pequena varanda, na qual nos debruçamos inúmeras vezes, tentando imaginar a *Paulicéia Desvairada* de 60 anos atrás. Em um dos cômodos do andar de baixo encontramos uma sala que impressionava por sua singelez, decorada por belíssimos móveis projetados por Mário, inspirado em revistas de mobiliário alemão e confeccionados nas oficinas do Liceu Pasteur. Sentada naquela que, a partir daquele dia, seria a nossa sala, tentando distinguir os rastros deixados pelo poeta, que solicitara que ali enterrassem sua cabeça, entrevejo uma pequena escada que parecia levar a um porão.

Ansiosa para explorar cada recôndito da casa, desço a escadinha cautelosa e abro a porta que me separava de meus sonhos mais inconfessáveis. Eu, que havia pouco tinha decidido abandonar de vez a educação para me dedicar somente à literatura, não podia crer na peça que a vida me pregava: era um porão habitável, com diversas salas, de alturas variadas, divididas por arcadas e mágicas passagens nas paredes, e, em questão de segundos, como se isso já existisse dentro de mim, vi o Piá. Atraídas pela movimentação na casa que vivia fechada, as crianças não tardaram a aparecer, os primeiros, Anderson, Fernando e Erminho, se encarregaram de espalhar a novidade pela vizinhança. Pouco depois, descobrimos os Parques Infantis, quanto encantamento! Um espaço público de cultura e brincadeiras para crianças, mas não era isso que buscávamos fazer?! Passado um ano, saímos da casa de Mário; a burocracia estatal havia derrotado nossos sonhos. Todos, menos um, o Piá, que vai se instalar, justamente, no antigo *Parque Infantil da Barra Funda*, que naquele tempo já sabíamos ser bem mais complexo do que um simples espaço para crianças brincarem. Mário de Andrade, que se tornara o símbolo do Piá, agora era apenas uma caricatura, feita por Oswald de Andrade, estampada em nossas produções. Evitávamos passar por sua casa, cada vez mais esvaziada pelas desastrosas políticas públicas para cultura do governo do estado e, assim, ele foi se apagando de nossa memória...

Muitos anos mais tarde, penso em fazer um mestrado sobre o tema, mas acabo desistindo e decido me aventurar na psicologia. Já na pós-graduação, escrevo, para a disciplina de minha orientadora, um pequeno artigo sobre os Parques, e me lembro que na ocasião ela me perguntou se isto já era parte de minha dissertação, ao que respondi, prontamente, que não, que meu tema seria outro. Mas cá estou, neste conturbado processo, a escrever sobre aquilo que tanto relutei em me adentrar, o trágico projeto de nação dos modernistas, a partir da experiência do Departamento de Cultura e dos Parques Infantis. Por isso, chego a desconfiar que Mário me assombra, me cobrando a dissertação, como se o controle social exercido nos PI's pudesse ser redimido pela

potencialidade que sempre os acompanhou, e que embalaram os sonhos do poeta, tomados, pelo Piá, em grande parte, como legado.

\*

### **Educação e Resistência: a experiência do Piá<sup>97</sup>**

*“Talvez, uma das diferenças entre estas crianças e as de outros lugares, é que estas aprenderam a ver o amanhã desde pequenos” (Subcomandante Insurgente Marcos, sobre os meninos e meninas zapatistas, fevereiro de 2001)<sup>98</sup>*

A educação das novas gerações exerce papel fundamental na estruturação das sociedades humanas. Cada sociedade, da grega à tupiniquim, teve que criar as formas que pensava serem as mais adequadas ou convenientes de transformar seus rebentos em homens e mulheres que pudessem assumir seus lugares na vida coletiva. A forma que a educação assume nas diversas sociedades esteve, então, sempre atrelada ao seu processo histórico, o que, numa perspectiva materialista, significa dizer que a história da educação de uma determinada sociedade é atravessada pela forma como ela se organiza para produzir aquilo de que necessita.

Na modernidade, o modo de produção capitalista, ao mesmo tempo em que amplia as possibilidades de emancipação humana - o desenvolvimento tecnológico alentava a promessa de livrar-nos do peso do trabalho - exige um homem cada vez mais coisificado, onde a realidade se impõe a tal ponto que uma educação para a adaptação é um processo quase automático. Esta contradição, entre a potencialidade de uma vida

---

<sup>97</sup> Este artigo não possui somente um autor, pois é resultado de reflexões e práticas acumuladas pelo Coletivo do Piá ao longo destes quase 8 anos de trabalho. Nossa opção por manter uma autoria se faz por sabermos que o trabalho coletivo não deve significar o apagamento do sujeito, dissolvendo-o naquilo que é o todo, mas sim deve fomentar e dar condições para que ele possa se debruçar sobre aquilo que lhe convoca. Cada membro deste coletivo escreveria este artigo de forma diferente, abordando aspectos diferentes, orientados por suas preocupações e isso é o mais valioso do trabalho coletivo.

<sup>98</sup> IN: Educar para a esperança em tempos de desencanto.

digna para todos e a alienação, abre uma fenda no sujeito que é a experiência da diferença de classes, e a educação moderna tem despendido uma parte considerável de seus esforços para ocultá-la. Coube a ela um papel importante no obscurecimento da percepção do modo de ser da sociedade capitalista e na produção deste sujeito quase objeto, funcional e eficaz, que é condição fundamental para a sustentação desta sociedade.

A adaptação, essencial para a constituição do sujeito, não deveria conduzir ao conformismo. Consideramos que uma educação que se comprometa com a tentativa de formação de um sujeito não pode se vincular somente à adaptação, mas se vincularia, de forma dialética, também à resistência, como nos diz Adorno: *“A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusted people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior.”*(2000, p.143).

Colocam-se para nós, a partir disso, alguns impasses: falar em uma educação para a emancipação em nossa sociedade só faz sentido como uma proposição para o futuro, pois a pressão do mundo real tem superado e muito o poder da educação – Qual seria, então, a finalidade, realizável, de uma educação emancipatória? Qual seria seu poder de ação? Até onde a adaptação é necessária? Até quando e como poderemos resistir? Em que espaços?

O Piá, uma experiência de educação com crianças e jovens que, há sete anos, é desenvolvida por um coletivo de educadoras, se constitui como o *locus* que encontramos para a prática e a reflexão sobre estas questões, sobre a (im)possibilidade da educação como uma ação em que predomine a resistência. Já que constatamos que em nossa sociedade existem instituições em número suficiente que se ocupam em adaptar o sujeito ao dado, talvez reste a nós a tentativa da realização de uma educação que *fortaleça a*

*resistência no sujeito em formação.* Este artigo se constitui como uma primeira comunicação destas reflexões transformadas em práxis.

### **O Caráter do Projeto**

O Piá é um espaço de educação autogestionado de caráter público, pois pode ser freqüentado por qualquer criança. Sua participação no projeto, que está condicionada apenas à disponibilidade de vagas, não está atrelada a nenhum outro critério que não seja a idade mínima que estabelecemos para o ingresso, 2 anos. Este caráter, que para nós deveria ser o princípio primeiro da educação, é sustentado essencialmente por duas características do projeto: o fato do Piá ser gratuito e de estarmos localizados num espaço público<sup>99</sup>.

A gratuidade nos possibilita uma relação menos mercadológica com a educação, que se reafirma como um direito de todos e não como uma mercadoria a ser consumida por uma suposta clientela escolar, que recebe a educação pela qual pode pagar. A ocupação do espaço público, por sua vez, fortalece o caráter do projeto, na medida em que ele é um espaço comum a todos, um cenário importante na luta por direitos e está carregado de signos e práticas que resistem ao movimento hegemônico de privatizações que vem solapando os valores públicos. A esfera pública é uma das poucas esferas onde a igualdade formal pode ganhar alguma concretude, pois, como bem comum, possibilita um arrefecimento das distinções de classe.

Contudo, um projeto como o Piá, que não se caracteriza como uma política pública, e que, portanto, não pretende atender a todos<sup>100</sup>, teria que, necessariamente,

---

<sup>99</sup> O projeto tem início em fins de 1997 no porão da Casa de Mário de Andrade - espaço público pertencente à Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo. Ao final de 1998, saímos em busca de nova sede, pois a área da Casa destinada a crianças não comportava mais nossas atividades. Encontramos, então, no Clube da Cidade Raul Tabajara, pertencente à Secretaria Municipal de Esportes de São Paulo, localizado no mesmo bairro, nossa nova sede. Nestes dois lugares fizemos parte de um importante processo de reocupação e resignificação do espaço público: a Casa de Mário, que estava desativada há 4 anos, foi completamente restaurada e suas atividades, inclusive com jovens e adultos, foram retomadas; e o Raul Tabajara, que havia sido abandonado tanto pelo poder público, que não investia na estrutura, em deterioração, do clube, quanto pela comunidade, por medo dos traficantes que por ali circulavam, também passou por reformas e se tornou, com o passar do tempo, uma referência de lazer, cultura, esporte e educação do bairro.

<sup>100</sup> O Piá atende hoje 45 crianças, com idades que variam entre 2 a 11 anos, sendo 30 em período integral e 15 em meio-período, garantindo a presença de pelo menos 3 adultos por dia. A ampliação do projeto para além destes números

escolher com quem prioritariamente desenvolver suas ações. Pensamos, então, que a melhor forma de definir com que crianças trabalhar seria pela escolha do bairro para o funcionamento do espaço – nossa escolha foi a Barra Funda.

A Barra Funda é um bairro central com características de periferia. Possui uma das maiores concentrações de cortiços da cidade, cerca de 400, que abrigam famílias vindas de todas as partes do país e, cada vez mais, latino-americanos vindos principalmente da Bolívia. Possui ainda, entre os enormes galpões e armazéns, que outrora serviam à imponente Estrada Sorocabana, um casario de classe média baixa e duas favelas: a do Gato – hoje transformada em conjunto habitacional da prefeitura - e a do Moinho, que ocupa, dramaticamente, uma parte da Sorocabana e se ergueu ao lado dos trilhos. Recentemente, o bairro ganhou, para o descontentamento da pequena classe média que o habita, um novo morador, o Projeto.Oficina.Boraceia, albergue para moradores de rua da Prefeitura de São Paulo<sup>101</sup>.

O coletivo de crianças do Piá reflete bem a população da Barra Funda. A maioria das crianças habita os cortiços da região; uma minoria, em torno de 10%, é oriunda da classe média, e um número considerável é moradora do Boraceia, pois firmamos um convênio onde garantimos a matrícula para estas crianças em qualquer época do ano e independente da disponibilidade de vagas.

Ao longo destes anos temos nos questionado muito sobre a natureza do projeto e conseqüentemente sobre sua função, já nos autodenominamos como centro cultural, educação informal, educação extra-escolar até nos situarmos no amplíssimo *espaço de educação*. Esta denominação é por nós utilizada provisoriamente, como as demais o

---

implicaria em uma descaracterização e considerável empobrecimento do trabalho. O coletivo já cogitou a abertura de outros espaços, mas hoje as discussões caminham para o lado oposto. Temos encarado o Piá como uma experiência que deve fomentar outros projetos e mesmo a criação de políticas públicas. Por este motivo pensamos em vincular as ações das educadoras com outras formas de intervenção, além da atividade de docência para crianças. A educação de massa é um problema que teremos que enfrentar ao pensarmos em uma educação verdadeiramente voltada para a formação de sujeitos, principalmente na primeira infância e no ensino fundamental, pois qualquer pessoa que tenha passado pela experiência de lecionar para 35, 40 alunos sabe o quanto isto é um fator muitas vezes impeditivo para uma boa educação, principalmente levando-se em conta as demais condições do trabalho docente, como baixa remuneração e carga de trabalho enorme. Nossa experiência nos leva a pensar que em uma sociedade "emancipada" a escolarização dificilmente será a melhor forma de educar as crianças.

<sup>101</sup> A construção do Boraceia na Barra Funda deixou a população de classe média do bairro enfurecida, que tomada subitamente por um impressionante espírito coletivo, se mobilizou, através de abaixo-assinados, contra a realização do projeto, alegando que, com a presença de um albergue, a região ficaria mal vista e mais violenta.

foram, e remete a uma questão que sempre nos acompanhou: o que é o Piá? Embora, nós educadoras, ainda não tenhamos uma resposta muito clara para esta questão, as crianças parecem não ter nenhuma dificuldade em respondê-la:

*“O Piá é o Piá. É onde nós brincamos. No Piá têm brinquedos, tinta, fantasias, músicas, livros... A gente pinta, desenha, lê histórias, conversa, vai no parquinho, coloca fantasias, faz várias atividades com as educadoras. O Piá é feito das educadoras e das crianças, sem eles o Piá não existe.”* (Janaína, 6 anos)

\*

### **As Vicissitudes da Práxis**

*“Os homens inclinam-se a considerar a técnica como sendo algo em si mesma, um fim em si mesmo, uma força própria, esquecendo que ela é a extensão do braço dos homens. Os meios – e a técnica é um conceito de meios dirigidos à autoconservação da espécie humana – são fetichizados, porque os fins – uma vida digna – encontram-se encobertos e desconectados da consciência das pessoas.”* (Adorno, 2000, p.132/3)

Muito tem se discutido sobre os meios de educar crianças. Sofremos hoje um “inflacionamento das criações pedagógicas” (Lajonquière, 1999. p. 27), pois nunca na história da educação havíamos presenciado o surgimento de tantas “teorias” educacionais. Com a promessa de resolver a nossa já velha conhecida “crise da educação”, psicólogos, pedagogos, psico-pedagogos, psiquiatras, assistentes sociais, fonoaudiólogos e uma porção de outros especialistas nos apresentam incessantemente novas teorias sobre como as crianças aprendem, os novos métodos de ensino, as novas tecnologias educacionais, ou simplesmente conselhos aos educadores.

A despeito de tamanho “empenho dos especialistas”, os problemas educacionais persistem, senão se agravam, pois 90% das crianças que passam hoje por um atendimento psicológico são encaminhadas por queixas escolares (Kupfer, 2001), além de nos depararmos com a triste realidade, nada incomum, de adolescentes analfabetos funcionais nas últimas séries do ensino fundamental. Seriam os problemas da educação

realmente problemas de natureza metodológica? Não sabemos *como* educar crianças? Ou seguimos na educação a tendência geral apontada por Adorno e transformamos os meios em fins? De quê nos adianta toda a parafernália pedagógica e suas teorias mirabolantes se não sabemos ao menos para quê educamos?

Refletir, então, sobre a finalidade da educação é da maior urgência política, já que somente desta maneira poderemos criar formas de educar de fato direcionadas para a formação de sujeitos, desnaturalizando uma porção de práticas regressivas que nos foram apresentadas como necessárias à autoconservação<sup>102</sup>, mas que estão mais perto de serem classificadas como heteronomia.

Em busca destas formas, que sabemos não serem únicas, nossa práxis acabou por adquirir uma grande plasticidade; o projeto está sempre sujeito a transformações, do cotidiano com as crianças aos objetivos e ações prioritárias do coletivo de educadores. Estas transformações e rupturas são por nós encaradas como momentos essenciais de nossa práxis, onde se imbricam as experiências por nós vividas como educadoras, no dia a dia do espaço, e os estudos teóricos que fazemos coletivamente. Vale afirmar que alguns princípios do Piá persistem em todos estes anos, orientando nossas ações, entre elas estão a autogestão, a ocupação do espaço público e a gratuidade das ações com crianças.

Inicialmente, definíamos o Piá como um *Centro Cultural* para crianças, onde aconteciam oficinas de temas variados, como teatro, música, literatura, tear, que eram dadas pelos próprios educadores ou poricineiros convidados. Havia uma rotina que se organizava em torno destas oficinas, uma roda de conversa inicial e um momento de

---

<sup>102</sup> A partir da experiência do Piá temos percebido que algumas práticas escolares, constantemente defendidas como essenciais para a educação, se constituem muito mais como forma de controle e padronização das crianças (heteronomia), do que contribuem para a sua formação. Podemos citar como exemplo a transformação da criança em um número de chamada, a rigidez dos planejamentos e horários destinados a cada atividade, a divisão das crianças por idade, a avaliação que checa somente se a criança decorou o conteúdo, entre outras práticas. Um professor de Ensino Fundamental I fala, perplexo, sobre a questão de uma prova de Ciência da 2ª série: “Qual a diferença entre uma baleia e um morcego?” Sua perplexidade não é tanto pela pergunta, mas pelo fato de todos os alunos terem respondido da mesma forma automática “A baleia é um mamífero que nada e o morcego é um mamífero que voa”. As inúmeras diferenças entre baleias e morcegos, observáveis por qualquer criança, não importam, elas decoraram uma resposta para aquela pergunta, a “resposta correta”, nos dando um bom exemplo de como temos educado hoje.

atividade livre, onde cada criança escolhia o que queria fazer nos diversos cantos em que o espaço era dividido: casinha, artes-plásticas, teatro, biblioteca. Nosso principal objetivo era: “*Atuar no sentido de que as crianças não sejam consumidoras de produtos da indústria cultural, mas que se apropriem da cultura em seu sentido mais amplo, dela participando como apreciadoras e criadoras*” (Coletivo do Piá, 1998).

Nesse momento, estávamos às voltas com o projeto dos Parques Infantis, que descobrimos por acaso, quando estávamos estudando a biografia e obra de Mário de Andrade a fim de elaborar, para sua Casa, um projeto mais afinado com seus os objetos de estudo e aspirações para a *Cultura Brasileira*. Organizamos, então, um grupo de estudos específico sobre os Parques, que incluiu o estudo da obra de Faria (op. cit.) e uma posterior discussão com a autora, a partir da apresentação da proposta do Piá. Neste primeiro contato, a proposta dos PI's parecia se aproximar bastante do que estávamos pensando para o Piá, um espaço público onde crianças de diferentes idades participavam de atividades culturais e ainda podiam consagrar um tempo para as brincadeiras. Contudo, quanto mais nos aprofundávamos nos estudos, mais os *Parques* iam adquirindo outra forma e, por trás daquelas atividades de cunho cultural, a marca do controle das crianças pobres sob os olhos do Estado se fez notar com mais força.

Estes estudos nos fizeram perguntar mais profundamente sobre a dimensão política de nosso projeto, sobre sua finalidade: afinal para quê estávamos ali? Havíamos aprendido através da experiência dos *Parques* que o trabalho com a cultura, por si só, não impedia que a educação estivesse plena de elementos regressivos. Principalmente considerando que, em nossa época, a cultura assumiu o caráter de mercadoria, se dissociando cada vez mais da idéia de uma produção humana. A autodenominação de *centro cultural* já não nos satisfazia, pois além do risco que havia do projeto acabar por se resumir em uma vitrine de “bens culturais”, desvinculados de uma dimensão política e social, a serem consumidos pelas crianças, também parecia não abarcar a dimensão do que fazíamos, reduzindo nosso trabalho a oficinas culturais.

Já sabíamos havia algum tempo que o que havíamos criado extrapolava aquilo que comumente chamamos de centro cultural: tínhamos um grupo praticamente fixo de crianças, embora a frequência ao espaço fosse livre; havia uma rotina que organizava o dia em atividades que não se resumiam às oficinas; o espaço era autogerido pelas crianças<sup>103</sup>, que dele se apropriaram profundamente e o papel que nós, adultos, ocupávamos, mais se assemelhava com o de educadores, do que com o de oficinheiros ou monitores. Pensamos, então, que diante de tantas dessemelhanças, deveríamos buscar outra definição para o que éramos e a mudança de sede acabou por se tornar um momento privilegiado para repensarmos o projeto.

Em 1999, retomamos nossas atividades, no Clube da Cidade Raul Tabajara, como um projeto de Educação Informal, termo cunhado pelos movimentos populares a partir da década de 60, que abrange todas aquelas atividades, de alfabetização pura e simples a palestras e apresentações culturais, que “*atribuem a si mesmas responsabilidades educativas.*” (Brandão, 1983, p.85). Embora esta denominação fosse bem abrangente e também não satisfizesse plenamente o coletivo, ela se aproximava bastante da prática do Piá, pois enunciava a possibilidade da educação fora da escola, menos institucionalizada e mais vinculada a uma intervenção política em direção a uma transformação social.

Restava-nos agora a busca de um arcabouço teórico mais consistente, que fundamentasse a finalidade para a qual o projeto estava orientado. Preocupávamo-nos que as referências teóricas não fossem utilizadas de forma dogmática, como uma receita a ser seguida sem qualquer mediação com a realidade em que estamos inseridos, nem muito menos que servissem como mera justificativa para tal ou qual prática que decidíssemos adotar. Para nós, sua função deveria ser, então, a de constituir a base para a elaboração de uma análise crítica da sociedade contemporânea e de um conjunto de

---

<sup>103</sup> Vale notar que no, Piá, o espaço, e não o projeto educacional, é que é autogerido pelas crianças, pois pensamos que “*isso levaria a uma negação da diferença posta entre adultos e crianças e, conseqüentemente, à negação de conhecimento às crianças.*” (Francischinelli, 2005, p. 9).

princípios, que, a um só tempo, orientassem nossa práxis e permitissem os saltos teóricos necessários para ousarmos na construção de nosso projeto.

Foi por este motivo que neste momento não recorremos, como seria de costume, aos pensadores da educação e sim aos autores da Escola de Frankfurt que, com sua Teoria Crítica combinando marxismo e psicanálise, nos dão um testemunho das mais variadas formas assumidas pela barbárie na sociedade “esclarecida”. Ora tratando dos mecanismos sociais de dominação, ou dos sofrimentos dos sujeitos *pseudo-formados*, ora apontando as possibilidades libertadoras hoje obscurecidas, ou resgatando uma dimensão dos valores humanos, estes autores foram fundamentais para a formulação de nossa proposta. Adorno acabou por se tornar uma referência mais direta, pois seus textos sobre educação, publicados em “Educação e Emancipação”, nos ajudaram a compreender qual seria a importância política de nosso trabalho, vislumbrar para que fins o projeto deveria estar orientado, clarear os limites de nossa ação e então, a partir daí, rever nossa práxis.

Uma “educação para a emancipação”, preconizada por Adorno em diversos ensaios, mobilizou rapidamente o coletivo, pois nos parecia que de alguma forma esta expressão havia sido poupada de se tornar mais um dos *slogans educacionais* (Scheffeler, 1968) tão repetidos por aí a fora e esvaziados de qualquer significado, como “educação para a cidadania”, “educação para a vida”. Hoje nos foram roubadas todas as palavras que poderiam remeter a algo diferente dos valores capitalistas para a educação; o neoliberalismo tornou-se especialista em apropriar-se de alguns valores, subverter seu significado e ainda posar de “bom moço” ao defendê-los em público – aliás, os tais “políticos do bem” estão em voga. Por este motivo, tem sido tão difícil falar em uma educação que não esteja alinhada com o espírito neoliberal, pois tudo foi fagocitado por sua ideologia, tanto que “*ser ‘democrático’ não quer dizer absolutamente nada a esta altura do campeonato. A tal ponto, que até mesmo os neoliberais dizem sê-lo.*” (Gentili, 1998, p. 46).

Contudo, falar em uma educação para a emancipação também não é nada simples. A emancipação é uma velha promessa em nossos ouvidos, vem de tempos remotos, dos lendários séculos XVIII e XIX, onde vivia não como ideologia, mas como verdade possível de ser realizada. A perspectiva de uma sociedade de homens livres, iguais e irmãos, trazida pela Revolução Francesa, e sua viabilização material, com o desenvolvimento das forças produtivas, a partir da Revolução Industrial, nos colocaram próximos do fim da dominação, da possibilidade dos homens, finalmente, serem donos de seu próprio destino. Era uma vez... uma História que não acabou com o conhecido e desejável “e eles viveram felizes para sempre”, entrevisto na eminência de emancipações socialistas do séc XX, como a Revolução Russa e Cubana<sup>104</sup>, mas com a dura realidade que marcou o século XX e que parece estar sendo reiterada pelo recém chegado XXI, repletos de guerra, fome, miséria, injustiça, enfim... dominação. De que modo, então, se propor como finalidade do projeto uma educação para a emancipação?

O impasse nos foi colocado não como um verdadeiro impedimento, mas como um alerta de qual era a força política que o projeto tinha, como um “princípio de realidade” que se interpõe entre o sonhado e o realizável. Certamente o Piá não emanciparia ninguém! Que fórmula mágica teríamos para que as crianças do Piá de lá saíssem como sujeitos auto-determinados, livres, objetiva e subjetivamente, das mazelas que o capitalismo produz?

Sabíamos que mesmo que o Piá fosse uma bolha cor-de-rosa de felicidade, onde tudo fosse bom, simulacro de harmonia, a experiência vivida na carne e na alma destas crianças quando no mundo – em casa, na rua, na escola – lhes comunicaria outra coisa. Esta experiência antinômica, por si só, apenas produziria mais um curto-circuito, que nada, ou quase nada, traria de emancipador. A imposição de um limite nos fez avaliar com mais cuidado as condições objetivas, enxergar com um pouco mais de clareza alguns dos elementos que impossibilitam a emancipação e formular uma práxis que

---

<sup>104</sup> Estes movimentos carregaram a esperanças e ao mesmo tempo marcaram a derrota da esquerda, sobretudo por não saberem como resistir ao horror do fascismo na Europa, ou das ditaduras na América Latina.

tentasse corresponder àquilo com o que julgávamos poder contribuir neste momento, nomeado por nós de “emancipação das consciências”, mas que nada mais seria do que possibilitar que as crianças compreendessem, minimamente, que a realidade não é estática, nem natural, mas histórica. Num mundo onde a dominação é inevitável, a única possibilidade de emancipação advém da tentativa de elaboração do mal-estar que permeia nossas vidas e da preservação do que resta do sujeito contra a violência imposta sobre ele diariamente.

Destas discussões é que surge, no lugar das oficinas culturais, o Eixo Temático, atividade conduzida pelos educadores do projeto que tinha como principal objetivo a reflexão sobre a realidade em que estamos inseridos. A idéia era que as crianças pudessem se perceber como sujeitos históricos, que podem, portanto, se posicionar em relação a esta realidade. Pensamos que desnaturalizando as relações sociais, econômicas e individuais que nos cercam poderíamos, ao menos, fortalecer a capacidade de indignação de nossas crianças, como já nos dizia Adorno: *“Mesmo que o esclarecimento racional não dissolva diretamente os mecanismos inconscientes (...), ele ao menos fortalece na pré-consciência determinadas instâncias de resistência.”*(2000, p. 136).

A definição de quais seriam os temas trabalhados no Eixo partia de problemáticas que considerávamos essenciais refletir para a formação de todo sujeito. Contudo, a preocupação de que este não fosse um espaço doutrinário, que tirasse o pouco encantamento que ainda é permitido na infância, também se fazia presente, não queríamos transformar o Piá em um lugar duro, cheio de crianças gritando palavras de ordem que mal compreenderiam. A tentativa seria de olhar para o mundo *com eles*, *“buscar contato com a realidade fora de sua representação no mundo oficial”* (Patto, 2000, p.173) e não meramente apresentar outra explicação, pois achávamos que se assim não fosse aumentaríamos o risco de que eles passassem de uma heteronomia a outra. Para tentar minimizar isso estabelecemos dois critérios para o trabalho com o Eixo:

a vivência cotidiana das crianças permearia os temas e as atividades, e além de serem compostas por discussões, continuariam a serem desenvolvidas a partir de linguagens artísticas como a literatura, a música, as artes plásticas e o teatro.

Num primeiro trabalho, que recebeu o nome de *Rumos*<sup>105</sup>, escolhemos reconstituir com as crianças suas histórias de vida, partindo de seus avós até chegarmos à vida delas na Barra Funda. A experiência foi realmente muito interessante: começamos por um mapeamento e um trabalho com cada região do país de onde as famílias das crianças vieram, fazendo a passagem para a migração<sup>106</sup> a partir da leitura dramática de “Morte e Vida Severina”, de João Cabral. Posteriormente o eixo se desdobrou em outros sub-temas como: a vida em São Paulo, a história da Barra Funda, o bairro e o entorno, cheio de regiões ricas como Pacaembu e Higienópolis, a vida deles na cidade - condições de moradia, lazer, classe social a que pertenciam. Todo este processo foi feito através de diversas linguagens e atividades: visitas a exposições, como “Êxodos”, de Sebastião Salgado; pesquisas de campo, fotografando e observando o bairro e o entorno; entrevistas com as famílias feitas pelas crianças; dramatizações e uma infinidade de outras atividades. O *Rumos*, que foi desenvolvido em dois anos, teve como fechamento a produção de livros artesanais, onde cada criança contava a sua história.

Outras mudanças também foram feitas a partir daquelas discussões teóricas: reorganizamos a rotina, marcando melhor os momentos do dia, apesar de mantermos a maleabilidade de horários; fortalecemos o vínculo das crianças com o projeto, através da criação de uma gestão coletiva, que se deu pela elaboração conjunta das regras, das rodas de conversa e da responsabilidade pela arrumação diária do espaço; e o redimensionamento do lugar da *Atividade Livre* no Piá.

\*

---

<sup>105</sup> Outros eixos desenvolvidos com as crianças entre 7 e 12 anos, como: “A História Social da Infância” (2001), “O Preconceito” (2002) e “Mídia” (2003).

<sup>106</sup> Não haveria como falar da vida destas crianças sem falar em migração, pois 90% delas a viveu direta ou indiretamente. Estas discussões foram muito intensas, pois depois de explorarmos histórias de migração, fomos com as crianças descobrir os motivos que levaram seus pais a migrarem, o que gerou diversos debates acerca das aparentes opções de vida das pessoas (que famílias, de fato, haviam **escolhido** migrar?), os motivos das desigualdades regionais, da fome, da miséria, temas que seriam recorrentes ao longo de todo o Eixo.

A obsessão pela produtividade sempre foi, com raríssimas exceções, na escola (como na fábrica), uma forte característica: o tempo cuidadosamente dividido, marcado pelo sinal que, implacável, dá fim às atividades minuciosamente planejadas e distribuídas por séries, tudo concebido, inclusive o curto - e tão desejado pelas crianças - recreio, para que o tempo na escola seja absolutamente produtivo. Brincar na escola é algo que já vem aparecendo há bastante tempo no discurso pedagógico e há algum tempo na prática escolar, porém apenas como mais um elemento que vai contribuir *positivamente* para o desempenho da criança. Mas “*fazer nada*” ainda soa estranho e é até inconcebível quando se fala em educação.

A educação - e aqui convencionaremos que, quando dela falarmos, estaremos nos referindo à forma como hoje resolvemos o problema da educação das próximas gerações, a escola – banuiu o ócio da formação dos sujeitos. Quase completamente racionalizada, compreendendo o “educar” como uma ação *planejada* em direção a um sujeito - plena de objetivos pedagógicos a atingir - a escola reduziu a grande maioria das relações que ali se estabelecem a relações coisificadas<sup>107</sup>. Há muito pouco espaço para o imprevisível que é a constituição do sujeito e conseqüentemente para o ócio. Contudo, nada mais sendo do que uma produção histórica, ela só tem feito acompanhar o espírito do tempo, pois esta questão tem uma dimensão muito maior e refere-se à lógica assumida pelo capital: “*a desumanização implantada pelo processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação e, acima de tudo, o ócio.*” (Adorno, 1996, p.3).

\*

---

<sup>107</sup> A relação entre sujeitos, transformadas em relações entre coisas / objetos, fica bem evidente quando analisamos o discurso predominante sobre a relação ensino-aprendizagem, neste discurso professor e aluno são destituídos da condição de sujeitos: a criança é reduzida a um organismo que amadurecerá “*graças a uma estimulação correta conforme o tempo*” e ao professor cabe atuar “*como um servidor obediente aos mandatos naturais que apontam tornar real um ideal da natureza.*” (Lajonquière, 1999, p. 32/36)

A Atividade Livre no Piá também é para nós um momento muito privilegiado do dia<sup>108</sup>, são horas em que as crianças têm plena liberdade de escolher o que querem fazer: brincar nos cantinhos da sala, no parquinho, na grama, no “clubinho”, ouvir ou cantar músicas, jogar bola, ler ou ouvir histórias, fazer um desenho, dormir, contemplar as outras crianças brincando, sentar ao lado das educadoras e ouvir seus “papos de adulto”, ou simplesmente “fazer nada”... Tudo isto sozinhas, acompanhadas do melhor amigo, ou em “bando”. O papel das educadoras na atividade livre é o de observar as crianças de longe e intervir apenas se julgarmos necessário, caso alguém esteja correndo algum risco de se machucar, de ser machucado por outro e quando somos solicitadas para ajudar a resolver um conflito. Nossa participação em suas brincadeiras acontece quando os convidamos a conhecer um novo jogo ou brinquedo, contribuindo, assim, para a ampliação de seu repertório, ou quando somos convidadas para participar de alguma brincadeira, ou *tocar* uma atividade como contar uma história, por exemplo. Este é um momento essencial para a constituição do sujeito, em que aprendem muito uns com os outros, testam diversas regras sociais, elaboram experiências e expressam seus desejos.

Todavia, julgamos que a educação também deva ser composta por outros momentos, onde nem sempre os desejos das crianças é que irão prevalecer, pois a educação é responsável também pela adaptação ao real, que inúmeras vezes entra em conflito com o que desejamos. Na eterna guerra entre a realização do prazer e o dever, nem sempre prazeroso, o dever ganha às custas de muita força e empenho de pais e educadores e de frustrações por parte da criança. É a velha substituição do princípio de prazer pelo princípio de realidade que é proposta por Freud como a função da educação: *“A educação pode ser descrita, sem mais, como um incentivo à conquista do princípio do prazer e à sua substituição pelo princípio de realidade; isto é, ela procura auxiliar o processo de desenvolvimento que afeta o ego.”* (Freud, 1975b, p.283). A substituição do princípio de prazer seria essencial para a sobrevivência do pequeno organismo, pois sua

---

<sup>108</sup> As crianças passam grande parte do tempo em atividade livre, as atividades dirigidas compõem normalmente 1/3 do dia.

vitória poderia significar a dissolução ou não formação do ego, porém, é importante lembrar que a função que o princípio de realidade ocuparia na organização psíquica não seria a de eliminar o prazer e sim de obtê-lo sem colocar em risco o sujeito, como nos alerta o próprio Freud: “*Este último princípio (de realidade) não abandona a intenção de fundamentalmente obter prazer; não obstante, exige e efetua o adiamento da satisfação, o abandono de uma série de possibilidade de obtê-la, e a tolerância temporária do desprazer (...)*” (1975, p.20).

O *princípio de realidade* organizaria o ego, e ocuparia uma função importante na humanização do animal *sapiens*, transformando “*as necessidades biológicas em necessidades e desejos individuais*” (Marcuse, 1999, p.53), dotando de razão, aquele que sob domínio do *princípio de prazer*, dificilmente passaria de um feixe de impulsos animais<sup>109</sup>. A substituição do *princípio de prazer* pelo *princípio de realidade* parece ter sido o motor do processo civilizatório e da constituição do celebrado indivíduo, pois, em nome da sobrevivência, determinaria a substituição das atividades sexuais pelo penoso trabalho, a fim de obter meios de satisfação de suas necessidades. Este processo cria, então, um *aparelho mental repressivo*, que afetaria o desenvolvimento humano, tanto em seu caráter filogenético – a evolução da civilização, da horda primordial ao estado civilizado atual - como ontogenético – da infância ao indivíduo socialmente consciente (idem, p. 39).

Contudo, as exigências feitas ao indivíduo pela realidade hoje, principalmente tendo em conta a recente “*Revolução Micro-tecnológica*” dos anos 90, correspondem, não ao estágio atual das sociedades civilizadas, onde já teríamos condições materiais de resolver o problema da escassez, livrando-nos consideravelmente do peso do trabalho, mas a um mundo onde liberdade e necessidade não coincidem, fazendo com que, ao nos submetermos ao *princípio de realidade*, nos submetamos também à aceitação da

---

<sup>109</sup> Ser regido pelo *princípio de prazer* significa pouca capacidade de auto-preservação, já que o mundo externo torna-se alheio e *o outro* não existe como sujeito, apenas como objeto. Aliás, esta descrição muito se assemelha com os “*indivíduos ensimesmados*” que temos produzido hoje em dia, principalmente nas classes mais abastadas. Numa sociedade onde o poder de consumo é que interdita ou não a realização de um desejo, a prevalência do princípio de prazer, pleno de elementos regressivos, vem a calhar.

necessidade de não-liberdade. O *princípio de realidade* acaba, da forma pelo qual foi proposto por Freud, justificando a necessidade da dominação para o desenvolvimento da civilização. Para Marcuse (*op. cit.*, p. 50/1), isso acontece porque Freud não distingue adequadamente *as vicissitudes biológicas e as histórico-sociais das pulsões*, pois generaliza uma especificidade da realidade histórica – a relação estabelecida entre dominação e civilização - transformando-a na realidade, ou seja, convertendo-a em natureza.

A educação violenta, em seu sentido forte – não de conflitos constitutivos do eu, mas de agressões que até inviabilizariam sua formação - se daria quando a adaptação fosse o único objetivo da educação, quando o *princípio da realidade* fosse substituído por um *princípio de desempenho - forma histórica predominante do princípio de realidade* (*idem*). Este processo de mera adaptação, de adesão ao que Marcuse chama de um *status quo ante* (*op. cit.*, p.49), mantém o indivíduo em um estágio infantil de sua evolução, incapacitando-o para o exercício das potencialidades da razão, de sua autonomia e fazendo com que se submeta à adaptação para além daquilo que a realidade lhe demandaria. Infelizmente nossa educação hoje tem se identificado muito mais com um processo de dominação, levando à heteronomia, do que como um processo de formação de um sujeito auto-determinado. Marca de nossa formação, o controle do processo educativo em todas as suas fases, de forma que tudo saia como o previsto, almejado por muitos pais e educadores, é a expressão mais bem acabada da dominação. Por este motivo, a educação que pretendesse formar o sujeito auto-determinado, não se constituiria apenas pela adaptação; ela estaria inserida em um movimento dialético do qual a adaptação seria uma das variantes em constante relação com a resistência. A resistência marcaria a distância entre o eu e o outro, seria aquilo que foge e tem que fugir ao controle do adulto, e seria nesta relação entre diferença e identidade que se formaria o sujeito.

Uma aproximação maior com a psicanálise, que nos fez compreender e elaborar melhor as discussões que apresentamos acima, se deu no final de 2002, quando tivemos a oportunidade de concretizar um velho desejo do coletivo: a constituição de um Espaço de Educação Infantil. O Piá sempre aceitou crianças de todas as idades, contudo, a não ser por alguns irmãos caçulas que circulavam pelo espaço, a grande maioria de crianças tinha entre 8 e 12 anos. Nesta época, as atividades eram voltadas praticamente para esta faixa etária, mas, em meados de 2002, começaram a aparecer diversas crianças menores e quando nos demos conta elas já formavam um grupo de 15 crianças entre 3 e 6 anos. Logo tivemos que começar a preparar atividades simultâneas, já que, apesar de em diversos momentos conseguirmos integrar os dois grupos, em outras isto era inviável, pois muitas vezes a proposta absolutamente não mobilizava as crianças pequenas. Outras adaptações da rotina foram feitas e decidimos encarar aquele semestre como um projeto piloto de educação infantil.

Ao término do semestre, em nosso encontro de educadoras, decidimos implantar a Educação Infantil no Piá; era evidente que a comunidade tinha uma demanda por estes espaços no bairro, pois diversas pessoas, ao verem crianças pequenas pelo clube, nos procuraram solicitando vagas. Contudo, o que nos mobilizou mais profundamente para isso foi o fato de que o coletivo queria há algum tempo experimentar um trabalho com crianças pequenas. O parco conhecimento de psicanálise que tínhamos, vindo principalmente das discussões sobre a Teoria Crítica, era suficiente para sabermos o quanto as experiências da primeira infância são fundamentais para a constituição do sujeito. Adorno inclusive apostava nisso como um instrumento poderoso para evitar as *regressões à barbárie* afirmando que “a educação que tem por objetivo evitar a repetição (da barbárie) precisa se concentrar na primeira infância.”(2000, p 121) e “agrada pensar que a chance é tanto maior quanto menos se erra na infância, quanto melhor são tratadas as crianças.” (2000, p.135).

No Brasil, a educação infantil sempre foi desvalorizada como algo importante para a formação do sujeito e conseqüentemente desqualificada a função de educador de

crianças. O início de sua história é fortemente marcado pelo assistencialismo<sup>110</sup>, que praticamente resumia a educação infantil à função de guardar as crianças pobres, enquanto seus pais trabalhavam. Porém, como vimos em nosso terceiro capítulo, a assistência não era tão desinteressada quanto parecia, pois crianças saudáveis significavam, para o Estado, bons operários no futuro. Passados quase 100 anos de história, hoje, conquanto exista um punhado de propostas realmente interessantes, na educação infantil, predominam duas vertentes: ainda persistem os traços do assistencialismo no clássico “Depósito de Crianças”; e de outro lado desponta uma educação infantil extremamente racionalizada, a qual classificamos como “Escola Bilingüe com Monitoramento Psico-pedagógico”. Estas, em sua grande maioria, destinadas para a elite, que paga mensalidades exorbitantes para que seus filhos brinquem na areia azul do parquinho e tenham um futuro promissor. O curioso é que, mesmo neste espírito de uma “educação infantil de ponta”, ser um educador, ou melhor dizendo, uma educadora<sup>111</sup> de crianças, quase sempre significa baixos salários, muito trabalho, pouca formação e ainda ganhar de brinde o infeliz nome de “Tia”.

Mesmo neste cenário desolador, ou até por conta dele, é que o coletivo queria pensar a educação na primeira infância como experiência significativa para a constituição do sujeito, como formação de educadores e como possibilidade de formulação de políticas públicas para a infância. Além da necessidade de uma porção de adequações de rotina, estrutura e ritmo, das quais não trataremos aqui, teríamos que repensar os objetivos do projeto, pois emancipar as consciências de crianças tão pequenas seria anacrônico. O estudo da psicanálise se tornou muito importante para que pudéssemos vislumbrar com mais clareza que faceta assumiria uma educação para a emancipação na primeira infância.

---

<sup>110</sup> Para se ter uma idéia do quanto o assistencialismo está arraigado na educação infantil, basta saber que as creches municipais de São Paulo só saíram da Secretaria de Assistência Social e passaram a ser responsabilidade da Secretaria de Educação na gestão de Marta Suplicy (2000 a 2004).

<sup>111</sup> A docência para crianças é atividade quase exclusivamente feminina, o que reforça ainda mais o estigma da profissão. Aliás, é de se perguntar por que diabos, mesmo com tamanha discussão sobre a divisão sexual do trabalho, os homens dificilmente se implicam na formação de crianças.

Em se tratando de um sujeito em formação, pensamos que aquilo que se pode fazer na educação de crianças pequenas, no que diz respeito à emancipação, se faz pela tentativa de contribuir para a formação de um sujeito *forte*. Esperando que um dia seja capaz de, minimamente, suportar a violência do real, de agir, de resistir, o quanto possível, aos convites à regressão, à participação na barbárie geral e que principalmente seja capaz de se recusar a dominar, a subjugar o outro.

Para tentar constituir o Piá como um lugar de resistência, de fortalecimento do sujeito, percebemos que, mais importante do que a parafernália pedagógica, que cria a ilusão de garantia de acertos na educação, e do que o desenvolvimento de habilidades específicas nas crianças é a possibilidade da realização de uma educação que se enderece ao sujeito. Onde as relações possam se constituir em outras bases, menos coisificadas, onde a transmissão de conhecimentos seja apenas para que as crianças possam, contemplando o quê e de que maneira outros fizeram, produzir seus próprios pensamentos (Kupfer, 2001) e onde haja principalmente espaço para a escuta da angústia, do medo, dos conflitos e para a expressão do desejo. O desejo de poder conduzir sua própria vida, de ser feliz, de poder brincar, amar, comer, conhecer, morar... Tudo aquilo que materialmente já teríamos condições de proporcionar a todos, mas que, pelo andar da carruagem, teremos que lutar e resistir muito para conquistar. O Piá, apesar de estar ciente de que a educação não promove diretamente estas transformações, espera poder contribuir com formas de sobreviver a este mundo para que possamos reinventá-lo.

\*

A partir da consolidação da experiência com a educação infantil, o coletivo vem estruturando suas novas ações. Preocupa-nos a idéia de limitar nossa intervenção a um grupo de crianças da Barra Funda, pois isto reduziria, e muito, o potencial de nosso trabalho, ficando o Piá como uma experiência isolada e com pouco poder de ação, ainda que (esperamos!) significativa na vida daquelas crianças. Contudo,

também não é nosso objetivo a substituição do papel do Estado, transformando o Piá em uma ONG gigantesca que atenda milhares de crianças, já que assim nos alinharíamos perfeitamente com o espírito privatizador da educação pública, que sutilmente vem se instalando. Por este motivo, nossas ações vêm caminhando para a criação de um núcleo de pesquisa e intervenção, que possa, além de publicizar e aprofundar questões por nós discutidas no Piá e atuar conjuntamente aos movimentos sociais a fim de organizarmos práticas e de pensarmos juntos as (im)possibilidades da educação.

A intenção de favorecer neste momento esta troca de experiências com movimentos sociais (notadamente, o MST – Movimento dos Sem Terra e o MTST – Movimento dos Trabalhadores Sem Teto) se refere ao fato de que há uma identificação entre os projetos educacionais do Piá e de tais movimentos, além disso, o estabelecimento deste vínculo e rede entre projetos pode possibilitar o fortalecimento político de práticas educativas engajadas na transformação social e na formação crítica dos educandos, sejam eles crianças, jovens ou adultos. Esta troca, que está se efetivando através de estágios de vivência, discussões acerca dos potenciais e limites da educação popular no campo e na cidade, bem como sobre os fins e os meios dessa educação, contribui para a teoria e a práxis de uma educação anti-capitalista, orientada para a construção de uma sociedade de homens livres. O que delimita, enfim, a educação para a resistência. Isso porque, como diz o subcomandante Marcos, aquilo que pretende resistir deve ter presença política e alargar seus horizontes.

“Resistir não quer dizer ‘fechar-se e esperar’. Resistir isolado é renunciar a vida.”

(Le Bot, 1997. p. 173.)

## Referências Bibliográficas

ABDANUR, Elizabeth. (1992). *Os “ilustrados” e a política cultural em São Paulo: o Departamento de Cultura na gestão de Mário de Andrade 1935-1938*. Campinas: Tese de Mestrado, IFCH, Unicamp.

ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max (1971). *Cultura y Administración*. IN: *Sociológica*. Madri: Taurus.

\_\_\_\_\_. (1985). *Dialética do esclarecimento: Fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Zahar

ADORNO, Theodor. (1996). *Teoria da Semi-formação*. IN: Revista “Educação e Sociedade”, Piracicaba: UNIMEP.

\_\_\_\_\_. (2000). *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra.

ANDRADE, Mário. (1974a). *O Movimento Modernista*. IN: *Aspectos da Literatura Brasileira*. SP: Editora Martins.

\_\_\_\_\_. (1974b). *A Elegia de Abril*. IN: *Aspectos da Literatura Brasileira*. SP: Editora Martins.

\_\_\_\_\_. (1987). *Agora eu vou cantar...* IN: *Lira Paulistana*. SP: Editora Martins.

AZEVEDO, Fernando. (1931). *Novos Caminhos e Novos Fins*. São Paulo: Melhoramentos.

\_\_\_\_\_. (1937). *A educação pública em S. Paulo: problemas e discussões; inquérito para "O Estado de S. Paulo" em 1926*. São Paulo: Companhia editoria nacional.

\_\_\_\_\_. (1996). *A Cultura Brasileira*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ / Brasília: Editora UNB.

BEISEIGEL, Celso. (1975). *A Reforma e a Qualidade do Ensino*. IN: NAGLE, Jorge, (Org.). *Educação Brasileira: questões da atualidade*. São Paulo: EDART.

BENJAMIN, Walter. (1994). *A imagem de Proust*. IN: Walter Benjamin: obras escolhidas. Volume 1, São Paulo: Brasiliense.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (1983). *O ardil da ordem: caminhos e armadilhas da educação popular*. Campinas: Papyrus.

CAMARGO, Aspásia. (1983). *A Revolução das Elites: conflitos regionais e centralização política*. IN: *A Revolução de 30 – Seminário Internacional*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.

CARDOSO, Irene. (1982). *A Universidade da Comunhão Paulista*. SP: Cortez.

CARONE, Edgar. (1975). *Republica Velha, Instituições e Classes Sociais*. São Paulo: Difusão Européia do Livro.

\_\_\_\_\_. (1976). *A República Nova*. SP: Difel.

CARVALHO, José Murilo. (2004). *Cidadania no Brasil – O Longo Caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. (1998). *Molde Nacional e Fôrma Cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF.

\_\_\_\_\_. (2003). *A Escola a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: EDUSF.

CHAUI, Marilena. (1990). *Cultura e Democracia – o Discurso Competente e outras falas*. São Paulo: Editora Moderna.

\_\_\_\_\_. (1979). *Educação e Ideologia*. IN: Educação e Sociedade. Nº5, São Paulo: Cedes.

DE DECCA, Edgar. (1981). *O Silêncio dos Vencidos*. São Paulo: Brasiliense.

DECCA, Maria Auxiliadora Guzzo. (1987). *A Vida Fora das Fábricas*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

DUARTE, Paulo. (1977). *Mário de Andrade por ele mesmo*. SP: Hucitec.

DURKHEIM, Émile. (1947). *Educacion Moral*. Buenos Aires : Losada.

\_\_\_\_\_. (1955). *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos.

\_\_\_\_\_. (1983). *Lições de Sociologia: a moral, o direito e o estado*. São Paulo: T A Queiroz.

FARIA, Ana Lúcia G. (1993). *Direito à Infância: Mário de Andrade e os Parques Infantis para as crianças operárias na cidade de São Paulo. (1935-1938)*. Campinas: Tese de Doutorado, FE- Unicamp.

\_\_\_\_\_. (1999). *A Contribuição dos Parques Infantis de Mário de Andrade para a Construção de uma Pedagogia da Educação Infantil*. Revista Educação e Sociedade, Campinas, vol. 20, nº 69, dezembro.

FAUSTO, Boris. (1970). *A Revolução de 30*. SP: Brasiliense.

\_\_\_\_\_. (1995). *História do Brasil*. São Paulo: EDUSP.

FERNANDES, Florestan. (1974). *A Revolução Burguesa no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar.

FERNANDES, Heloísa Rodrigues. (1997). *Infância e Modernidade: doença do olhar*. IN: GHIRALDELLI JR, Paulo (org.), *Infância, Escola e Modernidade*. São Paulo, Cortez.

FILIZZOLA, Ana Carolina Bonjardim. (2002). *Na rua, a "troça", no parque, a troca: os Parques Infantis da cidade de São Paulo na década de 1930*. São Paulo, Tese de Mestrado, FEUSP.

FONSECA, João Pedro da. (1981). *Educar, assistir, recrear: um estudo de objetivos da pré-escola*. São Paulo: FEUSP.

\_\_\_\_\_. (1985). *Cinqüentenário dos parques infantis de São Paulo: 1935/85*. IN: Escola Municipal: *50 anos de Pré-Escola Municipal – edição comemorativa*. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: SME-S.

FOUCAULT, Michel. (1979). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.

\_\_\_\_\_. (1997). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.

FRANCISCHINELLI, Gabriela Duarte. (2005). *Apontamentos sobre a Experiência da Autogestão no Piá*. Revista Piá Piou! São Paulo, nº 2.

FREITAS, Marcos Cezar de. (org.) (1997). *História Social da Infância no Brasil*. SP: Cortez.

FREUD, Sigmund. (1975). *Além do princípio de prazer*. Rio de Janeiro: Imago.

GENTILI, Pablo. (1998). *A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo*. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_. & ALENCAR, Chico. (2003). *Educar na esperança em tempos de desencanto*. Petrópolis:Vozes.

HOBBSAWM, Eric. (1998). *O que a história tem a dizer-nos sobre a sociedade contemporânea?* São Paulo: Cia das Letras.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. (1985). *Recuperando a História da Educação Infantil em São Paulo*. IN: Escola Municipal: 50 anos de Pré-Escola Municipal – edição comemorativa. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: SME-SP.

\_\_\_\_\_. (1986). *Pré-escola em São Paulo: das origens a 1940*. São Paulo: Feusp.

KUHLMANN JR, Moysés. (2000). *Histórias da Educação Infantil Brasileira*. Revista Brasileira de Educação, nº 14, Mai – Ago.

KUPFER, Maria Cristina. (2001). *Educação para o Futuro – Psicanálise e Educação*. São Paulo: Escuta.

LAJONQUIÈRE, Leandro. (1999). *Infância e Ilusão (Psico)Pedagógica: Escritos de Psicanálise e Educação*. Petrópolis : Vozes.

LE BOT, Yvon. (1997). *O sonho zapatista. Subcomandante Marcos*. Lisboa, Edições ASA.

LOVE, Joseph. (1982). *A Locomotiva (São Paulo na Federação Brasileira, 1889-1937)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

MARCUSE, Herbert. (1999). *Eros e Civilização: uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar.

MELLO e SOUZA, Antonio Candido. (1989). *A Revolução de 1930 a Cultura*. IN: MELLO e SOUZA, A. C. *A Educação pela noite & outros ensaios*. SP: Ática.

- MICELI, Sérgio. (1979). *Intelectuais e Classe Dirigente no Brasil. (1920-1945)* SP: Difel.
- MIRANDA, Nicanor. (1985). *Nicanor Miranda - entrevista*. IN: *Escola Municipal: 50 anos de Pré-Escola Municipal – edição comemorativa*. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: SME-SP.
- NAGGLE, Jorge. (1974). *Educação e Sociedade na 1ª República*. SP: Edusp.
- NIEMEYER, Carlos Augusto da Costa. (2002). *Parques Infantis de São Paulo: lazer como expressão de cidadania*. São Paulo: Annablume / FAPESP.
- NOGUEIRA FILHO, Paulo. (1958). *Idéias e Lutas de um burguês progressista*. SP: Anhambi.
- OLIVEIRA, Francisco de. (2003). *O Ornitorrinco* IN: *Crítica à Razão Dualista*. São Paulo: Boitempo.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. (1985). *Dos parques infantis as escolas municipais de educação infantil: um caminho de cinqüenta anos*. IN: *Escola Municipal: 50 anos de Pré-Escola Municipal – edição comemorativa*. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: SME-SP.
- \_\_\_\_\_. (1988) *Creche no Brasil: mapeamento de uma trajetória*. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v.14, n.1, p.43-52, jan./jun.
- PASSETI, Edson. (1999). *Crianças Carentes e Políticas Públicas*. IN: Del Priori, M. *História das Crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto.
- PATTO, Maria Helena Souza. (1990). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A. Queiroz.
- \_\_\_\_\_. (1999). *Ciência e Política na Primeira República: Origens da Psicologia Escolar*. IN: *História da Psicologia no Brasil*.

\_\_\_\_\_. (2000). *Mutações do Cativo – Escritos de Psicologia e Política*. São Paulo: EDUSP.

\_\_\_\_\_. (2005). *Exercícios de Indignação: escritos de Educação e Psicologia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

PRADO, Maria Ligia. (1986). *A Democracia Ilustrada: o Partido Democrático de São Paulo*. SP: ed. Ática.

ROSEMBERG, Fúlvia. & CAMPOS, Maria Malta. (1985). *Creches e pré-escolas*. São Paulo: Nobel.

SANDRONI, Carlos. (1988). *Mário contra Macunaíma*. RJ: Vértice – IUPERJ.

SANTOS, Maria Walburga dos. (2005). *Educadoras de Parques Infantis em São Paulo: aspectos de sua formação e prática entre os anos de 1935 e 1955*. São Paulo: Tese de Mestrado, FEUSP.

SCHEFFLER, I. *A Linguagem da Educação*. SP, EDUSP/Saraiva, 1968.

SCHWARTZMAN, Simon. (1975). *São Paulo e o Estado Nacional*. SP: Difel.

SCHWARCZ, Lilia (1993). *O Espetáculo da Raças – Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil, 1870 – 1930*. São Paulo: Companhia das Letras.

SCHWARZ, Roberto. (1988). *Ao vencedor as Batatas*. SP: Duas Cidades.

VIEIRA, Sandra Aparecida Bassetto. (2004). *Os Parques Infantis da Cidade de São Paulo (1935 – 1938): análise do modelo didático-pedagógico*. Revista de Iniciação Científica da FFC, Campinas, vol. 4 n1.

## Fontes Documentais

A REVOLUÇÃO DE 30 - SEMINÁRIO INTERNACIONAL. (1982). Seminário realizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, setembro de 1980, Brasília: Editora Universidade de Brasília.

ANDRADE, Mário de. (1936). *O Dia de São Paulo*. São Paulo, vol. XIX jan./1936.

AZEVEDO, Fernando de. (1936). *A Missão de um Brasil Novo*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXX dez./1936.

BASTIDE, Paul Arbousse. (1935). *Cultura, Aristocracia, Elites*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XV, ago./1935.

BATISTA, Vera Malaguti. (2003). *O Medo na Cidade do Rio de Janeiro: dois tempos de uma história*. Rio de Janeiro: Revan.

DEPARTAMENTO DE CULTURA. (1935 a). *Ato nº 767, de 9/01/1935. Cria o Serviço de Jogos e de Recreio para crianças*. São Paulo: Divisão de Recreio e Jogos.

\_\_\_\_\_. (1935b). *Ato nº 861 de 30/5/1935. Organiza o Departamento de Cultura e Recreação*. São Paulo: Divisão de Recreio e Jogos..

\_\_\_\_\_. (1938). *Natal dos parques infantis*. São Paulo: Divisão de Recreio e Jogos.

\_\_\_\_\_. (s/d). *Regimento Interno dos Parques Infantis*. São Paulo: Divisão de Recreio e Jogos.

DEUS, João de. (1937). *Análise dos Programas para o Concurso de Educadoras Sanitárias de Parques Infantis*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXXI jan./1937.

DUARTE, Paulo. (1936). *A Missão de um Brasil Novo*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXX dez./1936.

ESCOLA MUNICIPAL. (1985). *Um Dia no Parque Infantil – entrevistas*. IN: *50 anos de Pré-Escola Municipal – edição comemorativa*. Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. São Paulo: SME-SP.

ESCOLA LIVRE DE SOCIOLOGIA E POLÍTICA (1935). *Apêndice ao Memorial Apresentado pela Escola Livre de Sociologia e Política aos Exmos. Srs. Deputados da Assembléia Legislativa do estado de São Paulo*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XV, ago./1935.

LOWRIE, Samuel. (1937). *Algumas Opiniões sobre o Departamento de Cultura*. São Paulo, vol. XLI nov./1937.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA. (1932). *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. SP: S.N.

MESQUITA FILHO, Julio de. (1915). *A Crise Nacional*. O Estado de São Paulo. São Paulo, 15 de novembro.

\_\_\_\_\_. (1937). *O Plano Inicial da Seção de Parques Infantis*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXI, mar./1937.

MIRANDA, Nicanor. (1936a). *O Departamento de Cultura de São Paulo*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXI mar./1936.

\_\_\_\_\_. (1936b). *O Papel Supremo das Mães*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXIII mai./1936.

\_\_\_\_\_. (1938). *O significado de um Parque Infantil em Santo Amaro*. São Paulo: Tipografia das Flores.

\_\_\_\_\_. (1941). *Origem e Propagação dos Parques Infantis e Parques de Jogos*. SP, Dep. De Cultura.

PEIXOTO, Afrânio. (1936). *O Departamento de Cultura de São Paulo*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXX dez./1936.

PRADO, Fábio. (1935a). *O Congresso dos Prefeitos*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. X, mar./1935.

\_\_\_\_\_. (1935b). *Avenida 9 de Julho*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XIV, jul./1935.

\_\_\_\_\_. (1936). *A Administração Fábio Prado entrevista ao jornal O Estado de São Paulo*. São Paulo, Seção de obras Raras da Biblioteca Central / UNICAMP.

OLIVEIRA, Waldemar de. (1937). *Parques Infantis, uma Opinião Nacional*. IN: Revista do Arquivo Municipal. São Paulo, vol. XXXV mai./1937.

REVISTA do ARQUIVO MUNICIPAL. (1936a). *O Estádio Municipal*. São Paulo, vol. XXIX nov./1936.

\_\_\_\_\_. (1936b). *O Departamento de Cultura de São Paulo*. São Paulo, vol. XXX dez./1936.

\_\_\_\_\_. (1936c). *Programa do Concurso para Instrutor*. São Paulo, vol. XXX dez./1936.

\_\_\_\_\_. (1937a). *Salário Mínimo*. São Paulo, vol. XXXII fev./1937.

\_\_\_\_\_. (1937b). *Alguns Pormenores sobre os Trabalhos do Departamento de Cultura, que acabam de alcançar grande repercussão no Congresso de População recentemente realizado em Paris*. São Paulo, vol. XXXIX set./1937.

\_\_\_\_\_. (1937c). *Concurso de Robustez Infantil*. São Paulo Vol.XL, out./1937.

SALLES, Armando. (1936). *O Dia de São Paulo*. São Paulo, vol. XIX jan./1936.

\_\_\_\_\_. (1937). *Algumas Opiniões sobre o Departamento de Cultura*. São Paulo, vol. XLI nov./1937.

SHAW, Paul Vanorden. (1937). *Algumas Opiniões sobre o Departamento de Cultura*. São Paulo, vol. XLI nov./1937.

VICENTE DE AZEVEDO, Antonio. (1936). *Pela Cultura*. IN: *Revista do Arquivo Municipal*. São Paulo, vol. XXVIII out./1937.