

Artigo

# REPERTÓRIOS DE AÇÕES COLETIVAS DOS INTELLECTUAIS ENGAJADOS NO DEBATE EDUCACIONAL NO BRASIL: INQUÉRITOS, MANIFESTOS E CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (1914-1967)

Bruno Bontempi Junior<sup>1</sup> 

Carlos Eduardo Vieira<sup>2</sup> 

Libania Nacif Xavier<sup>3</sup> 

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo explorar o conceito de repertório na problematização das ações dos intelectuais brasileiros vinculados ao campo educacional no Brasil. O conceito de repertório designa as estratégias que um grupo social utiliza para alcançar seus objetivos e expressar demandas em situações de embates políticos. Entre os repertórios analisados destacamos: os inquéritos, os manifestos e as conferências nacionais de educação. Cada um desses modos tem especificidades e requereu dos intelectuais o empenho em procedimentos de organização, redação e publicação. Entre as fontes destacamos: os anais das Conferências Nacionais de Educação da ABE; os inquéritos organizados e promovidos pelo jornal *O Estado de S. Paulo*; além do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* e dos *Educadores Mais Uma Vez Convocados*. Nas conclusões destacaremos como, por meio dos repertórios analisados, os intelectuais promoveram ações coletivas capazes de catalisar movimentos que conduziram o processo de modernização da sociedade e do campo educacional.

**Palavras-Chave:** Repertórios de ação coletiva, Intelectuais, Campo educacional.

<sup>1</sup> University of São Paulo. São Paulo, Brazil.

<sup>2</sup> Federal University of Paraná. Palotina-Paraná, Brazil.

<sup>3</sup> Federal University of Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Brazil.

## REPERTÓRIOS DE ACCIONES COLECTIVAS DE INTELLECTUALES IMPLICADOS EN EL DEBATE EDUCATIVO EN BRASIL: ENCUESTAS, MANIFIESTOS Y CONFERENCIAS NACIONALES SOBRE EDUCACIÓN (1914-1967)

### RESUMEN

Este artículo pretende explorar el concepto de repertorio en la problematización de las acciones de intelectuales brasileños vinculadas al ámbito educativo en Brasil. El concepto de repertorio designa las estrategias que un grupo social utiliza para alcanzar sus objetivos y expresar demandas en situaciones de conflicto político. Entre los repertorios analizados, destacamos: encuestas, manifiestos y conferencias nacionales de educación. Cada uno de estos modos tiene especificidades y requiere que los intelectuales participen en procedimientos de organización, escritura y publicación. Entre las fuentes destacamos: los anales de las Conferencias Nacionales de Educación de la ABE; las investigaciones organizadas y promovidas por el periódico *O Estado de S. Paulo*; además del Manifiesto dos Pioneiros da Educação Nova y de los Educadores Mais Uma Vez Convocados. En las conclusiones, destacaremos cómo, a través de los repertorios analizados, los intelectuales promovieron acciones colectivas capaces de catalizar movimientos que encabezaron el proceso de modernización de la sociedad y el ámbito educativo.

**Palabras clave:** Repertorios de acción colectiva, Intelectuales, Campo educativo.

## REPERTOIRES OF COLLECTIVE ACTIONS OF INTELLECTUALS ENGAGED IN THE EDUCATIONAL DEBATE IN BRAZIL: INQUESTS, MANIFESTOS, AND NATIONAL CONFERENCES ON EDUCATION (1914-1967)

### ABSTRACT

This article aims to explore the concept of repertoire in the problematization of the actions of Brazilian intellectuals in the educational field. The concept of repertoire designates the strategies that a social group uses to achieve its objectives and express demands in situations of political conflicts. Among the repertoires analyzed, we highlight inquests, manifestos, and national education conferences. Each of these modes has specificities and requires intellectuals to engage in organization, writing, and publication procedures. Among the sources we highlight: the annals of the National Education Conferences of the ABE; the inquests organized and promoted by the newspaper *O Estado de S. Paulo* (*OESP*); the Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova and the Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados. In the conclusions, we will highlight how, through the repertoires analyzed, intellectuals promoted collective actions capable of catalyzing movements that led to the modernization of society and the educational field.

**Keywords:** Repertoires of collective action, Intellectuals, Educational field.

## INTRODUÇÃO

O artigo trata dos intelectuais como sujeitos coletivos que, em determinadas conjunturas e eventos, entraram em ação na esfera pública. Nessas oportunidades, tencionando alcançar a atenção da opinião pública ou advertir os poderes estabelecidos, ocuparam-se de assuntos que, por sua importância e interesse social e político, extrapolavam as dimensões mais estritamente técnicas de seus ofícios. Analisaremos o comportamento público dos intelectuais engajados no debate educacional no Brasil, considerando os repertórios por eles mobilizados a fim de romper o seu isolamento e se engajar em ações coletivas para denunciar e protestar, estabelecer a “verdade” ou influenciar decisões políticas. Entre os repertórios contidos nessa análise, destacamos: os inquéritos, os manifestos e as conferências nacionais de educação.

Cada um desses modos tem especificidades, requerendo dos intelectuais empenho em procedimentos de organização, arregimentação, redação, publicação e guarda, além de terem tido diferentes insurgências e durações. Os inquéritos, sobretudo por sua larga difusão na imprensa comercial, têm sua época de ouro na virada dos séculos XIX e XX; os manifestos têm como característica emergirem subitamente, ao sabor das conjunturas que convocam os intelectuais; as conferências, por sua vez, transmutam-se da feição oitocentista das orações individuais e cerimoniais, destinadas à divulgação da filosofia e da ciência, para a de eventos coletivos de recorrência regular, dedicados a especialidades eruditas e técnicas ou a temas de interesse social, tais como a educação nacional, nas conferências organizadas pela Associação Brasileira de Educação (ABE).

O período histórico compreendido pela mobilização destas formas de manifestação abrange aproximadamente os primeiros 80 anos do período republicano no Brasil. Dessa forma, procura-se cobrir os inquéritos que instaram especialistas a diagnosticar a situação educativa e a propor soluções; os mais significativos manifestos direcionados ao povo e aos governos; e as conferências da ABE, nas quais se formularam teses visando a exortar a comunidade escolar, as elites políticas e, sobretudo, os poderes públicos à ação. A escolha por esse período se funda, além disso, na concordância com Alonso (2012) que, tendo examinado as trajetórias individuais e as obras da chamada geração de 1870, afirma não ser possível estabelecer uma clara distinção entre intelectuais e políticos no período entre 1870 e 1880. Para Alonso (2012, p. 30), “no Brasil da segunda metade do [século] XIX não havia um grupo social cuja atividade exclusiva fosse a produção intelectual”. No caso do campo educacional, as condições objetivas para a sua constituição e afirmação, tais como a consolidação da formação especializada, a expansão da rede escolar, o associativismo docente, a produção de livros e periódicos voltados para o ensino e a escola, surgiram, de modo mais significativo, nos primeiros anos do século XX. Este processo esteve, em diferentes medidas, sintonizado a um debate público de grande proporção em torno do papel e do poder da educação, seja na formação do povo brasileiro – na perspectiva de elevar a cultura nacional – ou guindar o país ao patamar das chamadas nações civilizadas.

## INTELECTUAIS E REPERTÓRIOS DE AÇÕES

O tema dos intelectuais, tanto na história quanto nas ciências sociais, tem sido amplamente estudado. Gramsci (1977), Mannheim (1968) e Bourdieu (2004) foram pioneiros nesse tipo de problematização e, guardadas as suas diferenças teóricas, propiciaram o entendimento dos “intelectuais a partir de suas práticas sociais, de seus lugares de enunciação, de suas redes de sociabilidade e de seus compromissos políticos com as elites políticas ou com aqueles que defendem a subversão do poder” (Vieira, 2008, p. 82). Em síntese, distanciaram-se da tradicional história das ideias e dos seus métodos textualistas para pensar o intelectual como um ator coletivo, engajado no debate e nas disputas políticas.

Autores como Bobbio (1997), Sirinelli (1998), Winock (2000) e Charle (2000) deram continuidade a essa abordagem, que também impactou o pensamento social brasileiro. Miceli (2001) é um dos especialistas que representam essa tradição, uma vez que parte significativa de seus escritos é dedicada à análise do comportamento público dos intelectuais no Brasil.

Neste artigo, o termo intelectual corresponderá parcialmente à acepção aplicada a quem se dedica a atividades literárias, filosóficas ou científicas, mas tende a designar os descendentes de um corpo político reconhecível que irrompeu no *Affaire Dreyfus*, na França do final do século XIX. Acompanhando Sirinelli (1988, p. 9-10), mantém-se a conotação política inerente, que define o intelectual quer como “ator do jogo político ou testemunha de seu tempo” quando se engaja na ação, quer como “agente da circulação das massas de ar culturais que determinam a instalação das grandes zonas ideológicas de uma época”. Trata-se de uma personagem da esfera cultural que, colocada na situação de personagem política, transcende o seu estatuto social quando uma vontade individual se volta ao uso coletivo (Ory; Sirinelli, 1992).

Em síntese, a questão crucial na definição dos intelectuais é o ímpeto do engajamento em causas públicas, movido por um sentimento compartilhado de missão social. No contexto analisado, as questões relacionadas à educação do povo e à elevação cultural do país ganharam o sentido de causa nacional, na acepção de algo inadiável, estratégico e incontornável. A causa da educação nacional reuniu intelectuais de diferentes gerações, estratos sociais, áreas de *expertise*, crenças políticas e religiosas, que se engajaram em projetos de formação associados à expansão e ao aperfeiçoamento da escola regular em todos os níveis, das estruturas administrativas de gestão da educação pública, bem como das agências de cultura, como museus, bibliotecas, empreendimentos editoriais, programas de rádio difusão e cinema educativo.

Sendo assim, como agentes sociais coletivos, os intelectuais, em inquéritos, apresentam-se à opinião pública como especialistas em assuntos técnicos e políticos de primeira ordem; organizam, redigem e subscrevem manifestos ao povo e aos governos; quando associados e legitimados por associações civis, arrogam-se direitos e reivindicam a missão de, em conferências públicas, incitar os poderes estabelecidos a concretizar os projetos que alegam representar a genuína expressão da racionalidade científica e do espírito cívico. São estas formas de pensar e falar, associadas a práticas de manifestação pública, que conceitualizaremos como repertórios que, de acordo com Charles Tilly (1978), designam o conjunto das formas

que um grupo ou movimento social utiliza para alcançar seus objetivos e expressar demandas em situações de embate político. Ainda segundo o autor, os repertórios integram um conjunto de fatores dos quais depende o sucesso dos movimentos, incluindo a capacidade de mover recursos financeiros e competências técnicas, de estruturar e coordenar as ações coletivas, de encontrar e explorar oportunidades políticas, tais como mudanças de governo ou de legislação.

Para que seja possível transpor a heurística de Tilly (1978) para o espaço social ocupado ou aspirado pelos intelectuais, é necessário superar o tradicional modo de conceber e inquirir os intelectuais, como autores individuais atados aos significados intrínsecos de suas obras ou às suas classes sociais de origem ou pertencimento (Vieira, 2011; Bontempi Jr., 2021), e atribuir o devido peso às instituições de formação e atuação, às entidades associativas de que tomaram parte e ao protagonismo da imprensa como agente de produção de agendas e de amplificação das vozes na esfera pública. Importa-nos menos, portanto, proceder à exegese das ideias do que revelar as intenções e destacar os modos de dizê-las. Interessa-nos desvendar os critérios de eleição dos convocados e dos interlocutores, decifrar os contextos políticos e linguísticos dos atos de fala, revelar as estratégias de arregimentação e publicação e apurar os presumíveis ou efetivos impactos e reações. Cabe, além disso, compreender os intelectuais engajados no debate educacional como partícipes de um grupo maior, na interseção dos campos da cultura e da política, com o qual compartilham crenças, *habitus*, linguagens e repertórios.

Como os intelectuais raramente recorrem à violência física ou ao paredismo, suas práticas de arregimentação, manifestação e protestos têm, predominantemente, as formas variáveis da palavra pública e publicada, esgrimidas com um peculiar potencial persuasivo em inquéritos, manifestos ou conferências. Esses repertórios são móveis e foram historicamente construídos na confluência de fatores como a cultura do grupo, a estrutura social e política do contexto em que atuavam, a interação com outros grupos e movimentos sociais e a experiência e habilidade de seus participantes (Tilly, 1978). Os repertórios tendem a permanecer no tempo, preservados nas tradições legadas a sucessivas gerações. Quando superadas ou esquecidas as conjunturas de sua primeira irrupção, os inquéritos, os manifestos e as conferências efetivamente constituem-se em repertórios de ação tão característicos, que passam a definir, tanto quanto o próprio estatuto, a representação social do grupo que bem os conhece e utiliza.

## INQUÉRITOS COMO REPERTÓRIO DE AÇÃO COLETIVA

Na virada dos séculos XIX e XX, uma confluência de fatores se somou para a formação do campo de especialistas em educação. Entre eles, destacam-se as reformas da instrução pública, que nos estados regulamentaram cargos e funções, definiram balizas técnicas e critérios para o recrutamento de pessoal (Reis Filho, 1995). Convergiram para a diferenciação entre diletantes e especialistas o movimento associativo e a edição de periódicos especializados (Catani, 1989). Na esfera da opinião pública, os temas da educação estavam sob o domínio de bacharéis ou médicos que, nos veículos de imprensa, eram vozes autorizadas para agendar

e comentar quaisquer assuntos (Martins; Luca, 2008). No jornal *A Província de S. Paulo*, criado em 1875, por exemplo, o bacharel Rangel Pestana incumbia-se de tratar, com bastante frequência, da qualificação do magistério, do ensino laico e da responsabilidade do Estado, entre outros temas educacionais (Hilsdorf, 1988).

Duas décadas após o início das reformas da instrução pública, entretanto, *O Estado de S. Paulo* (OESP), sucessor de *A Província de S. Paulo*, traria à cena os especialistas. Em 1914, o diretor-presidente do jornal, Júlio de Mesquita, lançou o *Inquérito sobre a instrução pública em São Paulo e suas necessidades*, série de entrevistas com 13 professores e gestores, apresentados como “a elite do professorado paulista” (Inquérito..., 1914).

O inquérito era um gênero de sucesso na imprensa, desde que João do Rio publicara na *Gazeta de Notícias*, em 1905, as opiniões de 36 escritores sobre a vida cultural e o meio literário (Beting, 2014). Outros famosos inquéritos foram os de Oswald de Andrade, em *O Pirralho*, sobre uma personagem de Eça de Queirós, em 1915; e o de Monteiro Lobato, para *O Estado de S. Paulo*, em 1917, para o qual foram convocados, inclusive, os “não-profissionais das letras”, para tratarem da lenda do Saci Pererê (Prado, 2016, p. 21).

Qualquer que fosse a variedade de vozes, era inerente aos inquéritos jornalísticos a interferência de seus propositores, compiladores ou publicadores. Prado (2016, p. 13-15) observa que “por meio de comentários, apresentações, críticas e sua costumeira ironia”, Monteiro Lobato insinua-se “como autor” no inquérito sobre o Saci, constituindo, com suas interferências, “fios que conduzem e amarram a apresentação dos depoimentos de diversos autores”.

De modo similar, Júlio de Mesquita selecionou o elenco, impôs o questionário e editou as opiniões para o inquérito de 1914. Escolheu homens, egressos da Escola Normal, com as exceções do jornalista Paulo Pestana e do engenheiro e professor de francês Ruy de Paula Souza. A “elite do professorado paulista” (Inquérito..., 1914) consistia em uma geração de gestores e inspetores da Diretoria Geral de Instrução Pública, antigos mestres ou diretores de grupos, escolas complementares, secundárias ou normais. Segundo Bontempi Jr. (2011), salvo as exceções mencionadas, eram autores de artigos sobre educação, cartilhas e métodos; mais da metade eram membros da diretoria da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (ABPP) e da editoria da *Revista do Ensino*. Aos leitores, ostentavam a legitimidade conferida pelo Estado, pela corporação profissional e pela imprensa.

Emolduradas como diagnósticos isentos sobre o ensino primário, ainda que a condição de funcionários públicos lhes obrigasse a escusas (Bontempi Jr., 2011), suas opiniões formaram consensos, como o de que o ensino decaía desde os primeiros anos, de que ainda havia muitas crianças fora da escola e de que muitos dos males se deviam à redução de salários e à desigual formação dos docentes. Segundo Antunha (1976), o diagnóstico de crise que prevaleceu na série teria tido impacto na motivação e na elaboração da reforma de 1920, com medidas de correção e racionalização do sistema. Por meio da sinergia entre especialistas e jornalistas, a iniciativa cumpriu o intento de afetar tanto reformistas como leitores comuns, terminando por validar os inquéritos jornalísticos como um repertório eficaz de ação coletiva dos intelectuais.

Com efeito, na década seguinte, *OESP* encontrou nova oportunidade de interferir em políticas públicas em educação. Em 1926, quando a regulamentação de mais uma reforma estava em pauta, Júlio de Mesquita Filho lançou o segundo inquérito sobre o ensino no estado, designando Fernando de Azevedo como organizador. A série foi publicada no segundo semestre, com três partes: ensino primário e normal; ensino técnico e profissional; ensino secundário e superior.

Sem destoar do gênero, desponta a autoria de Azevedo, por meio de robustas introduções e perguntas indutivas, repletas de suas próprias ideias. Assim como em 1914, os entrevistados eram especialistas e militantes do ensino público. Como aponta Vidal (2010), os que emitiram pareceres sobre o tema do ensino primário e normal estavam associados à Sociedade de Educação, que congregava o magistério e que se propunha a estudar as questões da educação, a promover congressos, cursos e conferências e, assim como a ABPP, a publicar uma revista. Eram, além disso, simpatizantes da Liga Nacionalista, convictos de que a necessária reforma política só vingaria se fosse acompanhada da reforma educacional. O inquérito de 1926 ata-se ao de 1914 por mais um laço: todos os seus respondentes estiveram implicados na reforma de 1920, a mesma que fora sustentada no diagnóstico de crise feito pela geração anterior.

Talvez seja por isso, e por não pertencerem à Diretoria Geral de Instrução Pública, que em suas opiniões transparece a motivação de rebater o “caráter retrógrado e revanchista da reforma de 1925” (Vidal, 2010, p. 67). Induzidos por uma pergunta sobre “as falhas e os erros mais graves do ensino primário e normal, na sua atual organização” (Azevedo, 1957, p. 19), os especialistas sobem o tom crítico, permitindo que o organizador, em palavras finais, afirme que a reforma conduzida por Pedro Voss faria a educação paulista retroceder aos moldes de 1892.

Em sua parte propositiva, segundo Vidal (2010, p. 74), o inquérito de 1926 expõe um “inventário de temas candentes da educação primária nos anos 1920”: o interesse pela modernização e renovação da escola e dos materiais de ensino; a importância da educação física e da higiene; a preocupação com a formação para o trabalho; e a remodelagem dos currículos de formação para o magistério. O impacto do inquérito sobre a ulterior política educacional, não só de São Paulo, foi intenso, a ponto de Vidal (2010, p. 63) denominá-lo “prelúdio” da reforma da instrução pública no Distrito Federal, implantada na gestão Fernando de Azevedo (1927-1930).

Quanto ao ensino secundário e superior, foram convocados a opinar professores, cientistas e dirigentes de faculdades e institutos. Neste caso, Bontempi Jr. (2017) identifica a ressonância do libelo de Júlio de Mesquita Filho, *A Crise Nacional* (1925), em que o jornalista perfaz um ácido diagnóstico do regime republicano, sustentado na corrupção da classe política, na hipertrofia do Poder Executivo e em uma débil opinião pública. Na mesma obra se justificava a composição do tema “ensino secundário e superior”: a urgência de criação da universidade para a formação da elite democrática e ilustrada associava-se à necessidade de formar o professorado a se encarregar de sua antessala.

De modo convergente, os inquéritos da Associação Brasileira de Educação (ABE), de 1927-28, e do Rotary Club de São Paulo, de 1929, reforçaram o consenso sobre a função

primordial da universidade, imprimindo suas marcas na legislação que definiria o padrão do ensino superior até os anos 1970. Em 1931, o Ministério da Educação e Saúde Pública expediria o Decreto nº 19.851, estabelecendo as diretrizes de organização das universidades, às quais, na Exposição de Motivos do ministro Francisco Campos, caberia formar as “elites condutoras”; em 1934, o decreto que criou a Universidade de São Paulo, cujo relator Fernando de Azevedo, novamente designado por Mesquita Filho, deixaria transparecer o seu débito para com os inquêritos, sobretudo o de 1926.

Os inquêritos de 1914 e 1926 não são meramente similares, mas estiveram relacionados. Podem-se apontar diferenças entre os dois coletivos de intelectuais que deles fizeram uso: se o grupo de 1914 se compunha de “expertos”, o de 1926, sobretudo por sua filiação à Liga Nacionalista, era de “ideólogos”<sup>1</sup>. Se os primeiros ideavam a volta do que consideravam ser os tempos áureos das primeiras reformas (Catani, 1989), a tônica dos últimos era justamente a sua superação.

É evidente que a avaliação positiva dos efeitos da primeira iniciativa de levar a público um diagnóstico sobre a situação do ensino tenha estimulado Mesquita Filho a replicar a experiência de seu pai. É plausível, além disso, que Fernando de Azevedo, alarmado com a eminência do retrocesso no ensino e, por extensão, do atraso na modernização da escola e da sociedade, tenha vislumbrado no novo inquêrito a oportunidade de influenciar a opinião pública, os legisladores e os dirigentes, repetindo o efeito de 1914. Não há dúvida de que a avaliação positiva que esta segunda geração de intelectuais fez de uma ação bem-sucedida anterior estimulou a sua própria iniciativa, de modo a conformar o inquêrito jornalístico como um elemento recorrente do repertório de ação dos intelectuais.

## MANIFESTOS COMO REPERTÓRIO DE AÇÃO COLETIVA

Assim como a promoção de inquêritos jornalísticos, a publicação de manifestos era uma outra modalidade de ação coletiva bastante presente no contexto europeu desde o século XIX, assim como na história do Brasil. Entre nós, o Manifesto Republicano de 1870 marcou a insurgência de um grupo dissidente das elites políticas contra a orientação conservadora que moldou o regime monárquico<sup>2</sup>.

Após o advento da República, em 1889, uma variedade de manifestos veio à cena nacional, incrementando o debate intelectual, seja no que tange à revisão de formas e sentidos

<sup>1</sup> Referimo-nos à distinção de Norberto Bobbio (1997, p. 73-74), segundo a qual “os ideólogos são aqueles que elaboram os princípios com base nos quais uma ação é justificada e, portanto, aceita – em sentido forte, a ação é ‘legitimada’ –, pelo fato de estar conforme os valores acolhidos como guia à ação; os expertos, indicando os conhecimentos mais adequados para o alcance de um determinado fim, fazem que a ação que a ele se conforma possa ser chamada de racional segundo o objetivo”.

<sup>2</sup> Publicado no jornal *A República*, em 3 de dezembro de 1870, com 58 signatários, o documento propugnou um governo fundado na ideia de representação social, submetido a uma legislação nacional e à gestão competente e ética do bem comum e da coisa pública (Mattos, 1989).

da literatura e das artes plásticas canônicas – como proposto nos manifestos modernistas<sup>3</sup> –, seja quanto à orientação de políticas para o setor educacional.

Do Manifesto Republicano de 1870 aos manifestos educacionais publicados em 1932 e em 1959, ocorreram evidentes mudanças políticas, econômicas e culturais. Porém, nos manifestos educacionais, a defesa dos princípios republicanos na organização da educação pública configura o eixo argumentativo de seu conteúdo, permeando os jogos de linguagem que sugerem continuidades e rupturas, oposições e afinidades, condenações e legitimidades.

A análise desses dois manifestos educacionais permite perceber em que medida a transferência de uma modalidade de ação específica, como a publicação de manifestos, é plástica o suficiente para incorporar demandas originadas em diferentes contextos históricos (Alonso, 2012). O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (Manifesto..., 1932), publicado em 1932, confrontou a chamada “educação tradicional”, fundada na pedagogia jesuítica, e defendeu a “reconstrução educacional do país”. A defesa de uma escola aberta à diversidade social, bem como à coeducação, abrigando a todos sem qualquer distinção, levantou a questão da educação democrática em um meio submetido ao poder das oligarquias locais e marcado por grandes desigualdades sociais. Nesse contexto, a articulação com outros movimentos contestatórios, assim como com outras estratégias previstas nos repertórios de ação coletiva (Tilly, 1978) em curso se tornaram necessárias e potencialmente eficazes.

A publicação em jornais de grande circulação foi o meio de divulgação utilizado. O uso dos impressos garantiu ressonância e repercussão ao manifesto, promovendo a propagação de suas ideias e o debate entre pares. Por outro lado, as práticas associativas contribuíram para congregar adeptos para a luta da vez, levando a uma organização mais eficaz do planejamento de ações que visavam obter avanços em relação às mudanças almejadas.

Entre os intelectuais, a criação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, teve um papel importante na articulação do manifesto de 1932, ainda que a entidade reunisse associados com diferentes vinculações políticas, ideológicas, religiosas e pedagógicas. Por seu turno, a realização das Conferências Nacionais de Educação foi outro meio de potencializar as ações coletivas. De fato, a oportunidade de lançamento do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* foi obtida em meio à realização da IV Conferência Nacional de Educação (CNE) da ABE.

Já a publicação do manifesto *Mais uma vez convocados* (Manifesto..., 1959), em 1959, se deu em meio às disputas que permearam a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Ainda que tenha sido a reedição de uma modalidade de ação coletiva já experimentada anteriormente, o processo de elaboração e publicação deste manifesto assinala a adesão de novas gerações de intelectuais sensíveis à causa educacional, muitos dos

<sup>3</sup> A título de exemplo, o Manifesto da Poesia Pau-Brasil (1924) e o Manifesto Antropófago (1928), ambos redigidos por Oswald de Andrade, confrontaram as expressões artísticas que replicavam formas importadas da Europa e apresentaram um convite à antropofagia, modo pelo qual os brasileiros poderiam se nutrir das influências culturais estrangeiras, deglutindo-as, porém, mantendo cultura e identidades próprias.

quais atuavam em instituições universitárias<sup>4</sup>. Sua preparação ocorreu em uma ambiência de expectativas para a reconstrução democrática do país. No debate legislativo, os democratas enfatizaram a responsabilidade do Estado para com o financiamento da educação pública, em oposição às proposições que visavam beneficiar também as instituições privadas. Aliás, a presença de empresários de escolas privadas sem vinculação religiosa no referido debate anuncia uma tendência à quebra de hegemonia que os católicos vinham mantendo sobre a formação das elites nas instituições de ensino secundário, mas, também, sugere uma convergência de interesses em torno à distribuição de verbas públicas para a educação.

De qualquer modo, o embate entre os defensores da escola pública laica e os representantes da hierarquia católica seguia forte nos anos 1950, inclusive com a publicação de outra espécie de manifesto. No *Memorial dos Bispos do Rio Grande do Sul* (Contra a..., 1958), publicado em abril de 1958 – portanto, no ano anterior à publicação do *Mais uma vez convocados* –, Anísio Teixeira foi acusado de alimentar um projeto pedagógico que, além de pretender substituir a influência da família pela interferência do Estado na educação dos imaturos, visava, em última instância, facilitar a instauração do regime socialista no país. Segundo fontes de época<sup>5</sup>, o debate daí decorrente inundou os jornais nos dois meses seguintes, nos quais intelectuais de todo o país empenharam solidariedade e expressaram concordância com Anísio e o projeto que ele representava.

No curso das interações entre os grupos em contenda, ambos os manifestos foram utilizados como repertórios próprios dos intelectuais na luta política, dinamizando o debate sobre a educação nacional através dos jornais e dos espaços de debate público. Por certo, lograram impulsionar mudanças nas concepções e nas práticas predominantes entre os profissionais da educação e do ensino, do mesmo modo que exerceram pressão sobre as autoridades governamentais, influenciando as políticas e a legislação educacional, ainda que de modo limitado, isto é, negociando com outros interesses em disputa<sup>6</sup>.

Em cada contexto, a publicação de um manifesto educacional expôs as mudanças ocorridas na estrutura de oportunidades políticas (Tarrow, 1994)<sup>7</sup>. O movimento dos manifestos seguiu produzindo uma retórica que fez amplo uso dos argumentos de autoridade e competência intelectual do grupo que os validava. No caso do manifesto de 1959, o recurso à memória da geração anterior serviu para sugerir continuidade e adensamento de forças quando a

<sup>4</sup> Entre as lideranças mais conhecidas das duas gerações de signatários do manifesto de 1959, destacam-se Anísio Teixeira (1900-1971) e Darcy Ribeiro (1922-1997), vinculados à Faculdade Nacional de Filosofia, no Rio de Janeiro, bem como Fernando de Azevedo (1894-1974) e Florestan Fernandes (1920-1995), atuantes na Universidade de São Paulo.

<sup>5</sup> Conferir o memorial dos bispos gaúchos contra a permanência de Anísio no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e o movimento de solidariedade a Anísio (Contra a..., 1958).

<sup>6</sup> A permanência do ensino religioso nas escolas públicas, até os dias atuais, mostra que alguns princípios republicanos – como a laicidade na educação pública – são de difícil negociação.

<sup>7</sup> Enquanto o manifesto de 1932 foi elaborado em meio às insatisfações com o regime republicano que a chamada Revolução de 1930 prometia sanar, o de 1959 expressou as expectativas de reconstrução democrática após a queda do regime autoritário do Estado Novo (1937-1946). Entre outros objetivos, ambos pretendiam interferir na reforma legal suscitada por esses eventos políticos.

causa da educação pública já podia contar com a renovação de suas lideranças para as lutas empreendidas naquele momento, assim como para os desafios que estavam por vir em um futuro próximo.

## CONFERÊNCIAS DE EDUCAÇÃO COMO REPERTÓRIO DE AÇÃO COLETIVA

Ao lado dos inquéritos jornalísticos e dos manifestos, as conferências de educação organizadas pela ABE constituíram um repertório de ação coletiva entre os anos 1927 e 1967.

A primeira metade do século XX é um período importante para a organização da sociedade civil no Brasil. A criação de associações profissionais, sindicatos, ligas cívico-patrióticas, grêmios estudantis e entidades culturais e científicas foi impulsionada nesse período, a partir da organização de vontades coletivas que buscavam defender teses e projetos não vocalizados pela estrutura de representação político-partidária. Podemos compreender a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, como parte desse movimento estrutural que deslocava grupos com interesses e reivindicações específicas do âmbito dos partidos políticos tradicionais para espaços sociais de novo tipo, regidos por lógicas próprias e, sobretudo, com programas que preconizavam transcender as divisões imanentes ao campo político-partidário.

No artigo primeiro do estatuto da ABE, identificamos a seguinte manifestação em relação ao principal objetivo da entidade: “a Associação Brasileira de Educação tem por fim promover no Brasil a difusão e o aperfeiçoamento da educação em todos os seus ramos, estimulando as iniciativas que possam mais eficazmente atingir estes objetivos” (ABE, Estatuto, 1924, p. 7). Carvalho (1998) ressalta que a ABE foi fundada após o projeto de criação de um novo partido político ter sido descartado: “foi do malogro da organização do partido político *Ação Nacional* que nasceu a Associação Brasileira de Educação” (p. 54). Essa interpretação reforça a ideia de um deslocamento das estruturas tradicionais para espaços novos que, no decorrer do tempo, foram diversificando seu modo de funcionamento interno e, sobretudo, suas linhas de ação.

Estes novos coletivos empunhavam bandeiras amplas o suficiente para abranger e unificar diferentes orientações ideológicas, presentes no cenário nacional. Essa interpretação encontra sustentação nas memórias de Lourenço Filho, então presidente da ABE, no contexto da VII CNE, em 1935:

Há pouco mais de dez anos, preocupados com o rumo dos acontecimentos sociais e políticos do país, reuniram-se alguns homens de boa vontade, tendo à frente essa singular figura, que foi Heitor Lyra da Silva; e entre a ideia da organização de um novo partido político, e a de fundar-se uma agremiação em prol da cultura nacional resolveram optar por esta última. [...], esse programa era e é político, no melhor e mais elevado do termo. Político, no sentido de avivar em todos os espíritos, responsáveis pelas coisas do Brasil, a fé nas coisas de educação; e político, no sentido de esclarecer a opinião pública no tocante aos problemas de organização nacional, por meio de uma organização de cultura (ABE, Anais, VII CNE, 1935, p. 21-22).

Não se trata, obviamente, de pensar em uma entidade apolítica, apesar da retórica dos abeanos no sentido de afirmar essa posição, uma vez que, nesse contexto de estruturação da

sociedade civil, a ABE representou um novo *front* da política e marcou a sua atuação pela elaboração de uma pauta de questões relacionadas à área educacional, demandando reformas na administração e nas políticas públicas de educação<sup>8</sup>.

Para Vieira (2017), os intelectuais reunidos na ABE reafirmaram o bordão, presente no cenário intelectual brasileiro desde o século XIX, da missão das elites cultas na formação da consciência nacional. Essa consciência cívica teria na escola primária o seu lugar privilegiado de formação, disseminando condutas e sentimentos associados às ideias de laboriosidade, ordem, higiene e civismo.

Para além da ideia de formação do povo brasileiro, a ABE atuou fortemente na formulação de projetos para a formação da elite dirigente do país, especialmente a partir do intento de reformulação dos ensinos secundário e superior. O problema da educação se apresentava como uma questão nacional e estratégica, sem adversários confessos, ainda que no interior da ABE fossem visíveis conflitos de maior ou menor magnitude, como na grande cisão dos anos de 1930, quando o grupo do laicato católico deixou a associação, descontente com as posições e com o predomínio de correntes laicistas e defensoras da escola única republicana.

Apesar da ABE ter promovido muitas iniciativas de impacto em seus primeiros anos de existência – como a organização, em 1926, de um conjunto significativo de cursos de popularização da ciência, amplamente frequentado pelo público acadêmico e leigo –, a atividade da entidade se restringia à cidade do Rio de Janeiro, então capital federal. A partir de 1927, a ABE buscou amplificar a sua visibilidade e a abrangência das suas ações, passando a propor conferências em âmbito nacional<sup>9</sup>. As Conferências Nacionais de Educação, de acordo com o regimento definido pela ABE, seriam anuais. A ata da reunião preparatória da I CNE revela esse objetivo:

Prosseguindo na execução de seu programa educacional, resolve a Associação Brasileira de Educação realizar, em todos os Estados do Brasil, conferências nacionais de educação com a participação de todas as unidades federativas, visando à congregação de todos os professores brasileiros em torno dos mais elevados ideais de civismo e de moral. Combate-se destarte o espírito separatista que por vezes se revela aqui, ou ali, trabalhando-se nobremente pela unidade nacional (ABE, Atas, 1927).

No total, foram realizadas 13 CNEs entre os anos de 1927 e 1967, sendo a primeira em Curitiba e a última no Rio de Janeiro. A I CNE representou, portanto, o início de uma sequência de eventos nacionais que delinearam um projeto de grande impacto, engajando a intelectualidade abeana por mais de 40 anos na defesa de um projeto nacional de educação que envolvia diferentes temas, como podemos verificar no quadro 1.

<sup>8</sup> O termo abeano(a) utilizado neste trabalho serve para designar os intelectuais que atuavam na ABE e foi apropriado de documentos produzidos pela associação, nos quais identificamos que seus membros assim se autointitulavam.

<sup>9</sup> A literatura demonstra que a realização de conferências para discutir temas educacionais remonta ao último quartel do século XIX. Para uma análise desses eventos no período imperial ver, entre outros, Maria Helena Câmara Bastos (2003) e José Gonçalves Gondra (2005).

**Quadro 1** – Eventos da ABE (1927-1967)

| <b>Ano</b> | <b>Evento</b> | <b>Local</b>        | <b>Tema principal</b>                                                                               |
|------------|---------------|---------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1927       | I CNE)        | Curitiba (PR)       | Organização nacional do ensino primário.                                                            |
| 1928       | II CNE        | Belo Horizonte (MG) | Ensino secundário e inquérito do ensino superior.                                                   |
| 1929       | III CNE       | São Paulo (SP)      | Ensino secundário e inquérito do ensino secundário; educação sanitária.                             |
| 1931       | IV CNE        | Rio de Janeiro (DF) | Diretrizes para a educação popular.                                                                 |
| 1932/1933  | V CNE         | Niterói (RJ)        | Elaboração do anteprojeto de organização nacional da educação.                                      |
| 1934       | VI CNE        | Fortaleza (CE)      | Organização geral do ensino.                                                                        |
| 1935       | VII CNE       | Rio de Janeiro (DF) | Educação física.                                                                                    |
| 1942       | VIII CBE      | Goiânia (GO)        | A educação primária, especialmente das populações que vivem no meio rural: objetivos e organização. |
| 1945       | IX CBE        | Rio de Janeiro (DF) | Conceito de educação democrática.                                                                   |
| 1950       | X CNE         | Rio de Janeiro (DF) | Sugestões para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.                                    |
| 1954       | XI CNE        | Curitiba (PR)       | Financiamento dos sistemas públicos de educação.                                                    |
| 1956       | XII CNE       | Salvador (BA)       | Os processos da educação democrática nos diversos graus de ensino e na vida extraescolar.           |
| 1967       | XIII CNE      | Rio de Janeiro (RJ) | Educação para o desenvolvimento da ciência e da tecnologia.                                         |

**Fonte:** Elaborado pelos autores, a partir das fontes da ABE, arquivo Carmem Jordão<sup>10</sup>.

**10** Verificamos nas fontes uma oscilação na denominação dos eventos nacionais da ABE entre Conferências Nacionais de Educação e Congressos Brasileiros de Educação, prevalecendo nos 13 encontros a denominação conferência. Não obstante, a mudança no nome não alterou o formato e os objetivos dos eventos.

De acordo com Vieira (2017), a forma de organização das CNEs pouco se alterou ao longo das 13 conferências; foram mantidos os expedientes dos temas principais, das sessões temáticas e da apresentação das teses do Conselho Diretor, que serviam como guia para os debates. As conferências obedeceram ao critério da anualidade apenas entre 1927 e 1929 e entre 1931 e 1935. Dois grandes hiatos são notados na periodicidade do evento entre 1936 e 1941 e entre 1957 e 1966. Apesar dessas descontinuidades, a longevidade da associação e a frequência dos eventos foram características incomuns, considerando que nesse período predominavam a efemeridade e a descontinuidade de eventos, associações e publicações do campo educacional<sup>11</sup>.

Ao longo da década de 1920, a ABE se constituiu como a primeira e a mais representativa entidade da sociedade civil, de abrangência nacional, engajada no debate educacional. Como já mencionamos, a ação da associação era eminentemente política, ainda que produzida em um espaço diferenciado das estruturas políticas tradicionais. Dessa forma, entendemos as conferências nacionais como um repertório utilizado pela ABE, a partir de uma determinada estrutura de oportunidades políticas (Tarrow, 1994), que pretendia mobilizar professores, grupos sociais, organizações da sociedade civil, elites políticas e administrativas a fim de interferir nas políticas públicas para a educação, bem como nas práticas administrativas e pedagógicas que atravessavam a escola. Os repertórios (Tilly, 1978), como já esclarecemos conceitualmente, são opções dadas pela experiência histórica dos movimentos sociais no sentido amplo de fazer política, ou seja, de promover mudanças nas formas de pensar, viver e sentir a realidade.

A compreensão das CNEs como repertórios visando a intervenção nas políticas públicas para a educação é corroborada pelo depoimento de Lourenço Filho, destacado quadro da ABE, segundo o qual, esses eventos: “não devem nem podem ser congressos de natureza técnica ou científica. O que devem é constituírem-se como centros de estudo de uma política nacional em matéria educativa” (ABE, Notícias da II CNE, 1929, p. 21).

Sendo assim, os repertórios não devem ser entendidos como ações de indivíduos, mas de coletivos organizados em associações de cunho político, voltadas, a um só tempo, para teorizar e agir sobre o mundo social. A força e a influência da ABE no espaço público e junto ao Estado variou ao longo do tempo. É possível dizer que, de sua criação até a decretação do Estado Novo, a entidade gozou de grande prestígio e poder simbólico. Evidência dessa posição pode ser representada pelo apelo de Getúlio Vargas e Gustavo Capanema, presidente da República e ministro da Educação, respectivamente, na abertura da IV CNE (1931), para que os congressistas fornecessem ao governo provisório a “‘fórmula feliz’, o ‘conceito de educação’ da nova política educacional” (Carvalho, 1998, p. 380).

No período de vigência da ditadura do Estado Novo (1937-1945), assim como o conjunto da sociedade civil, a ABE assumiu uma posição de pouca visibilidade e tênue atuação política. No pós-Segunda Guerra Mundial, a organização retomou a sua posição no debate público,

11 A Associação Brasileira de Educação (ABE) permanece funcionando e tem sua sede na cidade do Rio de Janeiro.

promovendo conferências importantes, tais como a IX CNE (1945) e a X CNE (1950), que trataram, respectivamente, do conceito de Educação Democrática e a elaboração de subsídios para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estes eventos, que contaram com a mobilização do professorado e da intelectualidade abeana, foram amplamente divulgados na grande imprensa. No final dos anos de 1950 e na década seguinte, a ABE foi perdendo paulatinamente a sua condição de principal representante do movimento educacional, especialmente a partir de 1964, quando uma ditadura civil-militar se implantou no Brasil, enfraquecendo sobremaneira os movimentos da sociedade civil.

Ao longo dos 40 anos em que as CNEs foram organizadas, a ABE se valeu de diferentes iniciativas para engajar a intelectualidade associada à entidade na ação político-educacional, como por exemplo: os cursos de vulgarização científica em 1926; um serviço chamado *consultório pedagógico*, que se utilizando das páginas do *Jornal do Brasil* e de especialistas designados pelo Conselho Diretor dialogava com dúvidas manifestas por professores sobre problemas práticos de ensino; os inquéritos nacionais que trataram de temas específicos, tais como os organizados sobre o ensino superior (1927-1928) e o ensino secundário (1929); e os manifestos, com destaque para a *Carta Brasileira de Educação Democrática* (1945-1946).

A eficácia dessas ações é incontestável, contudo, nenhuma delas teve a frequência, a abrangência e o impacto das CNEs. Por essa razão, este instrumento de ação coletiva foi destacado na análise sobre as estratégias de ação política dos intelectuais que formaram o grupo dirigente da ABE.

## CONCLUSÃO

Ao observar os repertórios de ação de grupos que participaram do debate sobre a organização da educação pública no Brasil, algumas questões merecem destaque. Em primeiro lugar, torna-se relevante lembrar que o período seguinte à Proclamação da República desencadeou o debate sobre a organização política e institucional do país, antes mesmo da estabilização do novo regime. As oportunidades de promover mudanças nos diferentes setores da vida nacional – tanto aquelas que eram almejadas quanto as que eram temidas – acenderam a centelha que animou os intelectuais a atenderem o chamado ao engajamento, produzindo o debate, instituindo espaços de sociabilidade, lançando campanhas de difusão e legitimação de suas propostas sobre o papel da educação naquele contexto de renovação política.

No Brasil da primeira metade do século XX, a elite letrada era reduzida, porém ativa em variados espaços de sociabilidade intelectual, conforme demonstra o estudo seminal de Sergio Micelli (2001), *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-45)*. O novo mercado das profissões intelectuais permitia que atuassem como jornalistas, professores, literatos, além de outras funções que tivessem a escrita, a produção e a disseminação de conhecimentos como fim. Importa, também, lembrar a influência que os jornais de grande circulação exerceram no período, funcionando como espaços de sociabilidade intelectual e de formação de opinião no âmbito do debate público.

Foi pelos jornais que os inquéritos educacionais conformaram uma visão autorizada, chancelada por especialistas, da situação da educação nacional. Foi, também, pelos jornais que os manifestos disseminaram os princípios e metas que estruturaram os discursos caros à modernização do ensino de modo a articular um arcabouço republicano para a burocracia educacional. Foi, ainda, pela imprensa que circularam as notícias sobre as atividades empreendidas pela ABE, com destaque para a chamada e a divulgação das CNEs, sem esquecer das demais ações coletivas que constaram dos repertórios mobilizados pela entidade. Além disso, os jornais foram palco de polêmicas e confrontos de ideias, princípios, projetos e expectativas para com o presente e o futuro do país. Em meio a essas ações, o debate sobre a questão educacional cresceu e amadureceu, convergindo para a formação de grupos por afinidades e interesses, bem como para a definição dos problemas e das presumidas soluções em disputa.

Nesse aspecto, os inquéritos educacionais, aparentemente conduzidos por um indivíduo com credenciais para colher a opinião de outros especialistas de modo a esclarecer a opinião pública, foram tratados como repertório de ação coletiva, tendo em vista a sinergia que envolveu jornalistas e especialistas engajados na causa educacional. Por meio dos inquéritos do jornal *O Estado de S. Paulo*, publicados em 1914 e 1926, articularam-se críticas e atribuiu-se destaque às ideias e às proposições de medidas educacionais, visando interferir na execução de políticas para o setor.

Outro componente do repertório de ações coletivas destacado neste artigo nos leva à publicação de manifestos como eixo em torno do qual diferentes visões sobre a educação e o papel dos sujeitos e instâncias estatais em sua operacionalização como direito, como dever e como responsabilidade foram debatidos, disputados e confrontados. Neste mister, a utilização da imprensa e o jogo de linguagens, articulado por palavras ásperas e acusatórias, confrontaram os discursos de competência e de engajamento político, seja para a conservação das normas e princípios estabelecidos, seja para a abertura de um amplo projeto de formação do povo brasileiro e de construção nacional.

A mobilização social que acompanhou a preparação e a divulgação dos manifestos educacionais de 1932 e de 1959 gerou várias formas de engajamento pela causa da educação pública, uniu gerações e cimentou uma memória que extrapolou sua época e que vem sendo evocada e atualizada permanentemente. Isso demonstra que os manifestos alcançaram uma longevidade provavelmente imprevista, ainda que o empenho para tal tenha ocorrido de modo consciente e consistente. Ainda hoje, a frequência com que se repetem os rituais acadêmicos de rememoração do manifesto de 1932 merece uma reflexão sobre o porquê da fixação deste e não de outros eventos em nossa memória educacional, assim como na própria escrita da história da educação brasileira (Xavier, 2015).

Por seu turno, a organização da ABE, nos anos de 1920, funcionou como polo irradiador de um rico repertório de ações coletivas, por meio das quais foram sendo definidas fronteiras no campo das ideias e dos projetos de país, ao mesmo tempo em que se configuraram grupos, lideranças e ações de confronto e negociação. No repertório de ações da ABE, as Conferências

Nacionais de Educação mereceram destaque por sua abrangência temporal e geográfica, 13 CNEs em 40 anos, revezando a sede nas principais capitais do país. Além disso, contaram com a participação de diferentes grupos sociais e profissionais, visando estimular mudanças consideradas essenciais para o funcionamento do ensino e a organização da burocracia educacional.

Toda essa movimentação de repertórios, que se cruzam e, por vezes, se replicam, se associam e se legitimam, demarca as linhas de ação de intelectuais, pela imprensa ou por associações da sociedade civil, tencionando interferir no debate público e, sobretudo, nas políticas de educação. Como vimos, a eficácia desses repertórios foi incontestável, interferindo em várias esferas, tais como na legislação dos ensinos primário, secundário e profissional, no estatuto das universidades públicas e nos processos de formação de professores, reverberando na organização do tempo, do espaço e das práticas escolares. Uma análise situada dos efeitos dos repertórios abordados nos leva a perceber, por fim, em que medida as oportunidades políticas e as ações coletivas contribuíram para a irrupção dos intelectuais da educação como um corpo político discernível no debate público (Bontempi Jr., 2021).

Em síntese, esperamos ter contribuído para delinear, por meio dos repertórios analisados, o movimento de convergência das elites letradas, que empenharam as suas credenciais intelectuais no encaminhamento da chamada causa educacional. Por certo, esse processo deu-se por meio de repertórios múltiplos e, ao mesmo tempo, articulados de ações coletivas visando promover uma intervenção política capaz de catalisar os movimentos de mudança e continuidade nos confrontos e nas negociações que conduziram o processo de modernização da sociedade brasileira e do próprio campo educacional.

Cabe assinalar, ainda, o potencial do uso do conceito de repertório de ação coletiva para pensar o comportamento dos intelectuais brasileiros na relação estreita entre as linguagens, as experiências e as linhas de ação. O conceito é fecundo porque reúne duas dimensões que, em regra, têm sido tratadas de forma dissociada: os discursos e as práticas. Como demonstramos, o repertório é, a um só tempo, uma teorização que demanda uma articulação discursiva e uma prática política, apreendida e replicada pelos movimentos sociais em suas lutas. Uma vez instituído, o repertório seguirá disponível entre as opções dos movimentos sociais, que adaptam protocolos de mobilização do passado a realidades presentes. Nessa escolha, os grupos sociais ou as entidades da sociedade civil levam em conta a eficácia dos repertórios, considerando as conjunturas imediatas e as mudanças estruturais das sociedades.

Assim, pensando nos termos das regularidades estruturais, é possível afirmar que, dos repertórios analisados, os manifestos e as conferências seguem muito presentes no rol das opções dos coletivos organizados, especialmente daqueles ligados ao campo educacional. Os inquéritos, contudo, perderam a centralidade que haviam tido nas estratégias de mobilização. Nesse processo estrutural que rege as formas de manifestação dos agentes sociais, cabe aos historiadores explicar os usos e os impactos dos repertórios em momentos históricos específicos.

A análise demonstrou que os manifestos, as conferências e os inquéritos foram repertórios fundamentais nas estratégias de mobilizar e, por extensão, estruturar o campo educacional

entre os anos de 1914 – momento da publicação do inquérito de *O Estado de S. Paulo* –, a 1967, ano de realização da XIII Conferência Nacional de Educação, passando pelos manifestos publicados em 1932 e 1959, pelo segundo inquérito de 1926 e pelas CNEs, realizadas a partir 1927.

## REFERÊNCIAS

- ALONSO, Ângela. Repertório, segundo Charles Tilly: história de um conceito. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 21-41, jun. 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2238-38752012v232>. Acesso em: 01 maio 2025.
- ANTUNHA, Heládio. **A instrução pública no estado de São Paulo**: a reforma de 1920. São Paulo: FEUSP, 1976.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Série: Atas de Sessões (1924–1967)**. Arquivo Carmem Jordão, Rio de Janeiro.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Notícias da ABE (1927-1960)**. Arquivo Carmem Jordão, Rio de Janeiro.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Estatuto da Associação Brasileira de Educação (1924/1925)**. Arquivo Carmem Jordão, Rio de Janeiro.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Anais das CNEs (1927-1967)**. Arquivo Carmem Jordão, Rio de Janeiro.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Teses (1927-1967)**. Arquivo Carmem Jordão, Rio de Janeiro.
- AZEVEDO, Fernando. **A educação na encruzilhada**: problemas e discussões. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1957.
- BASTOS, Maria Helena C. As conferências pedagógicas dos professores públicos primários do município da Corte: Permuta das luzes e idéias (1873-1886). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 22., 2003, João Pessoa. **Anais [...]**. João Pessoa: ANPUH/UFPB, 2003. p. 1-8. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177543\\_b4a13cd653aa9af3cc235fbfe474aa64.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anais-simposios/pdf/2019-01/1548177543_b4a13cd653aa9af3cc235fbfe474aa64.pdf). Acesso em: 30 jul. 2025.
- BETING, Graziella. **Au fil de la plume**. Du feuilleton à la chronique, une histoire croisée de la presse entre France et Brésil (1830-1930) à partir des parcours de ses journalistes et écrivains. 2014. Thèse (Doctorat en Sciences de l'Information et de la Communication) – Université Panthéon-Assas, Paris, 2014.
- BOBBIO, Norberto. **Os intelectuais e o poder**: dúvidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea. São Paulo: UNESP, 1997.
- BONTEMPI JR., Bruno. Os expertos e o jornalista na formação da opinião pública sobre educação: o caso do inquérito de 1914. In: LEITE, Juçara L.; ALVES, Cláudia (Orgs.). **Intelectuais e História da Educação no Brasil**: poder, cultura e políticas. 1. ed. Vitória: EDUFES/SBHE, 2011. v. 10, p. 141-164.

- BONTEMPI JR., Bruno. Nacionalismo e regionalismo em dois inquéritos sobre o Ensino Superior Brasileiro nos anos 1920. **Educar Em Revista**, 33(65), p. 35–50, 2017. Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53219>. Acesso em: 25 de julho de 2025.
- BONTEMPI Jr., Bruno. O manifesto dos educadores de 1959 revisitado: eventos, narrativas e discursos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 51, p. 01-18, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053147278>. Acesso em: 05 ago. 2025.
- BOURDIEU, P. O campo intelectual: um mundo à parte. In: \_\_\_\_\_. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004. p. 169-180.
- CATANI, Denice B. **Educadores à meia luz**: um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (1902-1918). 1989. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.
- CARVALHO, Marta M. C. de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: EDUSF, 1998.
- CHARLE, Christophe. Nascimento dos intelectuais contemporâneos. **História da Educação**, ASPEHE/FaE/UFPel, Pelotas, n. 14, Set., 2003. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30225/pdf>. Acesso em: 01 abr. 2015.
- CONTRA A exclusividade do ensino oficial: memorial dos bispos gaúchos ao presidente. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 11 abr. 1958. Biblioteca Virtual Anísio Teixeira – IBICT. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/bispo.htm>; <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/livro10/capitulo11.html>. Acesso em: 01 maio 2025.
- GONDRA, José G. Política e arte de superar-se: um estudo acerca das Conferências Pedagógicas na Corte Imperial. **Revista de Educação Pública** [MT], Cuiabá: v. 14, n. 25, p. 203-220, jan./jun. 2005.
- GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere**. Torino: Einaudi, 1977.
- HILSDORF, Maria L. S. **Francisco Rangel Pestana**: o educador esquecido. Brasília: INEP, 1988. (Série Grandes Educadores, v. 4).
- INQUÉRITO sobre a situação do ensino primário em São Paulo e suas necessidades. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 27 fev. a 20 abr. 1914.
- MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e Manifesto dos Educadores: Mais uma vez convocados (1959). Recife (PE): Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores). Disponível em: <https://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me4707.pdf>. Acesso em: 20 abr 2026.
- MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.
- MARTINS, Ana L.; LUCA, Tânia R. (Orgs.). **História da imprensa no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2008.
- MATTOS, Ilmar R. de. Do Império à República. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 165-171, jul./dez. 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2284/1423>. Acesso em: 09 maio 2025.
- MESQUITA FILHO, Júlio de. **A crise nacional**: reflexões em torno de uma data. São Paulo: Seção de obras de *O Estado de S. Paulo*, 1925.
- MICELI, Sérgio. **Intelectuais à brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

- ORY, Pascal ; SIRINELLI, Jean-François. **Les intellectuels en France**. De l'affaire Dreyfus à nos jours. Paris: Armand Colin, 1992.
- PRADO, Amaya O. M. A. **O inquérito sobre o Saci**: no jornal e no livro, o trabalho de edição de Monteiro Lobato. 2016. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2016.
- SIRINELLI, Jean-François. **Génération intellectuelle**. Khâgneux et normaliens dans l'entre-deux-guerres. Paris: Fayard, 1988.
- REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. Origens do ensino público paulista. Campinas: Editores Associados, 1995.
- TARROW, Sidney. **Power in movement**: social movements, social action and politics. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- TILLY, Charles. **From mobilization to revolution**. New York: Random House, McGrawHill, Reading (Mass), Addison-Wesley, 1978.
- VIDAL, Diana. Os intelectuais e as reformas. In: FARIA FILHO, Luciano M.; NASCIMENTO, Cecília. V.; SANTOS, Marileide L. (Orgs.). **Reformas educacionais no Brasil**: democratização e qualidade da escola pública. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. p. 61-80.
- VIEIRA, Carlos Eduardo Vieira. *Intelligentsia* e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 8, n. 1, jan./abr., 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38588>. Acesso em: 13 abr. 2026.
- VIEIRA, Carlos Eduardo. Erasmo Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil. In: ALVES, C.; LEITE, J. L. (Orgs.). **Intelectuais e história da educação no Brasil**: poder, cultura e políticas. 1. ed. Vitória: EDUFES, 2011. p. 25-54.
- VIEIRA, Carlos Eduardo. Conferências Nacionais de Educação: intelectuais, estado e discurso educacional (1927-1967). **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p. 19-34, jul./set. 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53670/33227>. Acesso em: 19 abr. 2026.
- WINOCK, M. **O século dos intelectuais**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- XAVIER, Libânia Nacif. O manifesto de 1932 e a democracia como valor universal. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 96, n. esp., p. 133-156, 2015. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/issue/view/484>. Acesso em: 05 ago. 2025.

**Bruno Bontempi Junior** é Doutor em Educação (PUC-SP), Pós-Doutor em História (UERJ). Docente do Departamento de Filosofia da Educação e Ciências da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; orientador do PPGE Educação da USP. Área de História da Educação e Historiografia.

**E-mail:** bontempi@usp.br

**Carlos Eduardo Vieira** é professor de História da Educação na UFPR, atuando no Programa de Pós-Graduação na Linha de Pesquisa em História e Historiografia da Educação, desde 1998. Presidente da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE); Pesquisador do Conselho Nacional para o Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), desde 2002. Doutorado em História e Filosofia da Educação (PUC-SP-1998). Pós-doutorado na Universidade de Stanford-EUA (2015) e Cambridge-Reino Unido (2008); Ele lidera o Diretório CNPq de História da Educação: Instituições, Intelectuais e Culturas Escolares no Paraná .

**E-mail:** cevieira9@gmail.com

**Libania Nacif Xavier** é na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação e no Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade da UFRJ. Possui mestrado e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro e realizou estágio pós-doutoral na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e no Departamento de Sociologia da Universidade Estadual de Campinas. É membro fundadora da Sociedade Brasileira de História da Educação, tendo integrado sua diretoria nacional (2002–2006) e exercido o cargo de vice-presidente (2015–2019). Coordena o grupo de pesquisa \*\*Processos Educacionais e História da Profissão Docente.

**E-mail:** libanianacif@gmail.com

**Declaração de Disponibilidade de Dados:** Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo (quando todos os dados utilizados se encontram no próprio artigo)

**Editora Responsável:** Patricia Weiduschadt

**Recebido em:** 19/12/2026

**Aprovado em:** 21/05/2026