

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CRISTIANE DOS SANTOS SOUZA

**UTILITARISMO, CIVISMO E COOPERATIVISMO NO PROJETO EDUCACIONAL
DE FRANCISCO RIBEIRO DE AZEVEDO MACEDO (1892-1947)**

**CURITIBA
2012**

CRISTIANE DOS SANTOS SOUZA

**UTILITARISMO, CIVISMO E COOPERATIVISMO NO PROJETO EDUCACIONAL
DE FRANCISCO RIBEIRO DE AZEVEDO MACEDO (1892-1947)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha: História e Historiografia da Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

**CURITIBA
2012**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus três amores

Isabela

Diogo

Bruna

Acho que vocês não deveriam ler este trabalho agora, é meio complicadinho. Deixem pra mais tarde se tiverem curiosidade e vontade. Imaginem uma grande caixa de lego, com várias peças coloridas que podem virar uma construção interessante! Detalhe: não tem manual. Vocês precisam ir experimentando as possibilidades dos encaixes. A tese é mais ou menos isso, um longo caminho de possibilidades que a gente vai tentando construir um sentido!

Assim, como a vida: Um longo caminho de possibilidades que a gente vai tentando construir um sentido. Boa caminhada! Beijoca da Mãezóca*

*palavra inventada que quer dizer mãe do Diogo, da Bruna e da Isabela.

AGRADECIMENTOS

Muito obrigada:

Carlos Eduardo Vieira, pela orientação precisa e competente. Por acreditar no meu trabalho. Pela interlocução teórica. Por dividir comigo este momento tão especial.

Carla Chamon e Marcus Levy, por apontar as possibilidades da pesquisa na qualificação.

Marcus Taborda e Elaine, por ceder aquele prazo que fez toda a diferença.

Mãe, por insistir nos livros quando eu nem imaginava que eles se tornariam grandes parceiros.

Dani, por ler os livros para mim todas as vezes que eu os trocava por uma boa dança. E por “dançar” comigo nas linhas que antecederam a minha qualificação.

Pai, por me lembrar que somos uma passagem. Saudades sempre!

Bruna, Isabela e Diogo, por interromper meus estudos em troca de um abraço.

Shall e Chris, por todos os convites que eu precisei recusar.

Ana (tia), por me lembrar que estava sempre por perto.

Idelzi, pela permanência do acolhimento.

Paul Jakobi, por suas poções mágicas.

Ana Paula Pupo, por compartilhar tantos momentos importantes.

Roberlayne e Mari Pupo, pelas palavras gentis.

Lucimara, pelo cuidado com os meus pequenos.

Regina e Francisco, por abrirem as portas do acervo.

Sálvio, pela delicadeza e rigor na revisão do meu texto.

Jana, por me contaminar com sua alegria e sua coragem.

Eliza, pela sua amizade duradoura e sincera.

Professores Levy e Bruno Bontempi e professoras Carla Chamon e Helenice Rodrigues por aceitaram gentilmente participar da banca de defesa.

Professores e professoras da linha de pesquisa “História e Historiografia da Educação” que desde o mestrado me incentivaram, respeitando meus limites e a minha curiosidade acadêmica.

Professoras Helenice Rodrigues, Diana Vidal, Maria Angela Salvadori e Tarcisa Bega e professores Luiz Geraldo e Euclides Marchi, por permitiram minha participação em suas disciplinas quando minha curiosidade extrapolava os limites do programa ao qual eu estava vinculada.

À família de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo pela confiança e disponibilidade.

Aos colegas do Colegiado do Curso de Tecnologia em Produção Cênica da UFPR, por entender que o processo de doutoramento exige algumas ausências. Em especial a Yaya e ao Jean pela generosidade tão constante.

Aos colegas do GPHIE pela possibilidade do diálogo acadêmico e... não acadêmico também!

Aos funcionários e às funcionárias dos acervos de pesquisa do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, do Arquivo Público do Paraná, em especial à Josefina Palazzo Ayres da divisão de documentação paranaense da Biblioteca Pública do Paraná, pela atenção concedida.

À UFPR pela possibilidade da formação continuada.

Enfim, muito obrigada mesmo!

Será um prazer encontrá-los por aí

Quem sabe a gente termina aquela conversa que ficou no ar

Toma um café quentinho ou uma cerveja gelada

Quem sabe a gente dança mais uma

Tenta não desafinar naquela música difícil

Toma uma água de coco na beira do mar

Abre um sorriso desprezioso

Sei lá

São tantas as possibilidades...

Até

Cris/Titi/Cristiane

RESUMO

O presente trabalho objetiva investigar a trajetória intelectual de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo (1872–1955), advogado, professor e político paranaense. Defendemos a tese de que Macedo coordenou a iniciativa de sintonizar a legislação da educação paranaense aos princípios da escola ativa, do cooperativismo e do pensamento utilitarista. Defendeu, também, no seu grupo de sociabilidade a promoção da mulher no espaço público. Contudo, essas ideias, claramente sintonizadas com tendências inovadoras e progressistas para o período, foram concebidas e implementadas a partir de discursos e de práticas autoritárias que entendiam que a modernização da sociedade dependia de coerção e do controle daqueles que seriam pretensamente os principais protagonistas e interessados nas reformas da educação, ou seja, os alunos, os seus familiares e, sobretudo, o corpo docente. O recorte temporal escolhido para esta pesquisa é o que vai de 1892 até 1947. A razão do recorte é que esse período engloba uma fase de significativa participação de Macedo na cena pública, quando dialogou com temas como a educação, a política, a economia, a literatura e o direito, assuntos que mobilizaram principalmente políticos, intelectuais, literatos e artistas, em geral em torno de centros culturais fundados e em voga no período. Das fontes privilegiadas pela pesquisa destacamos: cadernos, diplomas, certificados, separatas, registro de homenagens e entrevistas que fizeram parte do acervo privado do intelectual investigado; revistas, jornais e livros biográficos de circulação no período; obras de política, filosofia, sociologia, história, economia e literatura lidas por Macedo; exemplares do livro *Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra*; anais do Congresso Legislativo do Estado no período em que o intelectual foi deputado e; códigos, decretos, leis e relatórios oficiais da instrução pública do estado do Paraná, que regulamentaram a organização estadual no período em questão. Procuramos identificar, na trajetória de Macedo, a inter-relação estabelecida por ele entre os diferentes campos do saber privilegiados e como esses campos dialogaram com o contexto social, cultural político do período vivido em sintonia com aspectos da esfera privada. Procura-se também compreender se e como esses aspectos encontraram ressonância entre as diversas redes de sociabilidade que constituíram a sua caminhada pública. E como seu pensamento acerca da educação foi se constituindo. Ressaltamos o caráter contraditório, dinâmico, descontínuo, aleatório e imprevisível que caracterizou a trajetória de Macedo na tentativa de construir sentidos que permearam sua própria vida. Vida esta marcada por uma trajetória em diálogo com as polêmicas e complexidades do seu próprio tempo que refletem crenças, desejos, motivações, dúvidas e intenções que traduzem a condição de ser humano.

Palavras chave: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo; História da Educação do Paraná: Utilitarismo, civismo e cooperativismo

ABSTRACT

This study aims to investigate the intellectual trajectory of Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo (1872–1955), lawyer, teacher and politician of the state of Parana. This study defends the thesis of that Macedo coordinated the initiative of syntonizing the educational legislation of the state of Parana to the principles of an active school, of corporatism and of the utilitarian thought. It also defends in its group of sociability the women's promotion in public space. However, these ideas, clearly syntonized with innovative and progressive tendencies for the period, were conceived and implemented from speeches and authority practices that comprehended that society modernization depends on coercion and control of those who would be allegedly the main protagonists and interested in educational reform, in other words, students, their relatives and, specially, the teachers. The time frame chosen for this research is located from 1892 to 1947. That's because this period encompasses a step of significant participation of Macedo in public scene, when dialogued with themes such as education, politics, economy, literature and law, subjects that have mainly mobilized politicians, scholars, literates and artists, generally around cultural centers grounded and in vogue in the period. Of the privileged sources, we point out: books, degrees, certificates, offprints, records of tribute and interviews that were part of the private collection of the studied scholar; magazines, newspaper and biographical books outstanding during the period; books of politics, philosophy, sociology, history, economy and literature that were read by Macedo; copies of the book *Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra*; annals of Legislative Congress of State in the period in that the scholar was a congressman; codes, decrees, laws and official reports of public instruction of state of Parana, that regulated the state organization in the mentioned period.. We looked for identifying, in Macedo's trajectory, the inter-relation established by him between the different privileged fields of knowledge and how these fields dialogued with social, cultural and political context of the period, lived in harmony with aspects of private sphere. It's also aimed to understand if and how these aspects find resonance between the several sociability nets that built its public walk. Besides, how its thought concerning education has been constituted. We highlight the contradictory, dynamic, discontinuous, aleatory and unpredictable character that distinguished Macedo's trajectory in an attempt to build the meanings that permeated his own life, marked by a path in dialogue with polemics and complexities of his own time that reflect beliefs, wishes, motivations, doubts and intentions that translate the human being condition.

Keywords: Francisco Azevedo Ribeiro de Macedo, History of Education of Paraná: Utilitarianism, patriotism and cooperativism

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação

ACP – Associação Comercial do Paraná

ALP – Academia de Letras do Paraná

APE – Associação Paranaense de Educação

APL – Academia Paranaense de Letras

BPP – Biblioteca Pública do Paraná

CEPN – Congresso de Ensino Primário e Normal

CLEP – Congresso Legislativo do Estado do Paraná

CLP – Centro de Letras do Paraná

FEP – Federação Espírita do Paraná

GERPA – Grupo Editor Renascimento do Paraná

GPPEP – Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná

IHGEPR – Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense

IHGPR – Instituto Histórico e Geográfico do Paraná

ICNE – Primeira Conferência Nacional de Educação

IICNE – Segunda Conferência Nacional de Educação

INP – Instituto Neo-Pitagórico

MP – Museu Paranaense

SA – Sociedade da Agricultura

SSN – Sociedade Socorro aos Necessitados

UP – Universidade do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 ENTRE O PRIVADO E O PÚBLICO: A MEMÓRIA EM QUESTÃO	37
1.1 Diálogos Entre o Privado e o Público: Autorrepresentação.....	48
1.1.1 Um homem de letras?.....	55
1.1.2 Esposo e pai: papéis masculinos associados ao matrimônio	61
1.1.3 O professor	68
1.2 Reafirmação da Memória pela Rede Familiar.....	72
1.3 Projeção na Cena Pública.....	80
1.3.1 Macedo por seus contemporâneos.....	88
1.3.2 Princípios em comum.....	90
2 DIÁLOGOS ENTRE POLÍTICA, ECONOMIA E EDUCAÇÃO.....	106
2.1 Em Nome da Pátria	108
2.1.1 Entre críticas e adesões, o poder público em questão	115
2.2 Relações Entre o Cooperativismo Como Princípio Econômico e a Educação	133
2.2.1 Cooperativas escolares.....	139
2.3 Formação Política.....	142
2.3.1 Civismo na escola	145
3 O PROJETO EDUCACIONAL PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA PARANAENSE EM DEBATE	155
3.1 A Participação na Revista <i>A Escola</i>	156
3.1.1 Epístolas pedagógicas e a liga de ensino – Ensaios sobre educação	164
3.1.2 A pedagogia como arte	169
3.2 A Felicidade Pela Educação: a Escola Ativa em Debate	175
3.3 Intervenções na Instrução Pública do Estado do Paraná.....	185
3.3.1 Considerações sobre programas de ensino	203
3.4 O Magistério em Pauta	219
3.4.1 Implicações salariais.....	223
3.4.2 Representações atribuídas ao corpo docente do Ensino Primário	228
CONCLUSÃO	238
FONTES.....	244
REFERÊNCIAS.....	253
ANEXOS	261

Anexo 1.....	261
Anexo 2.....	263

INTRODUÇÃO

O presente trabalho objetiva investigar a trajetória intelectual de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo (1872–1955), advogado, professor e político paranaense. Busca compreender como os debates em torno da educação do final do século XIX e início do século XX no Brasil contribuíram para o reconhecimento público de seu grupo intelectual e o favoreceram para que se estabelecesse como sujeito no cenário educacional, jurídico e político no estado do Paraná. A partir da constatação de que houve intervenção de Macedo nos debates educacionais, que a interferência nesses debates influenciou seu pensamento político e, ainda, que esse pensamento favoreceu sua projeção entre os intelectuais destacados no cenário paranaense do período, a presente investigação conduziu-se no sentido de apreender como as relações entre o indivíduo e o seu meio social foram se consolidando. Nessa perspectiva, verificam-se aqui suas interlocuções e suas redes de sociabilidade afirmadas nos círculos de cultura, nas academias literárias e científicas, na imprensa pública e nas instituições de ensino nas quais Macedo teve participação.

O trabalho com trajetórias implica necessariamente no diálogo entre gerações, grupos afins, enfim, na relação do sujeito pesquisado com sua rede de sociabilidade e com o contexto político, cultural e afetivo em que está inserido. Para Bourdieu:

Tentar compreender uma carreira ou uma vida como uma série única e em si suficiente de acontecimentos sucessivos sem outro elo que não a associação a um “sujeito” cuja constância não pode ser mais que a de um nome próprio socialmente reconhecido é quase tão absurdo quanto tentar explicar um trajeto de metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é, a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações. (1996b, p. 292)

Dessa maneira, busca-se aqui verificar não só a atuação de Macedo nos cargos por ele ocupados, mas também sua comunidade de interlocutores. Não menos relevante é a averiguação dos debates travados por ele em torno da Política, da Economia, do Direito, especialmente quando relacionados ao pensamento educacional em circulação que, conforme se viu acima, contribuíram para a projeção

de homens (em sua maioria) e de mulheres na cena pública da época.

Assim, esta pesquisa, com Chamon, entende que estudar “um indivíduo, mesmo tendo como recorte a sua atuação/produção profissional no campo educacional, implica falar de uma série de assuntos que, de forma tangencial ou mais direta, tocam a sua trajetória.” (2008, p. 29).

Este trabalho não se propõe retratar aspectos da vida deste sujeito numa perspectiva que vise a apresentar um caminho linear entre começo, meio e fim, entendendo a vida como organizada por uma trilha coerente de acontecimentos que se desenrolam numa sequência cronológica, mas sim perceber a realidade descontínua, em constante transição e, por vezes imprevisível e aleatória que caracteriza a dinâmica da vida.

Não obstante, há complexidade em se investigar trajetórias biográficas em que a posição do sujeito é construída no diálogo com seu grupo social, pois é preciso que se perceba as contradições de uma experiência singular diluída no coletivo e nas representações construídas em torno do próprio sujeito pesquisado.

No texto *A ilusão biográfica*, Pierre Bourdieu criticou a perspectiva biográfica construída com base na relação linear entre causa e efeito. Para o pesquisador, “uma vida é, inseparavelmente o conjunto de acontecimentos de uma existência individual concebida como uma história e o relato dessa história.” (1996a, p. 83). Críticas como essa e outras de Bourdieu parecem ter gerado a necessidade de se repensar este tipo de pesquisa entre a comunidade de historiadores. O texto citado aparece aludido em obras de diferentes autores que se propõe a analisar e a escrever biografias.

Para Revel, Bourdieu denunciou “a ‘ilusão biográfica’ contra a moda das histórias de vida, ilusão de que o quadro biográfico incitaria esquemas analíticos sub-reptícios e forçaria falaciosamente a coerência da experiência dos agentes”. (2010, p. 242). O autor destaca que o projeto biográfico deve privilegiar

(...) a importância de uma experiência singular mais que de uma exemplaridade destinada a encarnar uma verdade ou um valor geral, ou ainda convergir com um destino comum. O que se busca apreciar é precisamente a singularidade de uma trajetória. (REVEL, 2010, p. 242).

Na Biografia de São Luís, Le Goff conta sobre o desafio de produzir uma

biografia atenta à crítica levantada por Bourdieu. Segundo suas palavras:

Tentei de várias maneiras escapar da lógica constrangedora dessa “ilusão biográfica” denunciada por Pierre Bourdieu. São Luís não caminha imperturbavelmente rumo a seu destino de rei santo, nas condições do século XIII e segundo os modelos dominantes do seu tempo. Constrói-se a si próprio e constrói sua época, tanto quanto é construído por ela. E essa construção é feita de acasos, de hesitações, de escolhas. (LE GOFF, 2002, p. 23)

Nessa perspectiva, compreendemos que o estudo biográfico implica numa investigação comprometida com a história do sujeito nos campos em que ele circulou, em relação à comunidade de pertencimento e às interlocuções teóricas, mergulhadas, por sua vez, em incertezas, imprecisões e contradições. Não obstante, ainda que a constituição de um indivíduo se faça em relação à sua comunidade em um determinado tempo histórico, o desafio de investigarem-se as escolhas individuais do agente pesquisado e de compreender os motivos que o levaram a fazer as escolhas que fez, não pode ser descartado. O que se tenta aqui demonstrar, no caso de Macedo, é que ainda que motivado por crenças que circularam em seu tempo, ele fez escolhas a partir de seus interesses, tomou decisões cujas consequências o instaram a buscar respostas que justificassem suas opções, caracterizando, dessa maneira, a construção de uma trajetória individual ainda que em diálogo com sua coletividade. Ressaltamos, especialmente a partir das considerações apresentadas por Le Goff na citação acima, que as personagens constroem-se a si mesmas e constroem a sua época, tanto quanto são construídas por ela, sujeitas às dinâmicas e transições implícitas na sua própria vida.

O recorte temporal escolhido para esta pesquisa é o que vai de 1892 até 1947. A razão do recorte é que esse período engloba uma fase de significativa participação de Macedo na cena pública, quando dialogou com temas como a educação, a política, a economia, a literatura e o direito, assuntos que mobilizaram principalmente políticos, intelectuais, literatos e artistas, em geral em torno de centros culturais fundados e em voga no período. Ainda que as décadas de trinta e quarenta tenham se apresentado mais “silenciadas” na trajetória do intelectual, este recorte se justifica pelo valor de discursos produzidos neste período, entre os quais se destacam: homenagens prestadas a amigos que faleceram nestas décadas; registros de duas aulas inaugurais da disciplina de Economia Política na Faculdade

de Direito, a primeira em 1934 e a segunda em 1945; um caderno de esquemas formulado também para esta disciplina em 1936; uma entrevista concedida à Academia Paranaense de Letras em 1941 e o discurso de aposentadoria em 1947. Com efeito, o estudo destes textos contribui para a compreensão do pensamento do sujeito, possibilitando a análise das variações conceituais da personagem, bem como a verificação de como ele mesmo representou-se a si próprio neste período de maturidade.

Associada a esse amplo campo de interesses, sua produção intelectual foi marcada pela adesão a um projeto considerado, nos termos do próprio Macedo, moderno, que via no progresso, na razão e na ciência os pilares para a organização da sociedade. Visamos também entender como autor trabalhou no sentido de propor políticas orientadoras, que encaminhassem a população estadual rumo a uma ideia de república, de nação e de civilização idealizada e, por vezes, compartilhada por sua rede de sociabilidade.

O ano de 1892 marcou o período em que Macedo participou como colaborador da revista do *Clube Curitibano*, na publicação de uma série de artigos que discutiam a arte moderna e as bases do Naturalismo. Também deste ano encontrou-se um caderno com anotações, sob o título *Notas de Direito Criminal e Civil*, cujo conteúdo pareceu tratar-se de um esboço de uma possível tese apresentada à Faculdade de Direito de São Paulo para obtenção do título de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais. Correspondendo, conforme dito anteriormente, ao ano que encerra o período para o qual se volta esta tese, o ano de 1947 marca o último discurso dirigido por Macedo ao Reitor, ao corpo docente e discente do curso de Direito da Universidade do Paraná, após o qual tem início sua aposentadoria. Esse recorte temporal de cinquenta e cinco anos permite a análise das variações discursivas ocorridas no campo político e educacional do sujeito investigado, bem como o estudo das transições, adesões, oposições e permanências em diferentes projetos em disputa na dinâmica da trajetória em questão.

Ao longo desse trabalho sustentaremos a tese de que Macedo coordenou a iniciativa de sintonizar a legislação da educação paranaense aos princípios da escola ativa, do cooperativismo e do pensamento utilitarista. Defendeu, também, no seu grupo de sociabilidade a promoção da mulher no espaço público. Contudo, essas ideias, claramente sintonizadas com tendências inovadoras e progressistas

para o período, foram concebidas e implementadas a partir de discursos e de práticas autoritárias que entendiam que a modernização da sociedade dependia de coerção e do controle daqueles que seriam pretensamente os principais protagonistas e interessados nas reformas da educação, ou seja, os alunos, os seus familiares e, sobretudo, os professores.

O interesse pelo estudo da trajetória de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo ocorreu durante os estudos realizados no Mestrado. Após a defesa de dissertação desta pesquisadora, em 2004, dedicada ao estudo das mulheres professoras do estado do Paraná numa perspectiva teórica de gênero, coube investigar, com um pouco mais de profundidade, os caminhos profissionais percorridos pela professora Annette Macedo, filha de Francisco Macedo. Ao analisar as orientações do pai sobre o percurso profissional da filha, percebeu-se que se tratava de um sujeito que merecia uma investigação mais detalhada tendo em vista seu significativo envolvimento no cenário educacional e político do Estado do Paraná durante a transição dos séculos XIX para XX.

Macedo participava ativamente na polêmica de seu tempo, como membro da comissão redatora do jornal *A Ideia* (1888), colaborador da revista do *Clube Curitibano* (1892), redator do jornal *A República* (1899), redator chefe do jornal *O Comércio* (1900), e articulista da revista *A Escola* (1906-1910). Somam-se a essas atividades os cargos públicos ocupados na condição de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais como: Oficial de Gabinete (1894), Procurador Fiscal do Estado (1895-1896), Procurador Geral da Justiça do Estado (1898-1901) e Advogado Geral do Estado (1929). Sua atuação lhe possibilitou a convivência com homens públicos poderosos.

Como advogado, engajou-se em discussões e produções teóricas para além dos interesses em torno da educação, dentre as quais cabe ressaltar: *Estudos de Direito*, publicado em 1900; *Apontamentos sobre o Ministério Público do Paraná*, publicado em partes também no ano de 1900; *Codificação do Processo Criminal* (1909); e o *Código do Processo Civil e Criminal* (1919). Na condição de deputado, pelo Partido Republicano, Macedo participou da comissão de Instrução Pública e da Comissão de Justiça no Congresso Legislativo do Paraná por três mandatos.

No que toca ao magistério, compreende-se aqui sua trajetória docente a partir de três fases: a primeira vinculada a instituições privadas, a segunda em torno da Instrução Pública no Estado do Paraná e a terceira associada à Universidade do

Paraná.

Quanto à primeira fase, Macedo passou por duas experiências distintas: a fundação e direção do Instituto Curitibano, colégio de curso primário e secundário criado no ano de 1894 em parceria com Ermelino de Leão; e a docência no Colégio Santos Dumont, nos anos de 1904 e 1905, de propriedade de Mariana Coelho¹. A segunda fase de sua trajetória docente ocorreu a partir do ano de 1906, período em que ingressou no Ginásio Paranaense e na Escola Normal, permanecendo nestas instituições até o ano de 1928. A terceira fase se inicia em 1912, com a fundação da Universidade do Paraná, onde ele passou a lecionar no curso de Direito.

Tendo se aproximado de um grupo politicamente influente, Macedo passou a escrever para a revista *A Escola* desde o ano de sua criação, em 1906. A intenção do grêmio de professores, responsável pela organização dessa revista, por evidente no conteúdo das revistas publicadas, era legitimar esse grupo de articulistas como autoridades do discurso educacional. A contribuição de Macedo para a revista limitou-se à publicação de quatro Epístolas Pedagógicas, um artigo, onde propôs a fundação de uma Liga de Ensino e a reprodução de um discurso que havia proferido na condição de membro da Comissão de Instrução Pública no Congresso Estadual Paranaense, publicado no ano de 1910.

Entre agosto de 1913 e fevereiro de 1915, Macedo ocupou o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública, exercendo paralelamente as funções de diretor do Ginásio Paranaense e da Escola Normal. Durante esse período, elaborou dois *Relatórios da Instrução Pública* e criou o *Código de Ensino do Estado do Paraná*, nos quais verificamos as intenções dele e de seus colaboradores frente ao debate educacional. Para ele, a formação política deveria fazer parte dos currículos escolares.

A segunda metade da década de vinte foi marcada por sua participação na Associação Paranaense de Educação (APE) e nos congressos educacionais. Ainda que seu nome não apareça entre os membros organizadores ou entre as teses apresentadas no Congresso de Ensino Primário e Normal (CEPN-1926) e na Primeira Conferência Nacional de Educação (ICNE-1927), ambas sediadas em

¹

Sobre Mariana Coelho ver: BUENO, A. P. *Educação e participação política: a visão de formação de Mariana Coelho (1893-1940)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2010. SILVESTRIN, M. *Do bom uso da palavra: o intelectual na obra de Mariana Coelho*. (Monografia). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 1999.

Curitiba, Macedo participou de polêmicas privilegiadas nestes eventos, como o debate em torno do ensino religioso nas escolas, ocorrido em 1927 entre os membros da IICNE, do qual fez parte com Raul Gomes da corrente contrária a essa prática. Também não participou efetivamente da Segunda Conferência Nacional de Educação (IICNE-1928) ocorrida em Belo Horizonte, ainda que tenha apresentado meses antes deste encontro a tese *Educação Política*, debatida em sessões organizadas pela APE.

Alguns aspectos de sua vida familiar contribuíram para facilitar sua entrada na política pública, seja na condição de advogado, de professor ou de articulista dos principais periódicos em circulação. Descendente de produtores de erva-mate em Campo Largo, Macedo teve uma formação privilegiada. Sua mãe, Ana Maria de Azevedo Macedo, além de colaboradora nos negócios da família foi a responsável por ensiná-lo as primeiras letras e a língua francesa. O pai, João Ribeiro de Macedo, foi um importante coronel do mate, dono de engenho e vinculado ao Partido Conservador do Império. Foi também presidente da Associação Comercial do Paraná (ACP) nos anos de 1900 e 1901, responsável pela criação do jornal *O Commercio*, dirigido por Francisco Macedo no ano de 1900.

Nascido no dia 5 de julho de 1872, no sítio Itaqui, em Campo Largo, Francisco Macedo passou a estudar em Curitiba aos doze anos de idade, quando seu pai o matriculou no recém inaugurado Colégio Parthenon Paranaense, dirigido por Laurentino Argêo de Azambuja². Concluídos seus estudos preparatórios neste colégio, prestou exames no Instituto Paranaense e, em janeiro de 1890, encaminhou-se para a Faculdade de Direito em São Paulo, onde estudou e morou com Eurides Cunha³, Affonso Alves de Camargo⁴ e Ermelino de Leão⁵.

² Laurentino Argêo de Azambuja: “médico bahiano, de uma família de distintos educadores, que veio para o Paraná nos últimos anos do antigo regimen.” (LEÃO, 1926, v. 3. p. 1.147). Defendeu em seu único artigo escrito para a revista *A Escola* em 1908, a criação de uma Escola Agrícola Paranaense. Foi lente de Português, Literatura e Francês no Ginásio Paranaense e na Escola Normal. Faleceu no ano de 1922.

³ Eurides Cunha (1872-1955). Foi advogado e deputado do Congresso Legislativo do Estado do Paraná de 1910 a 1918. Em 1928 exerceu o cargo de Prefeito Municipal de Curitiba.

⁴ Affonso Alves de Camargo (1873-1959): Destacou-se pela carreira política no Estado do Paraná. Foi presidente do Estado do Paraná de 1916 a 1920. Em 1928 novamente foi eleito presidente do Estado. “Em 1930 a Revolução depôs Affonso Camargo da Presidência do Estado, impedindo-o assim de concluir o mandato.” (DICIONÁRIO HISTÓRICO BIOGRÁFICO DO PARANÁ, 1991, p. 48).

⁵ Ermelino de Leão (1871-1932): Foi “membro do Centro de Letras do Paraná e da antiga Academia de Letras, um dos fundadores do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico

Ao retornar de São Paulo, casou-se em 1894 com sua prima Clotilde Portugal Macedo, mantendo, com esta relação, certo privilégio econômico.

Como membro de uma rede intelectual influente, constituída por uma relação afetiva e política, procurou construir, ao longo da sua trajetória, uma memória que de certa maneira, naturalizasse os comportamentos sociais julgados corretos. Em diálogo com sua comunidade de interlocutores, a construção desta memória procurou silenciar, visto que eram os representantes dos principais meios de comunicação em circulação, as vozes de outros grupos que não tinham acesso a esses meios de debate público privilegiados. Isso corrobora as afirmações de Le Goff, que sublinha que:

Tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores destes mecanismos de manipulação da memória coletiva. (2003, p. 422).

A partir da compreensão de que a memória é construída na relação entre o indivíduo e o coletivo, relação essa submetida, por sua vez, a escolhas, dinâmicas e transições, procurou-se mapear aqui a rede de sociabilidade de Macedo, buscando identificar as alterações desta rede no decorrer da sua trajetória pública. Percebemos que os rompimentos e as permanências que caracterizaram o seu grupo de convivência constituíram-se, muitas vezes, por meio de disputas mobilizadas por interesses políticos e por aspectos que nem sempre é possível precisar. Como escreveu Sirinelli, as redes “são mais difíceis de perceber do que parece”. (2003, p. 248). Assim, entende-se que mapear uma rede de sociabilidade não é tarefa simples, e torna-se ainda mais complexa quando se trata da trajetória de um homem que se estende por cinquenta e cinco anos, se considerarmos que, desde suas primeiras publicações para a revista do Clube Curitibano em 1892 até a data da sua aposentadoria em 1947, esteve vinculado a diferentes grupos sociais expoentes.

Por tudo que se pôde aqui levantar, como se verá, fica expresso que o grupo de intelectuais vinculado a Macedo foi representante de uma rede influente de

Paranaense, deixa uma obra importante, destacando-se o *Dicionário Histórico e Geográfico do Paraná*, concluído em 1924”. (PARANÁ, 1922, p. 67).

disseminação de ideias políticas, na medida em que se orientava pela crença de que a eles caberia a construção de uma identidade para o Estado do Paraná, seja pela via da educação, da literatura, da economia, da magistratura ou da política. Importa frisar que, embora esta rede compartilhasse interesses em torno do progresso e desenvolvimento do Estado, seus membros estavam expostos a tensões de caráter afetivo e ideológico.

Conforme considerações de Helenice Rodrigues da Silva, ao estudar o conceito de gerações associado aos intelectuais, “viver em um mesmo espaço de tempo não significa, no entanto, a necessidade de partilhar as mesmas experiências de vida e a mesma forma de pensar” (2003a, p. 22), da mesma maneira que o convívio nas redes de sociabilidade pode ser transitório, a depender das afinidades, do período de convivência, do contexto político, da vinculação nos círculos de cultura, das necessidades econômicas, do desejo de partilhar de um grupo de referência, das crenças compartilhadas ou não, da condução dos projetos em disputa, ou ainda por questões subjetivas, nem sempre possíveis de ser identificadas nos limites de uma pesquisa acadêmica.

A explicação de uma trajetória singular nos conduz ao estudo do percurso realizado pelo indivíduo, verificando não somente as mudanças em relação às posições ocupadas, mas também as alterações em relação aos discursos proferidos e à participação nas redes de sociabilidade. Questões essas submetidas a dinâmicas e transformações contínuas.

No caso de Macedo, nomes como o de Dario Vellozo⁶, Lysimaco Ferreira da Costa⁷, Sebastião Paraná⁸, Rocha Pombo⁹, Emiliano Pernetta¹⁰, Vicente Machado¹¹,

⁶ Sobre Dario Vellozo ver: ANDRADE, M. L. *Dario Vellozo e a escola moderna: a renovação do pensamento educacional no Paraná (1906-1018)*. In: VIEIRA, C. E. (Org.). *Intelectuais, educação e modernidade no Paraná. (1886-1964)*. 1 ed. Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 2007d. BEGA, T. S. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001. DENIPOTI, C. *A sedução da leitura: livros, leitores e história cultural (Paraná 1880 – 1930)*. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 1998. GONÇALVES JUNIOR, E. B. *O impresso como estratégia de intervenção social: educação e história na perspectiva de Dario Vellozo*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

⁷ Sobre Lysimaco Ferreira da Costa (1883-1941), ver: ABREU, G. S. A. *A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira. (Final do século XIX e primeiras décadas do século XX)*. 2007. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

⁸ Sebastião Paraná (1864-1938). “Bacharelou-se em Direito, no Rio de Janeiro. Em Curitiba, lecionou no Ginásio Paranaense, onde tornou especializado publicista em temas de corografia.

Carlos Cavalcanti¹², Ermelino de Leão, João Cândido Ferreira¹³, Raul Gomes¹⁴, João Evangelista Braga¹⁵, Nestor Victor dos Santos¹⁶, Eugênio Nogueira¹⁷, Francisco Negrão¹⁸, Eurides Cunha, Affonso Camargo, João Pernetta¹⁹ e David Carneiro²⁰, apareceram citados em diferentes círculos culturais e políticos frequentados por ele.

Foi polivalente: professor, diretor do Ginásio Paranaense, da Biblioteca Pública e Museu Paranaense; juiz de Direito, deputado estadual e jornalista.” (HOERNER et al., 1995, p. 19)

- 9 Sobre José Francisco da Rocha Pombo ver: CAMPOS, N. de. *Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade (1892-1950)*. Curitiba: Editora UFPR, 2008. QUELUZ, G. L. *Rocha Pombo: romantismo e utopia (1880-1905)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998. BEGA, T. S. No centro e na periferia: a obra histórica de Rocha Pombo. In: LOPES, M. A. (Org.) *Grandes nomes da História Intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003, p. 481- 493.
- 10 Emiliano Pernetta (1866 – 1921). Escritor paranaense e advogado. Membro fundador do Centro de letras do Paraná.
- 11 Vicente Machado (1860-1907). Formou-se em Direito em 1881. Foi Promotor Público de Curitiba em 1881. Secretário Geral de Governo em 1882. Professor do Instituto Paranaense. Deputado Provincial (1886 – 1888). Dissidente do Partido Liberal. Em 1888 declarou-se republicano em Assembléia Provincial. Também foi Deputado Constituinte Estadual em dois mandatos (1891 e 1892). Vice-governador de Francisco Xavier da Silva em 1892 assumindo o poder em 1893/1894 durante a crise federalista. Foi Senador em 1895 e eleito Presidente do Estado em 1903.
- 12 Carlos Cavalcanti de Albuquerque (1864-1935). Governou o Paraná de 1912 a 1916 tendo por vice Affonso Camargo.
- 13 João Cândido Ferreira (1864-1948). Formado pela faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, atuou no Paraná nesta aera e como professor da Universidade do Paraná. Na política, substituiu Vicente Machado na presidência do Estado em períodos de afastamento do líder político.
- 14 Raul Gomes (1889-1975). Professor, advogado e jornalista paranaense. Ver: OSINSKI, D. R. B. Missão e não profissão: o papel do professor na concepção de Raul Rodrigues Gomes (1914-1928). In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, Vitória. Invenção, Tradição e Escritas da História da Educação no Brasil. Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011. v. 1. p. 1-15.
- 15 João Evangelista Braga (1850-1913). Fez “os estudos preparatórios no Liceu de Curitiba ingressando, com a idade de dezessete anos, no Seminário Episcopal de São Paulo. (HOERNER et al., 1995, p. 132). Foi professor de Francês do Ginásio Paranaense e da Escola Normal e sócio fundador do CLP.
- 16 Sobre Nestor Victor dos Santos ver: SILVEIRA, A. V. *Diálogos críticos de Nestor Vítor*. 2010. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Paraná. Curitiba. 2010. BEGA, T. S. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001. CARVALHO, A. I. de. *Nestor Vítor – um intelectual e as idéias de seu tempo*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- 17 O paranaense Eugênio Nogueira dos Santos foi músico, compositor, pianista e professor de piano. Junto com Eurides Cunha, Afonso Camargo e Ermelino de Leão compôs o círculo de amigos de Macedo no período em que o intelectual cursou a Faculdade de Direito em São Paulo.
- 18 Francisco Negrão (1871-1937). Escreveu a obra *Genealogia Paranaense* publicada em seis volumes. Foi “membro do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense e do Centro de Letras do Paraná. Diretor durante vinte e seis anos do Arquivo Municipal de Curitiba”. (HOERNER et al., 1995, p. 68).
- 19 João David Pernetta (1874-1933): Foi deputado no Congresso Legislativo do Paraná. Ministrou aulas de Cálculo da Faculdade de Engenharia da Universidade do Paraná. Fundou o Centro de Propaganda do Positivismo no Paraná, em sua própria residência.
- 20 David Carneiro (1904-1990). Historiador paranaense.

O vínculo criado com estes intelectuais deu-se em momentos variados na trajetória de Macedo, em geral motivado por interesses diversos como: a erva-mate, a política, a literatura, o direito e a educação.

Além das questões apontadas sobre a continuidade e a descontinuidade dessas redes, outro aspecto de relevo é a morte de seus membros²¹. Durante sua trajetória Macedo amargou o falecimento de várias pessoas de seu grupo social. O impacto causado por estas mortes provavelmente interferiu nas intervenções de Macedo na cena pública, provocando novas configurações em sua rede de sociabilidade. Macedo, por sua vez, veio a falecer próximo a completar 83 anos de idade, no dia 12 de maio de 1955.

No intuito de investigar os elos que marcaram essa complexa rede, recorre-se neste estudo a outras pesquisas voltadas a trajetórias que, de uma maneira ou de outra, estabeleceram vínculos com a de Macedo. Caroline Marach mapeou, a partir de 1988, alguns estudos sobre trajetórias que ajudam a compreender as interlocuções estabelecidas. A pesquisadora destacou:

os trabalhos de Cordioli (1988), monografia sobre a trajetória de Dario Vellozo; a dissertação de mestrado de Queluz (1994), sobre Rocha Pombo; a dissertação de A. I. Carvalho (1997), sobre Nestor Vitor; a tese de Bega (2001), sobre o grupo de simbolistas paranaenses e, ainda, a dissertação de Andrade (2002), sobre o projeto formativo de Dario Vellozo. (MARACH, 2007, p. 16)

Tanto a dissertação de Queluz, quanto a de Carvalho foram publicadas pela editora *Aos quatro Ventos* no ano de 1998. Além destas pesquisas apresentadas por Marach, ainda cabe trazer para o debate a tese de doutorado “*A sedução da leitura: livros, leitores e história cultural*” defendida em 1998 por Denipoti; a tese de Campos publicada pela editora da UFPR no ano de 2008, sobre os intelectuais paranaenses e as concepções de universidade; a própria dissertação de Marach defendida em 2007, sobre o grupo de intelectuais colaboradores da revista *A Escola* e, a tese de

²¹ Até o final da década de trinta faleceram: Santos Andrade em 1900, Vicente Machado em 1907, João Evangelista Braga em 1913, Julia Wanderley em 1918, Emiliano Pernetta em 1921, Ermelino de Leão e Nestor Victor dos Santos em 1932, Rocha Pombo e João Pernetta em 1933, Carlos Cavalcanti em 1935, Dario Vellozo e Francisco Negrão em 1937 e, Sebastião Paraná em 1938. Durante a década de quarenta e cinquenta faleceram: Lysimaco Ferreira da Costa em 1941, Eugênio Nogueira em 1945, Clotário de Macedo Portugal em 1947, João Cândido Ferreira e Romário Martins em 1948, Victor Ferreira do Amaral em 1953, Mariana Coelho em 1954 e, Eurides Cunha em 1955.

Abreu sobre Lysimaco Ferreira da Costa. Estudos estes que contribuem para a compreensão das redes frequentadas por Macedo. Data ainda deste ano, a publicação do livro *Intelectuais, Educação e Modernidade no Paraná (1886-1964)* que, segundo apresentação de Vieira, responsável pela organização da obra, objetivou

(...) a um só tempo, seguir uma tradição e suprir uma lacuna na historiografia, no que tange a reflexão sobre as idéias, os discursos e o papel social dos intelectuais. Em termos mais precisos, a obra intenta demonstrar as continuidades e descontinuidades nas ações política e educacional da intelectualidade paranaense, bem como pretende traçar um mapa, em diferentes escalas, da presença de artistas, pedagogos, filósofos, geógrafos, antropólogos, professores na cena da educação paranaense da virada do século XIX aos anos sessenta do século XX. (VIEIRA, 2007d, p. 8)

Outrossim destacam-se ainda a dissertação de Silva (2009), sobre a arte como princípio educativo na perspectiva de Erasmo Pilotto; a dissertação de Bueno (2010), a respeito da visão de formação educacional por Mariana Coelho; a dissertação de Araujo (2010), sobre Julia Wanderley Petrich e, a dissertação de Gonçalves Junior (2011), na qual o autor investigou o impresso como estratégia de intervenção social na perspectiva de Dario Vellozo. Se fôssemos ampliar esse levantamento em nível nacional, a lista de trajetórias individuais ou de grupos pesquisados ganharia um volume mais significativo.

A partir do mapeamento destes estudos, apresentamos no quadro²² abaixo, alguns dados referentes a algumas personalidades que fizeram parte da rede de sociabilidade de Macedo.

22

No decorrer deste estudo, outros quadros como esse serão apresentados na intenção de explicar os vínculos de Macedo a outros membros de sua rede de sociabilidade.

Personagem	Relação com Macedo
Dario Vellozo (1869-1937)	A amizade entre Macedo e Vellozo inicia no ensino secundário. Foram membros, no mesmo período do Clube Curitibano, do Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico do Paraná, do Centro de Letras, da Academia de Letras do Paraná e da Academia Paranaense de Letras. Escreveram para as revistas: A Idéia, Cenáculo e A Escola. Foram professores da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. Ainda participaram do Instituto Neo-Pitagórico, da Federação Espírita do Paraná e da Maçonaria. No ano de 1937 Macedo homenageou Dario Vellozo em discurso proferido na Federação Espírita do Paraná.
Rocha Pombo (1857-1933)	Foram membros, no mesmo período do Centro de Letras, da Academia de Letras do Paraná e da Academia Paranaense de Letras. Trabalharam na Universidade do Paraná. Escreveram para a revista do Clube Curitibano e para A Escola.
Nestor Victor (1868-1932)	Foram membros da comissão da Instrução Pública no Congresso Legislativo do Estado do Paraná no ano de 1921; do Centro de Letras e da Academia de Letras do Paraná.
Lysimaco Ferreira da Costa (1883-1941)	Divergiram quanto ao ensino religioso na escola. Membros, no mesmo período, da revista <i>A Escola</i> , do grupo de professores da Escola Normal e do Ginásio Paranaense.
Mariana Coelho (1873 – 1954)	Assim como Macedo defendeu a emancipação feminina. Mariana Coelho foi diretora do Colégio Santos Dumont do qual Macedo trabalhou por dois anos. Também nesta instituição foi professora de Português e de Trabalhos de Agulha de Annette Macedo, filha de Francisco Macedo.
Julia Wanderley Petrich (1874-1918)	Petrich teve seu relatório sobre a instrução pública publicado na revista <i>A Escola</i> no ano de 1906. Foi membro do Conselho Superior do Ensino Primário do Estado implantado por Macedo ao escrever o Código de Ensino em 1915. No ano da morte de Julia Wanderley, Macedo homenageou-a com um texto publicado na Poliantéia.

QUADRO 1 – PERSONALIDADES QUE FIZERAM PARTE DA REDE DE SOCIABILIDADE DE MACEDO
 FONTE: ARQUIVO DA PESQUISADORA

Dos círculos culturais frequentados por Macedo salienta-se que, além de sócio fundador do Centro de Letras do Paraná (CLP), da Academia de Letras do Paraná (ALP) e da Academia Paranaense de Letras (APL), também foi membro efetivo do Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico Paranaense (IHGEP), do Instituto Neo-Pitagórico (INP), da Sociedade Socorro aos Necessitados (SSN), do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná (GPPEP) e da Associação Paranaense de Educação (APE). Ainda frequentou a Maçonaria e a Federação

Espírita do Paraná (FEP).

Estes espaços foram criados por intelectuais, ou seja, por políticos, literatos, jornalistas, advogados, professores e professoras, membros de uma elite privilegiada da sociedade paranaense comprometida em construir um Estado em sintonia com o modelo republicano que naquele momento procurava se afirmar. Citados, em sua maioria, em biografias e genealogias e também homenageados com nomes de ruas, de praças públicas e de escolas, essas personalidades criaram condições para que elas próprias fossem reconhecidas como responsáveis em seu tempo pelos rumos do Estado do Paraná.

Em 1927, envolveram-se com o chamado Movimento Paranista reafirmando, por meio de um imaginário construído, a notoriedade do grupo frente à representação do Paraná. Este movimento objetivou “promover e estimular todas as iniciativas uteis ao progresso e a civilização do Estado” (PROGRAMA GERAL DO CENTRO PARANISTA, 1927, p. 3), em sintonia com os debates em torno da nação brasileira que, segundo Sevcenko, no início do século XX, carecia, “de uma ação reformadora nesses dois sentidos, construir a nação e remodelar o Estado, ou seja, modernizar a estrutura social e política do país.” (1985, p. 83). Nessa perspectiva, o grupo de Macedo, tomou para si a missão de modernizar o Estado convencido de que seus membros eram os mais aptos para promover a mudança desejada e julgada necessária.

A ideia de intelectual foi sendo gradativamente associada aos membros dessa rede que, por meio de publicações de biografias e genealogias procuraram exaltar personalidades identificadas como “vultos paranaenses”, contribuindo para a construção de um reconhecimento público em torno dos nomes destacados, de forma a distingui-los dos demais membros da sociedade paranaense. Esse fato corrobora a tese do pesquisador Vanderlei Sebastião de Souza, consoante a qual o uso da linguagem intenciona afirmar determinados interesses do grupo enunciador, “uma vez que ao proferir um enunciado o autor tem em mente legitimar um projeto político entre os grupos de indivíduos que constituem a sua audiência.” (SOUZA, 2008, p. 11).

Sobre o uso da linguagem, Diogo Ramada Curto em nota de apresentação da edição portuguesa do livro *Visões da Política, sobre os Métodos Históricos*, explica como Quentin Skinner construiu sua teoria em torno desta questão. Segundo o apresentador da obra

[...] Skinner se refere tanto ao uso da linguagem, o qual acontece a partir de um contexto bem localizado, como também às intenções que orienta esse mesmo uso por parte de um autor. A reconstituição do significado de um texto ou de uma obra implica, assim, uma investigação acerca dos usos devidamente contextualizados da linguagem (CURTO, 2005, p. XV).

Na perspectiva de Skinner,

[...] utilizamos a nossa linguagem não apenas para comunicar informação mas, simultaneamente, para atribuir autoridade àquilo que dizemos, para produzir emoções nos nossos interlocutores, para criar fronteiras que integram ou excluem e para nos envolvermos em muitos outros exercícios de controle social. (2005, p. 7)

Neste contexto, sublinha-se que um dos desafios desta pesquisa está em perceber nos discursos, especialmente nos de Macedo, estratégias de convencimento, geralmente utilizadas para fazer prevalecer determinadas crenças que circularam entre os seus pares, bem como observar o uso de uma linguagem comum intencionalmente apropriada pelo grupo que dividiu a cena pública com ele.

Entende-se que assim como o estudo da memória, da biografia, da linguagem e das redes de sociabilidade, o uso do termo intelectual também precisa ser agregado a essa análise, haja vista a apropriação que dele foi feita no sentido de legitimar as ações de determinados grupos e de garantir a permanência destes grupos em espaços sociais privilegiados.

Inserido no amplo debate da História Intelectual²³, a história dos intelectuais tornou-se, segundo Sirinelli, “um campo histórico autônomo que, longe de se fechar em si mesmo, é um campo aberto, situado no cruzamento das histórias política, social e cultural”. (2003, p. 232).

No que diz respeito aos intelectuais brasileiros e a sua vinculação à política

²³

A História Intelectual, por muito identificada sob o rótulo mais antigo de História das Ideias – campo de estudos extremamente vasto e de longa data dominado pela historiografia anglo-saxã –, conheceu diversas tendências e trilhou diversos caminhos bastante diferenciados ao longo do século XX. É desconcertante o número de orientações teóricas surgidas no interior deste domínio. As concepções que delineiam o desenvolvimento da História Intelectual são quase tantas quantos são os historiadores. [...] A História Intelectual possui interesses muito diversificados e não há uma forma – ou fórmula – para defini-la com aquela convicção peculiar aos adeptos de um estatuto mais estrito de cientificidade da História. In: LOPES, M. A. (org.). *Grandes nomes da História Intelectual* São Paulo, Contexto, 2003.

nacional a partir do século XX, recorre-se aqui às considerações de Daniel Pécaut ao sublinhar que

Com efeito, os intelectuais brasileiros se entregam à ação política sem nenhuma hesitação e como se tivessem qualificação especial para fazê-lo. Em muitas ocasiões, eles se tornam protagonistas políticos centrais. Além disso, arrogam-se uma competência particular para assumir a responsabilidade pela dimensão mais política do fenômeno político: a ideologia. Na “realidade brasileira”, mais uma vez, encontram boas razões, tantas quantas queiram, para justificar a importância de sua intervenção. (1990, p. 7).

Sintonizados com o debate nacional, os intelectuais paranaenses, por sua vez, defenderam a ideia de que o povo carecia de formação intelectual, prática e utilitária, na qual o conhecimento adquirido via educação contribuiria para a atuação social do futuro cidadão e da futura cidadã rumo ao progresso e desenvolvimento da nação.

Marta Carvalho ao estudar a intervenção dos intelectuais brasileiros articulados ao debate educacional do início do século XX, afirmou que

[...] a intervenção desses intelectuais não pode ser subestimada. Os crivos que configuraram a apropriação que fizeram do que leram, viram, ouviram e vivenciaram, na sua privilegiada itinerância por circuitos culturais estranhos à grande maioria das populações brasileiras, foram determinantes na configuração de suas estratégias de imposição de modelos pedagógicos. (2003, p. 279).

Nessa linha de raciocínio, estudar um intelectual é adentrar nas relações de poder que definem por vezes os rumos das instituições. Neste sentido, segundo Vieira “as suas idéias e as suas trajetórias são testemunhos privilegiados dos diversos projetos formativos que demarcam as disputas em torno da direção dos processos de formação das novas gerações” (2001, p. 55).

Para Vieira, o intelectual, entendido como agente social coletivo, pode ser caracterizado entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX, a partir de quatro aspectos assim elencados:

a) sentimento de pertencimento ao estrato social que, ao longo dos séculos XIX e XX, produziu a identidade social do intelectual; b)

engajamento político propiciado pelo sentimento de missão ou de dever social; c) elaboração e veiculação do discurso que estabelece a relação entre educação e modernidade; d) assunção da centralidade do Estado como agente político para a efetivação do projeto moderno de reforma social. (2011, p. 29).

Assumida como hipótese, por sua vez, hipótese em permanente ressignificação, essa caracterização, ainda que (de certa maneira) generalizante, apresenta função metodológica problematizadora que, no caso dos estudos do intelectual em tela, contribuiu para refletir-se acerca das especificidades de sua trajetória em relação ao seu grupo de pertencimento. Sob o rótulo de *intelectuais*, a comunidade de interlocutores, vinculada a ele, procurou construir discursos que os legitimassem como cidadãos qualificados e autorizados a construir uma identidade que aproximasse o estado do Paraná aos demais estados brasileiros, tendo por referência o modelo europeu e americano. Na busca deste reconhecimento social, os membros daquela comunidade ampararam-se nas teses de autores consagrados no período, entre eles: Stuart Mill²⁴, Rousseau, Compayré²⁵, Spencer e Comte. A apropriação destes autores, entre outros, oportunizou o reconhecimento e a construção de uma fundamentação teórica que fornecesse subsídios para os discursos em torno de ideias em disputa nos principais círculos culturais.

Macedo não destoou dos seus interlocutores. Apropriou-se de uma diversidade literária que lhe permitiu respaldar teoricamente seus posicionamentos nos diferentes campos de atuação com os quais ele teve algum tipo de vínculo. Compreender o pensamento deste sujeito implica numa investigação comprometida com as relações construídas por ele no diálogo entre a educação, a economia, a política, a moral, o direito e a literatura e, também na interlocução com os autores apropriados, que de uma maneira ou de outra, estiveram vinculados a estas áreas de interesse.

Sobre a discussão em torno da interlocução teórica, compartilhamos com a

²⁴ John Stuart Mill (1806-1873). Escritor, filósofo e político inglês. Foi preparado por seu pai Jeremy Bentham para dar continuidade à teoria do utilitarismo difundida por ele. Para a filosofia utilitarista, “a ação moral passa a ser legítima se de suas consequências resultar o maior grau de felicidade e de bem-estar para o maior número possível de pessoas.” (Nota de apresentação da tradutora Rita de Cássia Gondim Neiva do livro *Utilitarismo* de Stuart Mill, publicada pela editora Escala em São Paulo, no ano de 2007).

²⁵ Gabriel Jules Compayré (1848-1913). “Escritor, político e pedagogo francês. Doutorou-se em Filosofia com uma tese sobre Hume. Seus livros pedagógicos tiveram, no começo deste século grande divulgação no Brasil.” (NOVA ENCICLOPÉDIA DE BIOGRAFIAS, 1978, v. 1, p. 250).

historiadora Maria Izabel Oliveira a tese de que

[...] reconhecer os interlocutores do autor não é algo tão fácil, pois eles não estão explícitos no texto. Além de atentarmos para os argumentos utilizados pelos escritores políticos em seus textos, temos que ler suas notas, as suas dedicatórias, os seus prefácios etc., tentando distinguir quais são os seus interlocutores eletivos. (OLIVEIRA, 2003, p. 63)

No desafio de perceber e reconhecer as interlocuções travadas pelo sujeito, além de observar sua comunidade social e o uso da linguagem empregada por esta comunidade nos diferentes círculos culturais, é fundamental também realizar desse contexto uma análise que considere aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos e afetivos. Não de maneira que apenas ilustre as escolhas do sujeito pesquisado, mas sim, por meio de observações que revelem a dinâmica de uma vida permeada por contradições e conflitos. No caso de Macedo procuramos verificar como ocorreu esta dinâmica entre ele e sua comunidade social, seus interlocutores teóricos, seu grupo familiar e os espaços por ele frequentados. Enfim, a tentativa feita aqui de compreender sua trajetória leva em conta as continuidades e descontinuidades de suas ideias e de suas ações, seja no âmbito do pensamento educacional – ideal de escola, de método de ensino, de formação de estudantes e de papel docente – seja nas suas filiações teóricas, tais em sua adesão às correntes positivistas, utilitaristas e liberais. Convém salientar que o exercício interpretativo ficou atento à composição das redes de sociabilidade em que se inscreve Macedo, buscando identificar permanências, rupturas e novas composições na configuração dos grupos sociais. Dessa maneira, tanto para a discussão em torno do contexto, das crenças, das intenções no ato da escrita, quanto no estudo sobre a linguagem adotada, optou-se por uma perspectiva teórica que, de certa forma, orientasse as buscas pela compreensão da trajetória do intelectual. Procurou-se uma historiografia que lançasse luz não apenas sobre as condições em que o sujeito produz, mas no que produz, como produz, porque e para quem produz.

Assim, a teoria de Skinner²⁶ apresentou-se como uma possibilidade

²⁶

Das publicações de Skinner priorizamos para este estudo a obra “*Visões da política: sobre os métodos históricos*”, por se tratar de um livro composto por ensaios precedidos de uma introdução dos quais o autor se compromete com a revisão de textos seus escritos anteriormente. Skinner procurou melhorar seus argumentos e inserir novos exemplos para

esclarecedora, na medida em que aponta caminhos metodológicos no exercício de inquirir o agente pesquisado. Nessa perspectiva, ressaltamos que a ideia de contexto, os conceitos de crença e intenção e o entendimento dos termos valorativos, questões estas mobilizadas pelo autor, serão apropriadas no intuito de procurar conjecturar os interesses de Macedo no ato discursivo, bem como de verificar ecos do seu discurso em suas ações na esfera pública e privada.

Para Skinner “deveremos ser capazes de interpretar não apenas o significado do que foi dito, mas também a intenção que o autor em questão pode ter tido ao dizer aquilo que disse.” (2005, p. 113). Destacamos que o autor compromete-se, conforme suas palavras, com o que “pode ter sido dito”, sendo assim se afasta da responsabilidade de determinar com absoluta precisão as intenções do agente no ato da comunicação. O que ele parece defender é a possibilidade de uma aproximação com a intenção do agente pesquisado. Skinner afirma que o seu

[...] intuito não é penetrar nos processos mentais de pensadores há muito desaparecidos; trata-se apenas de utilizar as técnicas básicas da investigação histórica de forma a captar os seus conceitos, seguir as suas distinções, apreciar as suas crenças...(2005, p. 4)

Nesta direção, procuramos perceber como Francisco Macedo, a partir do uso da palavra, procurou justificar e construir sentidos convincentes para seus argumentos. Também nos esforçamos em verificar possíveis alterações de perspectivas políticas presentes no uso da linguagem usada por ele com o passar dos anos, bem como averiguar aspectos em comum na linguagem coletiva.

Ao discutir sobre o uso da linguagem presente nos textos e nos discursos produzidos por determinados agentes sociais envolvidos com o debate político, Skinner constrói explicações para que chamou de contextualismo linguístico que, segundo ele, passa pelo estudo dos discursos em relação à sociedade e ao tempo histórico em que foram produzidos. O autor sugere que

Podemos começar assim a ver não apenas que argumentos eles apresentavam, mas também as questões que formulavam e tentavam responder, e em que medida aceitavam e endossavam, ou

reforçar e desenvolver certos pontos específicos. Quando necessário optou por acrescentar notas de rodapé a textos que exigiam modificações. Ainda procurou responder aos críticos sempre que lhe pareceu apropriado, umas vezes reavaliando, outras modificando suas conjecturas iniciais. Trata-se de uma obra que discute questões de método histórico.

contestavam e repeliam, ou às vezes até ignoravam (de forma polêmica), as idéias e convenções então predominantes no debate político. (1996, p. 13).

Ainda para Skinner,

compreender as questões que um pensador formula, e o que ele faz com os conceitos a seu dispor, equivale a compreender algumas de suas intenções básicas ao escrever, e portanto implica esclarecer exatamente o que ele pode ter querido significar com o que disse – ou deixou de dizer. (1996, p. 13).

Como salienta Vieira a propósito do contextualismo skinneriano, trata-se de uma abordagem que “esforça-se em pensar as idéias em contexto, de forma a produzir estudos eminentemente históricos, buscando estabelecer os liames entre o plano subjetivo dos sentidos (idéias e discursos) e o plano objetivo das práticas sociais.” (2007c, p. 8)

Adotando esse viés interpretativo, na presente pesquisa buscou-se identificar o repertório intelectual, o vocabulário conceitual, os valores morais e políticos compartilhados ou não por Macedo com as diversas redes de sociabilidade que constituíram sua trajetória. Procurou-se investigar, segundo a orientação de Skinner, “as cadeias de raciocínio que seguiam nas suas tentativas de conferir sentido ao mundo.” (2005, p. 68).

Esse sentido nem sempre é pautado pela coerência. O autor nos alerta que precisamos observar as alterações que ocorreram nas ideias dos agentes estudados em processo, logo, em transição, atentos ao tempo e contexto históricos em que elas foram manifestadas. Para Skinner, “a questão correta a colocar em tais situações duvidosas não é se o pensamento do autor em causa revela inconsistências mas sim ‘como devem ser interpretadas essas contradições (ou aparentes contradições)?’” (2005, p. 100). Quanto a isso, assume-se nesta pesquisa que as contradições devem ser analisadas a partir do espaço ocupado pelo intelectual e de certas exigências esperadas dele ao conviver em determinadas redes de sociabilidade.

Desse modo, compreender as estratégias discursivas usadas por um determinado autor auxilia paralelamente a compreender os jogos de linguagem disponibilizado no ato do discurso para fortalecer ou enfraquecer a construção de

um pensamento que se deseja legitimar. O termo “*jogos de linguagem*”²⁷ pensado por Wittgenstein, somado a sistematização de Austin sobre os atos ilocutórios e perlocutórios²⁸, apropriados por Skinner, contribuiu para que ele construísse uma explicação sobre as intenções do autor no momento da escrita. Sobre o uso que fez dos conceitos destes autores, ele afirma:

Parece-me um erro defender que Wittgenstein ou Austin nos propõem uma teoria ao avançarem com uma hipótese acerca da linguagem. A melhor maneira de caracterizar essas análises é vê-las apenas como tentativas no sentido de descrever, de chamar atenção para uma dimensão e para um recurso da linguagem que todo aquele ou aquela que fala ou escreve explora a todo o momento, e que devemos identificar sempre que quisermos compreender qualquer informação. (SKINNER, 2005, p. 149)

Compreendemos, então, que o autor está preocupado com o sentido conferido às palavras, ou seja, com o que os seus enunciadores quiseram dar a entender com elas, na tentativa de legitimar determinadas crenças que, assim como os julgamentos, são “sempre mediados pelos conceitos que dispomos para descrever aquilo que observamos”. (SKINNER, 2005, p. 63).

Conforme apresentado, Skinner foi um dos autores escolhidos para a fundamentação teórica desta tese. Suas reflexões em torno dos conceitos de crença, intenção, e termos valorativos, bem como suas explicações em torno do contextualismo linguístico orientaram este processo investigativo.

Entretanto, a prioridade dada ao uso da metodologia pensada por Skinner não anula o apelo a outros teóricos que, de uma maneira ou de outra, proporcionaram subsídios teóricos para as análises realizadas.

Esta investigação ampara-se também nas considerações de Sirinelli sobre redes de sociabilidade e nas reflexões sobre a construção da memória que encontramos nos estudos de autores como Le Goff, Halbwachs, Pierre Nora, Michael Pollack e Jacques Revel. Os estudos de Pierre Bourdieu voltados para a complexidade da escrita biográfica e a investigação da trajetória de um determinado

²⁷ Wittgenstein chamou de *jogo de linguagem* “a totalidade formada pela linguagem e pelas atividades com as quais ela vem entrelaçada”. (1996, p. 19)

²⁸ Para Skinner, “enquanto uma ilocução se define como um ato praticado ao dizer-se algo, uma perlocução é descrita como um efeito e, por isso, como um ato praticado em consequência de se dizer algo.” (2005, p. 208).

sujeito também orientaram a presente investigação. Por fim, as análises a respeito dos intelectuais se ampararam nos estudos de alguns pesquisadores, dentre os quais merecem destaque Daniel Pécaut e Vieira. O estudo dos autores supramencionados impulsionou o difícil exercício de problematizar, interrogar, interpretar e, por fim, contribuir para uma melhor compreensão das questões tematizadas nesta pesquisa.

Em relação ao trabalho com as fontes, dois desafios se ergueram: o primeiro em relação à seleção das mesmas – o que priorizar diante de um acervo relativamente amplo e diversificado? O segundo consistiu no próprio exercício interpretativo – diante de uma memória cristalizada e de retóricas coletivas fixadas em crenças aparentemente comuns, como identificar a singularidade da personagem diluída nas redes de sociabilidade?

Inicialmente, as fontes foram coletadas de maneira dinâmica e aleatória. Por vezes uma determinada fonte indicava um possível espaço de pesquisa e, por vezes, era o espaço que apresentava novas possibilidades de fontes. Em paralelo a este exercício, surgiu o desafio de organizar e selecionar a documentação encontrada no sentido de eleger pistas significativas para o exercício interpretativo em diálogo com os objetivos da tese.

Por fim, a prioridade do levantamento das fontes se constituiu na medida em que os sentidos do texto narrado iam sendo construídos, lembrando com Skinner que “nós estamos envolvidos num processo de interpretação logo que começamos a descrever, com as nossas próprias palavras, qualquer aspecto que diga respeito às nossas fontes.” (2005, p. 23).

Os primeiros meses da pesquisa foram dedicados ao acervo particular da família de Macedo. Trata-se de um acervo privado, preservado pela família que, na medida do possível vem reunindo todo o material disponível que retrate a história do intelectual: cadernos da faculdade de Direito; diplomas e certificados de conclusão de cursos e de participação em instituições culturais; exemplares do jornal *O Comércio*; publicações do *Instituto Neo-Pitagórico*; obras de política, filosofia, sociologia, história, economia e literatura; folhetos escritos pelo próprio Macedo; móveis, quadros, fotografias e outros objetos pessoais; relatórios oficiais; ampla publicação de leis de jurisprudência; exemplares da *Revista Paranaense da Academia de Letras* e da revista do IHGEP e Boletins do Arquivo Municipal de Curitiba.

Também verificou-se a existência de vários exemplares do livro *Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra*, organizado em cinco volumes por seu filho James Portugal Macedo, provavelmente a partir de interesses do próprio pai sobre o que priorizar na seleção do material disponibilizado. Esses volumes trazem uma seleção de artigos, discursos, poesias, entrevistas e memórias da vida pública e privada deixados por Macedo. Sua publicação ocorreu entre os anos de 1983 a 1986, sendo que o primeiro volume (1983) foi editado pela Imprensa Oficial; o segundo (1983), o terceiro (1984) e o quarto volumes (1985), foram editados pela Editora Lítero Técnica e o último volume (1986) contou com o apoio da editora da Universidade Federal do Paraná.

Ao comparamos alguns textos ali publicados com as respectivas fontes originais, percebemos o cuidado do filho em manter a cópia fiel da escrita original. De qualquer maneira, o material não deixa de estar carregado de intencionalidades que aparecem na seleção dos textos ali impressos e na preocupação em destacar as virtudes do biografado. Ainda assim, constitui-se como uma importante fonte para esta pesquisa na medida em que aponta para possíveis caminhos investigativos.

Parte do primeiro volume, uma espécie de biografia com 241 páginas, foi dedicada ao registro das memórias da vida privada do intelectual: nascimento no sítio Itaqui a seis quilômetros de Campo Largo, histórias da infância e da adolescência, sua formação escolar com Mestre Garret²⁹, seu ingresso na Faculdade de Direito, detalhes da relação com a esposa Clotilde e com os filhos do casal, registros fotográficos da família e, por fim, relatos sobre a morte de Francisco Macedo. Ainda neste volume encontram-se reproduzidos documentos de sua atuação na cena pública, entre eles: a cópia do *Código de Ensino* de 1915 elaborado por Macedo quando respondeu pelo cargo de Diretor Geral da Instrução Pública e, os *Códigos do Processo Civil e Criminal*, escritos quando foi Procurador Geral do Estado. Também constam memórias de sua atuação como professor da Universidade do Paraná e, uma cópia da entrevista concedida à APL em 1941.

No volume II, com 368 páginas, foi privilegiada a publicação de homenagens dedicadas a Macedo, lembranças da infância e correspondências redigidas por ele. No volume III, com 314 páginas, verificou-se a compilação e organização de

²⁹

Francisco Xavier de Almeida Garret nasceu em Portugal onde frequentou a Universidade de Coimbra. No final do século XIX instalou-se em Campo Largo onde foi professor em sua casa de membros a comunidade campolarguense.

discursos, aulas inaugurais, artigos publicados em jornais e outras cartas deixadas por Macedo ao longo de sua trajetória. O volume IV, com 377 páginas, é uma cópia fiel do livro *Conquista Pacífica de Guarapuava, escrito por Macedo originalmente em 1951 e editado pela GERPA (Grupo Editor Renascimento do Paraná)*. Com prefácio de David Carneiro, esta obra foi escrita com a intenção de rever a memória do bisavô Diogo Pinto de Azevedo Portugal, submetido a acusações que, segundo pesquisas de Macedo, eram infundadas.

Por fim, no volume V, com 288 páginas, foi privilegiado o registro de conferências, pareceres e arrazoados no campo do Direito. Entre eles a reprodução de um debate realizado no Congresso Legislativo do Paraná em torno da separação entre a Igreja e o Estado.

Deste vasto acervo priorizamos para a pesquisa: o caderno com anotações de Direito Civil e Criminal de 1982; os relatórios da instrução pública de 1913 e 1914; o Código de Ensino de 1915; as primeiras edições do jornal *O Comércio*; obras de Stuart Mill; o compêndio de Economia Política de Carlos Gide³⁰; o caderno impresso dos esquemas da disciplina de Economia Política ministrada em 1936 na Faculdade de Direito; impressos de duas aulas inaugurais ministradas também neste curso; a entrevista concedida a APL; e homenagens prestadas por ele a pessoas de sua rede de sociabilidade.

Entre as páginas de algumas destas fontes encontramos recortes de jornais anunciando vendas de objetos, pequenos poemas e marcas de leituras deixadas pelo intelectual, tais como trechos sublinhados, comentários escritos nas margens laterais dos livros, anotações no rodapé, datas destacadas, pontos de interrogação e correção da ortografia. Estas marcas de leitura, escritas com lápis comum ou de cor vermelha e azul indicam provavelmente intenções de estudos que possivelmente orientaram suas escolhas teóricas. Nas capas de alguns livros e de periódicos, a assinatura a lápis de Francisco Macedo representava uma característica do intelectual em identificar o seu acervo. Algumas destas obras foram acompanhadas da dedicatória de seus respectivos autores.

Ainda que o acervo privado tenha se constituído em uma fonte privilegiada para a pesquisa, no decorrer da mesma, outros espaços foram visitados no intuito

³⁰

Carlos Gide / Charles Gide (1847-1932), economista francês. Em 1935, a obra *Compêndio de Economia Política* de Carlos Gide foi publicada no Brasil. Existe um exemplar deste livro no acervo da família de Macedo com marcas de leitura provavelmente feitas pelo intelectual.

de ampliar as fontes e conferir informações com vista a identificar eventuais confrontos ideológicos e problematizar as explicações que vinham sendo construídas ao longo da trajetória investigada. Para tanto consultamos os acervos do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná (IHGPR), do Arquivo Público do Paraná (APP), do CLP e da Biblioteca Pública do Paraná (BPP). Neles encontramos exemplares da revista da APL e do IHGPR com artigos e separatas publicados por Macedo, anais do Congresso Legislativo do Estado do Paraná, no período em que o intelectual foi deputado, além de revistas e jornais micro-filmados, com destaque para os que tiveram algum tipo de participação do intelectual. Dentre estes vale mencionar os jornais *A República*, *Gazeta do Povo* e *Diário da Tarde*, e as revistas *A Escola*, *Clube Curitibano* e *Cenáculo*. Foram também examinadas biografias e genealogias produzidas por membros da rede de sociabilidade de Macedo na sessão de periódicos e obras raras da BPP.

Sobre a composição dos capítulos, os mesmos foram organizados em três eixos temáticos, sendo que cada um destes eixos foi subdividido em tópicos, com o objetivo de detalhar e aprofundar o debate em questão. O primeiro capítulo, intitulado *Entre o privado e o público: a memória em questão*, foi dedicado à análise de aspectos relacionados à construção da memória da personagem. Procurou-se identificar o modo como o próprio Macedo interferiu na construção de sua memória, marcada pela relação entre o público e o privado, bem como as representações construídas sobre ele por seus contemporâneos. Por fim, buscou-se, a partir daí, estabelecer uma comparação com outras memórias de outros membros da rede de sociabilidade de Macedo na tentativa de identificar aspectos em comum no comportamento social desse grupo.

O segundo capítulo, *Diálogos entre política, economia e educação*, apresenta o exame das teses sustentadas por Macedo em relação à implantação do ensino da política nas escolas, bem como de suas iniciativas no sentido de criar cooperativas no interior das mesmas. Para Macedo, a relação entre a política, a economia e a educação, via formação cívica, era necessária para se criar uma identidade que afirmasse o estado do Paraná frente aos demais estados brasileiros. Nesse sentido, o capítulo foi elaborado com a intenção de apresentar as polêmicas conceituais que envolveram as intervenções de Macedo nos campos por ele priorizados: a política, a economia e a educação. Buscou-se, ainda, problematizar a crença assumida por Macedo de que caberia a ele e a seus contemporâneos a elaboração de um projeto

que tornasse o Paraná reconhecido como um Estado de referência em termos de desenvolvimento, civilização e progresso. Integra ainda esse capítulo o estudo das alterações conceituais desenvolvidas por ele em relação ao poder público.

No terceiro capítulo, *O projeto educacional para a instrução pública paranaense em debate*, priorizou-se a atuação de Macedo no campo educacional. O capítulo inicia com a análise de sua vinculação à revista *A Escola* a partir das contribuições que fez para este periódico. Na sequência verificamos a relação estabelecida por ele entre felicidade, educação e escola ativa.

Em relação à sua atuação no ensino público do Estado do Paraná, a análise voltou-se para as intervenções realizadas na condição Diretor Geral da Instrução Pública para o Ensino Secundário e Primário e para a Escola Normal.

O último tópico foi dedicado às polêmicas em torno da condição de ser professor ou professora a partir das crenças de Macedo. Ganhou destaque a reflexão em torno das representações construídas para o corpo docente.

A análise tecida ao longo desses três capítulos visa responder às inquietações e aos objetivos que motivam a presente investigação, lembrando com Skinner que

[...] explicações históricas são, antes do mais, explicações. E a questão acerca do que se pode considerar como sendo uma explicação é inevitavelmente uma questão filosófica. Não pode ser apenas aquilo que os historiadores dizem; o que interessa é saber se aquilo que dizem faz ou não sentido. (2005, p. 16)

Procurou-se construir uma explicação que se aproxime do que poderia ter correspondido às intenções de Macedo ao defender determinadas teses, buscando no estudo da trajetória deste intelectual os sentidos construídos por ele sobre a compreensão do mundo em que viveu.

Desse ponto de vista, pode-se afirmar que, identificar as estratégias de persuasão utilizadas por Macedo no discurso educacional requer a investigação dos diálogos estabelecidos com as redes de sociabilidade por ele frequentadas à luz das teses dos autores que influenciaram seu pensamento. Requer também a consideração do contexto em que viveu e da complexa discussão que então se travava em torno da política e da economia, compreendidos como áreas privilegiadas de seu interesse.

1 ENTRE O PRIVADO E O PÚBLICO: A MEMÓRIA EM QUESTÃO

A análise da memória construída em torno da trajetória de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo passa por dois aspectos fundamentais. O primeiro reside em que o estudo em questão não recai sobre o sujeito isolado, e sim em sua relação com outros sujeitos ou atores sociais coevos, tendo em vista que, conforme já amplamente discutido, a trajetória individual está vinculada ao mundo social a que o sujeito ou agente pesquisado pertenceu. O segundo aspecto diz respeito ao diálogo estabelecido entre a vida privada e a vida pública do intelectual, que, pode-se afirmar, a tal ponto se imbricam que uma se constrói em relação à outra, implicando numa interdependência quase permanente.

A memória pode ser compreendida como um fenômeno coletivo que reafirma princípios comungados pelos membros de uma mesma rede de sociabilidade. Para Halbwachs, “cada memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva, que este ponto de vista muda conforme o lugar que ali eu ocupo, e que este lugar mesmo muda segundo as relações que mantenho com outros meios”. (1990, p. 51). Pollak, ao retomar os estudos de Halbwachs sistematizados nas primeiras décadas do século XX, destacou que

A *priori*, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes. (POLLAK, 1992, p. 201)

Sendo assim, procuramos verificar as continuidades e as discontinuidades na memória construída em torno do nome de Macedo em relação aos seus contemporâneos. De maneira geral, o grupo do qual ele participou procurou marcar o início do século XX como o auge do desenvolvimento social, do progresso e da organização política no Estado do Paraná. Essa memória esteve pautada na intenção do grupo, que dominava a cena pública no período, de descrever o seu tempo de maneira coerente e positivada, de forma que personalidades fossem exaltadas e evidenciadas por meio de associações criadas por eles mesmos na

intenção de consagrar um discurso que os legitimasse como autoridades representantes da consolidação de um Estado moderno. Nesse sentido, sua atuação ilustra as afirmações de Vieira, consoante as quais, ligados “à representação da modernidade estavam muitos significados marcados pela positividade, como desenvolvimento, progresso, ordem, civilização, bem-estar, entre outros.” (2011, p. 39).

Inseridos nesta perspectiva, a rede de sociabilidade de Macedo organizou-se de modo a exaltar aspectos que os qualificassem para a função de transformadores do Estado, rumo ao que consideravam ser necessário para o progresso e para o avanço político, econômico, educacional e cultural do Paraná. Neste sentido,

[...] o discurso da modernidade representou uma estratégia discursiva que, ao afirmar a importância da cultura e da educação no processo de desenvolvimento do país, projetou os intelectuais como modelo de virtude social e, por extensão, lançou-os à condição de agentes sociais prestigiados, tanto pela elite política como pelos setores subalternos da população. (BONA JUNIOR; VIEIRA, 2007, p. 15).

Envoltos por esta condição privilegiada, os dirigentes públicos do Paraná, entre eles Macedo, ambicionaram projetar o Estado entre os demais estados brasileiros considerados de referência, dos quais São Paulo seria o modelo privilegiado. Em 1912, Claudino Rogoberto dos Santos, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública foi encaminhado pelo Presidente do Estado Carlos Cavalcanti ao Estado de São Paulo, “afim de estudar a organização do ensino publico naquelle adiantado e prospero Estado, e trazer os ensinamentos, cuja pratica fosse mais compatível com o nosso meio social e recursos financeiros” (RELATÓRIO, 1912, p. 3). Sobre esta visita, o secretário relatou:

São Paulo progride assustadoramente, pois enquanto se trabalha, enquanto fumegam as chaminés das officinas, o industrialismo accende o calor dos dymnamos, o commercio se agita, a instrucção se derrama, com processos modernos, desaparece paulatinamente a preocupação nativista, banal e surda, representada ou na febre do bairrismo inconcebível ou na fúria da politicagem partidária, absorventes ambas, intoxicadoras, inimigas do engrandecimento das regiões. (RELATÓRIO, 1912, p. 5).

Inspirados na representação construída em torno de São Paulo fortaleceram a retórica em torno da beleza local e de seu desenvolvimento urbano, destacando a capital do Estado como uma cidade que em nada deixava a desejar em matéria de progresso. Fazia-se necessário tornar público os avanços do Paraná. Segundo Rocha Pombo:

As nossas cidades, e as villas mais prosperas, já têm aspecto moderno, e já é intensa a vida local em quase todas. Não há mais nenhuma cidade sem luz electrica, e muitas já estão providas de água encanada e exgotos. A capital tem o aspecto de grande cidade e a vida local não differe de tudo que se encontra nas maiores das nossas metrópoles. (1929, p. 134).

E, em relação aos avanços industriais, destacou:

[...] está hoje o Paraná em primeira linha ao lado dos mais prósperos e ricos Estados da Federação. As indústrias de mais extensão que constituem hoje o fundamento da sua vida econômica são as do matte, do café, das madeiras e a da lavoura e a pecuária em geral. (POMBO, 1929, p. 127).

Discursos em nome do desenvolvimento, do progresso e da modernidade foram proferidos por grupos políticos, independente das filiações ideológicas, na intenção de legitimar suas ações. Podemos considerar esses termos, segundo explicações de Skinner, como um “conjunto de palavras que desempenham na nossa língua uma função ao mesmo tempo de avaliação e de descrição. Ou seja, servem para descrever ações individuais e para caracterizar os motivos em nome dos quais são praticadas.” (2005, p. 207), ou, ainda servem para caracterizar os “princípios em nome dos quais as pessoas dizem pautar a sua ação e os caminhos que, de fato, tomam as suas ações sociais ou políticas.” (SKINNER, 2005, p. 206).

O auge da consagração da representação que ostentava o desenvolvimento do Paraná pode ser caracterizado pela criação, em 1927, do Centro Paranista, em torno do qual se concentraram literatos, artistas, jornalistas, políticos e intelectuais. Para o historiador Luís Fernando Lopes Pereira, o movimento Paranista procurou

[...] forjar uma identidade regional, com base nos ideias de progresso e de ciência, em uma construção absolutamente ufanista que fará o elogio da terra paranaense, seja identificando sua geografia como o

Paraíso Terrestre, seja na promoção de heróis estaduais que tentam criar um exemplo didático para a população”. (1998, p. 88)

Fundado por membros do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná (IHGPR) e da Sociedade de Agricultura (SA), o Movimento Paranista foi liderado por Romário Martins³¹, que associou o termo *paranista*³² aos chamados “amigos do Paraná”, pessoas que, de uma maneira ou de outra, trabalhariam a favor do progresso do Estado e que, necessariamente não precisariam ter nascido na região, desde que fizessem “algo digno a coletividade paranaense, agindo como verdadeiro semeador de um Paraná do futuro”. (PEREIRA, 1998, p. 80).

Fazer parte deste grupo significava, de certa forma, estar conectado às ideias ali expostas e ao julgamento de seus idealizadores. Romário Martins, em mensagem sobre a instituição recém criada, afirmou: “não queremos a adesão dos incapazes nem dos egoístas. Eles são os entraves do progresso e da civilização – peso morto da humanidade”. (1927, p. 1).

Segundo o *Programa do Centro Paranista*, publicado no Boletim do IHGPR, ao paranismo vinculava-se “as aspirações e as realizações vizadoras da grandeza do Paraná, em todas as manifestações moraes, intellectuaes e materiais”. (1927, p.3).

Foi nessa atmosfera de colaborar para a criação de uma imagem positivada do Estado do Paraná que Macedo traçou sua trajetória, evolvido com um grupo expressivo politicamente e movido pela crença de que eles seriam os porta-vozes desta mudança. Já no ano de 1906, ao dedicar a Sebastião Paraná, sua segunda *Epístola Pedagógica* publicada na revista *A Escola*, havia registrado: “não temos o direito de estar inertes. Cabe-nos boa parte da responsabilidade da hora presente. Precisamos agir proficuamente em prol dos interesses dos futuros cidadãos.” (A ESCOLA, 1906, set e out, n.8 e 9, p. 137).

O interesse de Macedo revelava seu desejo de afirmar o grupo de articulistas

³¹ Romário Martins (1874-1948) participou da “imprensa local desde a proclamação da República, [...] foi desde tipógrafo do *A República*, auxiliar de redação em 1896 até redator-chefe do jornal em 1930, era extremamente ligado ao pensamento positivista e ao Movimento Simbolista do qual foi colaborador”. (PEREIRA, 1998, p. 71).

³² Pereira destacou que o termo paranista foi compreendido pelos paranistas de maneira mais abrangente que o termo paranaense, “suficiente para dar conta do cosmopolitismo do Estado, repleto de imigrantes e migrantes, com costumes e tradições das mais diversas partes do país e do exterior.” (1998, p. 78).

da revista *A Escola* como os responsáveis pela organização da instrução pública no Estado. O futuro dos alunos seria moldado a partir das intenções promovidas nos vários artigos ali impressos, em diálogo com os projetos políticos pedagógicos construídos em instâncias oficiais. Sendo assim, a formação dos estudantes deveria estar submetida ao debate educacional privilegiado pelos autores da revista e, por sua vez, conectado aos interesses políticos dos dirigentes da instrução pública estadual.

A crença de que caberia a eles organizar a sociedade paranaense, não só na esfera educacional, conduziu Macedo e sua rede de sociabilidade a criar estratégias de reconhecimento e de permanência de uma memória que afirmasse para além do seu tempo a suposta superioridade do grupo.

Vieira ressalta que

[...] esses agentes foram representados como elite que, em contraste com as elites de sangue ou de posição econômica, se distinguia pela sua identidade própria e pela sua missão social específica. As posições sociais ocupadas pelos intelectuais nos séculos dezanove e vinte, bem como suas habilidades retóricas, propiciaram a esse personagem a condição privilegiada de atuar diretamente na produção de sua própria representação social. (2011, p. 30).

Macedo e sua comunidade intelectual disputavam não somente a direção do Estado, mas também a construção de uma memória que ligasse a história do Paraná a determinadas personalidades reconhecidas por eles. Nesse sentido, podemos observar que a memória individual representa também os anseios e necessidades de um grupo que se pretende fortalecer e legitimar, ilustrando a tese de Pollak, para quem “o que está em jogo na memória (na sua constituição e formalização) é também o sentido da identidade individual e do grupo” (1989, p. 10).

O quadro abaixo apresenta algumas personalidades que fizeram parte do Centro Paranista e que estiveram sintonizadas com Macedo no compromisso de naturalizar uma imagem de progresso associada tanto ao Estado do Paraná, quanto aos seus próprios nomes.³³

³³

Dario Vellozo, Rocha Pombo, Nestor Victor e Mariana Coelho também fizeram parte desta rede, porém já foram citados no quadro apresentado na introdução da tese.

Personagem	Relação com Macedo
Romário Martins (1874–1948)	Foi o principal líder do movimento paranista. Neste período também presidiu o IHGPR do qual Macedo foi sócio efetivo deste a sua fundação. Dividiram a comissão de instrução pública no Congresso Legislativo do Paraná no ano de 1908 e 1921. Em 1913, Romário Martins também representou esta comissão no Congresso quando apoiou a reforma da instrução pública liderada por Macedo. Ambos ainda participaram do CLP, da ALP, da APL.
Victor Ferreira do Amaral e Silva (1862–1953)	Em 1892 Victor Ferreira do Amaral fundou a SA. Publicou em 1909, na revista A Escola, seu projeto voltado para o ensino agrícola. Foi um dos fundadores e primeiro reitor da UP, na qual Macedo trabalhou desde a sua fundação, em 1912.
Affonso Camargo (1873–1959)	Conforme já apresentado na introdução, Affonso Camargo e Macedo estudaram juntos no Colégio Parthenon e na Faculdade de Direito em São Paulo. No primeiro governo de Affonso Camargo, em 1919, Macedo foi encarregado de elaborar os Códigos do Processo Civil e Criminal do Estado e, na segunda gestão deste governante, em 1929, foi nomeado para o cargo de Consultor e Advogado Público.
Ermelino Agostinho de Leão (1871–1932)	Cursaram a Faculdade de Direito em São Paulo. Criaram o Instituto Curitibano em 1894. Escreveram para a revista A Escola e, participaram do CLP, da ALP, APL e do IHGPR. Em 1932, Macedo discursou em homenagem ao amigo que, segundo ele, deveria ser lembrado como o maior historiador paranaense.
João David Pernetta (1874–1933)	Assim como Macedo, João Pernetta foi sócio fundador do CLP. No Congresso Legislativo do Paraná, em 1909, participou como relator da comissão de instrução pública da qual Macedo também fez parte. Em 1913, novamente representando esta comissão no congresso, João Pernetta apoiou a reforma da instrução liderada por Macedo que, neste ano, respondia ao cargo de Diretor Geral da Instrução Pública.
Sebastião Paraná (1864–1938)	Ambos participaram do CLP, da ALP, da APL, IHGPR e frequentaram a FEP. Sebastião Paraná foi lente de Geografia e Chorographia do Brazil no Ginásio Paranaense e na Escola Normal e Diretor da BPP no período em que Macedo dirigiu a instrução pública do Estado. Escreveram para a revista do Clube Curitibano e para a revista A Escola, na qual Paraná também foi redator chefe nos seis primeiros números. Macedo dedicou a ele sua segunda Epístola Pedagógica escrita nesta revista.

QUADRO 2: INTEGRANTES DO CENTRO PARANISTA
 FONTE: ARQUIVO DA PESQUISADORA

Ainda que pertencentes a uma mesma rede de sociabilidade, os aspectos que ligaram essas personalidades a Macedo passaram por motivações diversificadas. O tempo de convívio, por exemplo, pode caracterizar o nível de estreitamento da relação. Com Dario Vellozo, Ermelino de Leão e Affonso Camargo, o vínculo foi mais próximo e duradouro. Com Rocha Pombo e Romário Martins observamos certo distanciamento político e afetivo, ainda que tenham convivido em grupos afins. A relação com Mariana Coelho aproximou Macedo de uma discussão em torno da emancipação feminina que seria apropriada por ele em alguns discursos no campo educacional.

Os vínculos estabelecidos na esfera política foram mais evidentes com Camargo, Martins e João Pernetta, haja vista a participação no Congresso Legislativo do Estado. Com Sebastião Paraná, além de uma afinidade no debate educacional, comungou o espiritismo. Com Nestor Victor dos Santos não

encontramos evidências de um maior estreitamento, ainda que tenham participado juntos da comissão da instrução pública no Congresso Legislativo do Paraná no ano de 1921. Já Victor Ferreira do Amaral teve uma aproximação na esfera privada como médico da família de Macedo, tendo sido também um dos fundadores, juntamente com João Macedo, pai do personagem aqui em estudo, da Associação Comercial do Paraná e do jornal *O Comércio*. Este jornal, que, como já dito foi dirigido por Francisco Macedo em 1900, teve entre suas finalidades divulgar os interesses dos comerciantes. Suas ligações também convergiam para interesses em torno da erva-mate.

De maneira geral, conforme confirmam as informações apresentadas, este grupo ocupou importantes cargos políticos e fundou associações culturais e centros de pesquisa ainda hoje frequentados, como o Museu Paranaense (MP)³⁴, o IHGPR³⁵, o CLP³⁶, a APL³⁷, o Clube Curitibano³⁸ e o INP³⁹.

Esta necessidade de criar espaços que possibilitassem uma convivência cultural e política pode ser compreendida na perspectiva elaborada por Sirinelli. Conforme o autor:

³⁴ “Idealizado por Agostinho Ermelino de Leão e José Candido Murici, o Museu Paranaense foi inaugurado no dia 25 de setembro de 1876. [...] Em 1882, de particular transformou-se em órgão oficial de governo. [...] Foi dirigido por grandes nomes da sociedade paranaense, entre eles Agostinho Ermelino de Leão, Romário Martins e Loureiro Fernandes.” < <http://www.museuparanaense.pr.gov.br>>. Acesso em: 22/12/2011.

³⁵ O Instituto Histórico e Geográfico do Paraná foi criado em 1900. Segundo Pereira, o instituto foi criado “pela necessidade de forjar uma história regional [...], onde a sua principal preocupação em um período de grande imigração era exatamente o de aglutinar todo este xadrez étnico presente no Estado na construção de uma identidade regional para os paranaenses”. (1998, p. 171). Em 22 de novembro de 1948 o Instituto passou a denominar-se Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico do Paraná, incluindo a Etnografia entre os seus campos de estudos.

³⁶ O Centro de Letras do Paraná (CLP) foi fundado em 1912.

³⁷ A Academia Paranaense de Letras (APL) foi fundada em 1936. Sua criação fez parte do projeto de “fundação da Federação das Academias de Letras do Brasil, entidade de cunho cultural e normativo, cujos desígnios estariam ligados a idéias que visassem a propugnação, em princípio, do intercâmbio literário no país”. (HOERNER et al., 1995, p. 9).

³⁸ Em 1890, o Clube Curitibano passou a editar uma revista quinzenal. Segundo publicação de lançamento: “o ‘Club Curitibano’ órgão da associação deste nome, tem o objectivo de pôr os sócios a par de seu movimento litterario e diversivo e concorrer para educar-lhes e elevar-lhes o espírito e o coração, a intelligencia e o sentimento” (CLUB CURITYBANO, 1890, n. 1, p. 1).

³⁹ O Instituto Neo-Pitagórico foi criado por Dario Vellozo em 1909, na intenção de trabalhar pela “síntese entre Homem, Natureza e Cosmos, a seu ver rompida pela visão cientificista de mundo. Era uma tomada de posição pelos ideais helênicos, num espaço social cada vez mais dominado pelo racionalismo.” (BEGA, 2001, p. 239)

Todo grupo de intelectuais organiza-se também em torno de uma sensibilidade ideológica ou cultural comum e de afinidades mais difusas, mas igualmente determinantes, que fundam uma vontade e um gosto de conviver. São estruturas de sociabilidade difíceis de apreender, mas que o historiador não pode ignorar ou subestimar. (2003, p. 248).

Além das associações destacadas acima, Macedo também esteve vinculado a grupos associados à Federação Espírita do Paraná, à Maçonaria, à Universidade do Paraná, à Associação Paranaense de Educação, à Sociedade Socorro aos Necessitados e ao Movimento Cooperativista do Paraná. A projeção pública do intelectual também pode ser observada na participação em organizações de cunho político, dos quais ressaltamos o Congresso Legislativo do Paraná e os diversos cargos ocupados por ele no poder público. Seus artigos, publicados em diferentes jornais e revistas em circulação no período, com destaque para o jornal *O Comércio* e para as revistas *Clube Curitibano* e *A Escola*, também contribuíram para evidenciá-lo no cenário intelectual. Sirinelli ressalta que a participação nas revistas assim como nas associações culturais contribuiu para o convívio de determinados grupos que buscavam projeção e reconhecimento intelectual, além de garantir a distinção com os demais membros da comunidade. Segundo o autor:

As revistas conferem uma estrutura ao campo intelectual por meio de forças antagônicas de adesão – pelas amizades que as subtendem, as fidelidades que arrebanham e a influencia que exercem – e de exclusão – pelas posições tomadas, os debates, e as cisões advindas. [...] Em suma, uma revista é antes de tudo um lugar de fermentação intelectual e de relação afetiva, ao mesmo tempo viveiro e espaço de sociabilidade, e pode ser, entre outras abordagens, estudada nesta dupla dimensão. (2003, p. 249)

Transitar entre os principais meios de circulação da informação, onde as ideias políticas eram disseminadas foi uma estratégia encontrada pelo grupo de afirmar-se no debate público⁴⁰. O pesquisador Denipoti ao estudar o movimento da imprensa paranaense, no início do século XX, destaca que

⁴⁰ Entre os anos de 1927 a 1930, circulou em Curitiba a revista *Ilustração Paranaense*, periódico de divulgação paranista com fins de destacar a eclosão cultural e econômica do Estado do Paraná. Francisco Macedo não participou entre os articulistas desta revista.

[...] os vínculos que o mercado editorial estabeleceu com seus leitores foram de extensa promoção dos intelectuais paranaenses no âmbito local e nacional, buscando a afirmação de identidades regionais face à nação, no sentido em que a edição de livros e, particularmente, periódicos, buscava enaltecer os autores locais. (1998, p. 89).

De maneira geral, a criação e a permanência nestes espaços de sociabilidade oportunizaram a consagração de uma representação que atribuía aos seus membros valores morais e intelectuais e condutas consideradas exemplares. Mantidos por uma “elite culta”; a participação de outras pessoas da população que não agregasse algum reconhecimento público no campo das artes, da política, das letras, da educação, do jornalismo ou do magistrado era vetada. Sendo assim, esses agentes sociais, que em sua grande maioria foram representados por homens, promoveram uma distinção que os separava, ao menos simbolicamente, do restante da população, na medida em que eles atribuíram a si próprios uma missão que acentuava um futuro a ser construído.

Em âmbito nacional, a pesquisadora Lúcia Lippi de Oliveira ao discutir sobre os intelectuais na Primeira República no Brasil, afirmou que

[...] independente da sua origem de classe, da sua formação bacharelesca ou especializada, mantiveram-se ocupados em “pensar” o Brasil e em propor caminhos para a salvação nacional. Ao atuarem na construção de consciências coletivas, os intelectuais, consideraram-se imbuídos de uma missão e procuraram difundir suas propostas mediando aspirações nacionais e políticas governamentais. Nesta tarefa missionária foram os intelectuais que procuraram criar um ideário nacional baseado em um culto a uma tradição passada ou trabalharam na construção de uma nova tradição. (1990, p. 187).

Em relação à formação dos intelectuais ligados a Macedo, vale ressaltar que esta se deu de maneira diversificada e nem sempre via ensino superior. Entre os diversos membros que constituíram as redes nas quais ele teve algum tipo de participação, ressaltamos que Affonso Camargo, Ermelino de Leão e Sebastião Paraná graduaram-se em Direito. João David Pernetta graduou-se em Engenharia Civil e Victor Ferreira do Amaral graduou-se médico. Na condição de autodidatas encontravam-se Romário Martins, Nestor Victor dos Santos, Dario Vellozo e Mariana

Coelho. Rocha Pombo pode ser considerado também um autodidata, “uma vez que só concluirá o curso de Direito aos 55 anos de idade, após quase vinte anos de residência no Rio de Janeiro”. (BEGA, 2001, p. 158).

Vieira ressalta que:

As regras de reconhecimento desse grupo social incluíam credenciais formais, tais como diplomas, títulos, mas transcendiam-nas ao enfatizar as habilidades retóricas e textuais. Tratava-se do reconhecimento e do auto-reconhecimento da condição de distinção social que advinham do processo de formação, seja este resultante de estudos realizados e certificados pelas escolas nos seus diferentes níveis, seja este decorrente do autodidatismo. (2011, p. 30)

Francisco Macedo, por sua vez, graduou-se em Direito numa fase em que, segundo o sociólogo Ricardo Oliveira, os bacharéis representavam

[...] figuras centrais no debate das idéias, na literatura, no jornalismo e na própria formação da inteligência nacional. Em uma sociedade em transição entre o escravismo, o capitalismo, os bacharéis em Direito serão os intelectuais da ordem, agentes do Estado e um dos vetores para as idéias mais avançadas. (2001, p. 109)

Oliveira destaca ainda que a aquisição de um diploma de bacharel em Direito no período “constituiu um dos elementos do processo de modernização do Brasil do século XIX. Figura indispensável para a formação da burocracia estatal e para o processo de consolidação institucional do Estado.” (2001, p. 109). Sintonizado ao processo de burocratização, Macedo criou regulamentos, leis, decretos, códigos e orientações que deveriam nortear a política estadual. Nesse contexto, consideramos Macedo como um dos homens responsáveis pelo processo de burocratização pelo qual passava o Paraná, lembrando conforme já mencionado na introdução deste trabalho, que ele foi o responsável pela elaboração dos códigos do Processo Civil e Criminal e pela implantação do Código de Ensino, nas primeiras décadas do século XX.

Reconhecemos com Oliveira que a aquisição do diploma de bacharel em Direito facilitou a inserção dos intelectuais na chamada *inteligência* nacional. Isso não significou, entretanto, que os autodidas ficaram excluídos das instâncias de poder consagradas. A posse de um acervo privado poderia indicar a autoridade

intelectual de algumas personalidades, independente de terem tido uma formação bacharelesca. O valor agregado aos acervos privados poderia ser medido tanto pela quantidade de livros, quanto pelo reconhecimento de alguns títulos que evidenciavam os investimentos em autoformação. É o caso de Dario Vellozo que, embora não tivesse passado por uma formação superior, circulou entre as principais instituições culturais e educacionais do período. Sobre seu respeitado acervo de obras, Macedo comentou:

– Fiquei deslumbrado diante de seus livros. Uma estante cheia. Versos dos nossos poetas românticos – Gonçalves Dias, Fagundes Varela, Castro Alves... Romances de Macedo e José de Alencar. Obras francesas de Alexandre Dumas e Julio Verne. Poemas de Vitor Hugo, Musset e Lamartine. Tudo isso alem das obras didáticas que ele tinha de compulsar como preparatoriano do Instituto Paranaense. (MACEDO, 1937, p. 183).

Como Vellozo, Macedo também construiu ao longo da sua trajetória uma biblioteca privada vasta e eclética. Seu saber enciclopédico, somado a seu diploma de bacharel em Direito e ao poder econômico e simbólico herdado no domínio privado, facilitou a sua inserção na política pública do Estado do Paraná.

De posse de uma autoridade reconhecida, esses paranistas, criaram imaginários que os legitimaram, ao menos oficialmente, como os porta-vozes do que consideravam ser o dever dos cidadãos. Ocuparam posições estratégicas no âmbito do aparelho do Estado e impuseram medidas organizadoras em nome de uma moral pensada a partir de seus próprios interesses, justificada pelo que afirmaram ser a necessidade da população, contribuindo, dessa maneira, para caracterizar o Estado como “interlocutor e agente político privilegiado, em detrimento da sociedade civil e do movimento popular.” (VIEIRA, 2011, p. 48).

Ressaltamos então que, uma das estratégias de uma rede de sociabilidade para afirmar-se no cenário público é construir representações e afirmações que legitimem sua autoridade e evidenciem seus próprios nomes.

A problematização dessas memórias e a tentativa de compreender as estratégias mobilizadas pela comunidade intelectual de Macedo na intenção de naturalizar determinadas representações, de modo a provocar o consentimento da comunidade envolvida ou de silenciar prováveis posições políticas divergentes, conduz a algumas questões, dentre as quais destacam-se as seguintes: Como a

memória individual se relaciona com a memória coletiva? Quais as estratégias da rede de sociabilidade de Macedo disponibilizadas para cristalizar a memória desejada por eles? Quais as condições de produção dessa memória? Como a crença em uma determinada perspectiva moral foi determinante para forjar a identidade do grupo? Como se construiu o reconhecimento em torno do próprio grupo? Quais condutas e valores foram recorrentes entre o grupo privilegiado?

Para responder a estas indagações é importante investigar a explicação dada por Macedo sobre sua caminhada pública articulada à sua vida privada. Convém identificar nessa explicação não só a autorrepresentação construída, mas também a necessidade de reafirmar as condutas evidenciadas. Importa também examinar as representações que os contemporâneos de Macedo faziam a seu respeito, tanto na esfera pública quanto na privada. Por fim, verificamos como estes intelectuais procuraram afirmar-se como porta-vozes de uma transformação social, construindo uma retórica em torno de uma autorrepresentação caracterizada, em linhas gerais, por modéstia, altruísmo e civismo.

Em diálogo com as questões suscitadas acima recorreremos à orientação metodológica de Skinner que, embora não concentre sua análise em aspectos relacionados diretamente à discussão sobre a memória, discute questões concernentes a crenças e intenções, ligadas a discursos de agentes sociais em diferentes contextos históricos, e que repercutiram na afirmação de uma identidade individual e coletiva que pode ser analisada na perspectiva da memória.

1.1 DIÁLOGOS ENTRE O PRIVADO E O PÚBLICO: AUTORREPRESENTAÇÃO

Macedo descende de uma família de políticos e comerciantes de erva-mate influentes no Estado do Paraná, estabelecidos já no período imperial. Seu avô materno, Francisco Pinto de Azevedo Portugal, além de ter sido proprietário de engenho de erva-mate por volta da década de 1880⁴¹, foi membro do Partido Conservador e deputado da Assembleia Legislativa Provincial. Isso mostra que

⁴¹

Os dados sobre os proprietários de engenhos de erva-mate em torno da década de 1880 foram encontrados no livro de: OLIVEIRA, R. C. O silêncio dos vencedores: genealogia, classe dominante e Estado no Paraná. Curitiba: Moinho do Verbo, 2001.

Azevedo Portugal viveu na transição da fase destacada por Rocha Pombo entre a centralidade da política na cena pública e a criação das primeiras associações de cunho literário no Estado do Paraná.

Ricardo Oliveira ressaltou em seus estudos que o “Paraná foi uma unidade regional criada pelos estrategistas do Partido Conservador” (2001, p. 27) e que, de maneira geral, os ervateiros passaram a conduzir seus filhos ao Partido Republicano. O avô paterno, Manuel Ribeiro de Macedo também foi senhor de engenho de erva-mate na década de 1830 e, seu pai João Ribeiro de Macedo, além de dar continuidade aos negócios da família, foi presidente da *Associação Comercial do Paraná* entre os anos de 1899 a 1901, tendo contribuído para a criação do jornal *O Comércio* em 1900, ambos espaços privilegiados para a propaganda da produção e exportação da erva-mate. Logo, Macedo nasceu e cresceu num berço familiar pertencente a grupos políticos poderosos.

O mate, nesse período era considerado artigo de primeira necessidade. Oliveira esclarece que a produção e comercialização do produto “foi um dos principais responsáveis pela emancipação política do Paraná de São Paulo em 1853”. (2001, p. 92). O autor ainda destaca que a “economia da erva-mate foi a responsável pela modernização dos portos paranaenses. Por causa do mate, consulados estrangeiros foram abertos no Paraná, atraindo negócios e imigrantes.” (2001, p. 93). Compreendemos então que a condição econômica oportunizada pela família de Macedo lhe facilitou a participação na cena pública.

Ao longo de sua trajetória, Macedo construiu autorrepresentações, que, de uma maneira ou outra, foram naturalizadas em suas memórias. É possível afirmar que tanto seus projetos quanto sua conduta estiveram sintonizados com as prioridades discursivas de seu grupo de interlocutores, e refletiram a representação de um comportamento em comum. Observamos aqui que “os testemunhos em primeira pessoa eram tradicionalmente compreendidos como uma contribuição à inteligência de uma experiência comum”, como sublinha Jacques Revel, no artigo *O fardo da memória*. (2010, p. 251).

No que diz respeito a questões de âmbito familiar, Macedo acentuou o relacionamento com seus pais, que, segundo ele, reflete uma educação marcada pelo respeito, pelo afeto e pela obediência. O pai foi retratado com veneração e a mãe como uma mulher acolhedora e paciente. Ele relata que nos dias de “refinação de açúcar, de moagem do café, de fazer pães e doces, de fabricar sabão ou velas”,

era ela quem acompanhava a produção. “Tudo dirigido por minha mãe, mulher de ação, excelente colaboradora comercial de meu pai”. (MACEDO, 1941, p. 168).

Macedo também atribuiu a ela, a responsabilidade pelo início de sua formação escolar. Segundo seus relatos:

[...] minha Mãe foi a minha primeira mestra. Aos meus sete anos, ela começou, lentamente, a me ensinar as primeiras letras. Tia Aninha, mãe de Clotilde, explicara a minha Mãe o processo novo, adotado em Porto de Cima, em 1852, pelo Professor Carlos Merikofer, que ensinava primeiro as vogais e depois as consoantes ligadas às vogais, silabando, sem soletrar. Minha Mãe logo, dispensando a cartilha, me fez conhecer as vogais. Grafou-as ela mesma em letras de forma maiúscula e minúscula. E me fazia reproduzir na lousa. (MACEDO, 1941, p. 167).

Esta representação da mãe como sua primeira mestra pode ser verificada em outros documentos, como por exemplo, no livro de Sebastião Paraná *Galeria Paranaense - notas biográficas*, onde Macedo escreveu: “Aprendi os primeiros rudimentos de leitura escripta e contas aos 6 annos, tendo por mestra (ah! Com que doce emoção o digo!), tendo por mestra minha santa Mãe.” (MACEDO, 1922, p. 220).

Aos dez anos de idade, teve sua primeira experiência numa instituição escolar. Segundo suas memórias, ele foi matriculado pelos pais em uma escola de Campo Largo, descrita da seguinte maneira:

A férula ou palmatória aí estava, sempre pronta a entrar em ação. Sabe-se que, nas escolas públicas daquele tempo, ela era considerada indispensável. Quanto à disciplina, era, não só instrumento de intimidação e por isso de efeito preventivo, mas também instrumento de castigo ou punição. Quanto ao ensino, como sansão aos erros da leitura em classe e das argüições da taboada e das outras matérias, era considerada o melhor meio de obrigar a estudar. (MACEDO, 1941, p. 169).

Essas palavras confirmam as ponderações de Thalita Dalcin, que afirma que os “castigos físicos e morais eram muito aplicados nas escolas primárias no século XIX como forma de disciplinar o corpo e alma de crianças e jovens.” (2005, p.62). Mais expressivos neste período, os castigos corporais foram repensados a partir do século XX. Refletindo sobre esta questão, Silvete Araujo pontua que

[...] houve um questionamento dos castigos físicos, entretanto a repreensão moral, como ação educativa, continuou aceita. Assim a punição moral, mesmo pública, tanto quando o elogio, fazia parte do ato educacional, ainda no início do Novecentos. (2010, p. 113)

A conduta moral poderia ser manifestada por meio de um comportamento considerado exemplar, no qual os estudantes deveriam apropriar-se das regras impostas para corresponder à chamada moralidade. Os membros do corpo docente, por sua vez, também deveriam ajustar-se a uma série de requisitos, que envolviam desde a maneira de vestir-se até a adoção de posturas corporais consideradas adequadas, passando pelo uso de uma linguagem moral estabelecida e por respeito a valores que permearam os espaços culturais frequentados. Esses requisitos deveriam ser observados inclusive na esfera privada, e o comportamento que se desviasse das normas de uma conduta considerada exemplar era desaprovado.

Ao longo de sua trajetória, Macedo procurou não só corresponder a esses aspectos de moralidade, como também imprimir nos cargos oficiais ocupados um discurso em prol da conduta moral que, para ele, estava associada também ao cumprimento de regras e de leis. Segundo suas memórias, sua educação moral fez parte da formação recebida por seus pais. Na entrevista concedida à Academia Paranaense de Letras registrou:

Da minha educação moral não descuidaram nunca meus Pais, que não só me davam pelo seu caráter ímpoluto e pelo constante cumprimento do dever, o melhor dos exemplos, mas também ensinavam-me o caminho a seguir. E, mais de uma vez, sofri palmadas de minha mãe – por faltas ou supostas faltas que eu cometera. Foram verdadeiros educadores. (MACEDO, 1941, p. 169)

Na medida em que reforçava a conduta exemplar dos pais, Macedo procurava afirmar a sua própria. A preocupação com a moral relacionava-se à representação desejada de povo civilizado. No livro *No Limiar da Paz* encontrado em seu acervo privado, algumas marcas de leituras, que acreditamos terem sido feitas por ele, revelam sua busca pelo entendimento desta conduta. Conforme trecho sublinhado: “a força bruta é o característico da fera; a virtude moral é o característico do homem.” (VELLOZO, 1923, p. 9). Para Macedo, este livro merecia “a leitura e meditação de todos os brasileiros”. (1937, p. 189).

Respaldo pelas ideias de Stuart Mill, em relação à chamada moralidade utilitarista que “reconhece nos seres humanos o poder de sacrificar seu maior bem pelo bem de outros” (2007, p. 33), Macedo empregou em suas memórias, bem como nas de sua família, valores de resignação e paciência, como pode ser verificado na descrição sobre sua mãe diante do uso da palmatória aplicada a ele. Segundo seus registros, ela teria dito:

Não resolvamos isso com tanta precipitação. Não há em Campo Largo outra escola para meninos. Isso de palmatória é a regra em toda a parte. Todos se sujeitam. É a lei igual para todos. É preciso sofrer com paciência, meu filhinho... Esperemos uns dias, vamos pensar melhor... (MACEDO, 1941, p. 171).

Ressaltamos que essas lembranças foram escritas por Macedo aos sessenta e nove anos de idade ao responder à entrevista da Academia Paranaense de Letras em 1941. Nesta entrevista ele procurou naturalizar um comportamento que desejou ver mantido, atestando, conforme considerou Skinner, que “a linguagem é também um recurso que podemos utilizar para moldar o nosso mundo” (2005, p. 9). Dessa maneira, compreendemos que a memória construída sobre si e sobre seus familiares esteve comprometida em mostrar um comportamento coerente e linear, marcado por virtudes.

Ainda sobre o caso do uso da palmatória, Macedo contou que os pais resolveram tirá-lo da escola e encaminhá-lo aos ensinamentos de Mestre Garret, professor de Campo Largo que atendia seus alunos em casa e que, em tempos anteriores, havia ensinado sua própria mãe. Da relação com Garret, destacou nesta entrevista palavras que teria ouvido do mestre:

Hoje não dou aula. Hoje quero somente conversar com o meu menino. Faço todo o empenho em que você estude muito para ser um grande brasileiro. Dizia isso com ênfase. Sim, grande brasileiro. Por isso tem de começar por ser ótimo filho. O mau filho não merece viver. Depois ótimo esposo. Ótimo pai... Sem o que não pode ser ótimo cidadão, cumpridor da lei. – É o que Deus manda em troca da verdadeira felicidade, que só Ele pode conceder. (MACEDO, 1941, p. 173)

As condutas reveladas nestas lembranças: sofrer com paciência, ser um grande brasileiro, um ótimo filho, esposo, pai, cidadão e cumpridor da lei, enfatiza o

desejo de Macedo na maturidade de ser lembrado com esses atributos, como algo inculcado nele desde a infância e mantido ao longo de sua vida pública.

Ressaltamos que, na busca de identificar os princípios em nome dos quais Macedo disse pautar a sua ação e os caminhos percorridos para este fim, ele reforçou condutas na intenção de “descrever um motivo e uma forma de comportamento cuja aprovação começava a ser amplamente desejada.” (SKINNER, 2005, p. 212).

Ainda em relação as suas aulas com Garret, ele conta que estas foram interrompidas pela saúde comprometida do professor. Segundo suas memórias:

Em setembro de 1883, porém, foram interrompidas aquelas aulas deliciosas. Nelas aprendi principalmente a ler bem e a raciocinar. Elas me estimularam a vontade de saber. Consolidaram o que havia em mim de bons sentimentos. Encheram-me de esperança e de confiança em mim. Deram-me personalidade. Influíram decisivamente na formação do meu caráter. (MACEDO, 1941, p. 174).

Macedo atribuiu a essa fase, a incorporação de comportamentos exemplares que teriam permanecido com ele ao longo de sua vida. Entendemos esta atitude como uma tentativa feita por ele de cristalizar em suas memórias condutas desejadas e que lhe estavam “destinadas” desde a infância.

Sobre outro momento de sua formação, lembrou:

O mestre ensinava a ler, escrever, contar e rezar. Fazia muita questão da caligrafia. Apesar da idade, tinha letra firme. Debuxos e translados não faltavam. Obrigava a segurar a pena de certo modo. E aos que já se achavam mal habituados, ele lhes amarrava com barbante os dedos à caneta e os estimulava a contínuos exercícios. O ensino era quase todo individual. Havia umas classes de leitura. E eram coletivas a taboada cantada e as preces. (MACEDO, 1941, p. 176).

Ele reportava-se a um tempo em que a escola era identificada por seu espaço físico e por seu mestre, e “caracterizada pela diversidade, já que a iniciação dos indivíduos na cultura letrada se fazia a partir de iniciativas muito diversificadas como família, igreja, preceptores particulares, corporações profissionais, associações filantrópicas dentre outras.” (VILLELA, 2000, p. 98).

Passado esses primeiros contatos com essas formas de organização da instrução na cidade de Campo Largo, Macedo passou a frequentar, a partir do ano de 1884, o Colégio Parthenon Paranaense. Colégio particular de regime interno, situava-se na capital do Estado e oferecia aos filhos da elite o curso primário e o secundário. Segundo Macedo,

O secundário destinava-se ao ensino dos preparatórios exigidos por lei, para a matrícula nos cursos superiores (Medicina, Direito, Engenharia...). Com o atestado de habilitação do diretor do colégio iam os alunos prestar exames no Liceu Paranaense, estabelecimento oficial. (MACEDO, 1941, p. 178).

Macedo estudou nessa instituição de 1884 a 1889, e aí estabeleceu seus primeiros vínculos com alguns dos homens que permaneceriam em sua rede de sociabilidade. Contam-se dentre esses homens Eurides Cunha, Affonso Alves de Camargo e João Pernetta. Também foi neste período que conheceu Dario Vellozo. Segundo seus registros: “de 1886 a 1887, travei relações com estudantes da Escola Normal e do Instituto Paranaense, mais tarde convertido no Ginásio Paranaense. Entre eles Dario.” (MACEDO, 1937, p. 183).

Do Parthenon encaminhou-se para a Faculdade de Direito em São Paulo, da qual relembrou:

Em S. Paulo foram meus amigos íntimos e meus companheiros de morada e de estudos: Eurides Cunha, Affonso Camargo e Ermelino de Leão. A esse tempo fui colaborador da revista do Club Curitibano dirigida pelo talento promissor de Dario Vellozo. Iniciei-me então na crítica literária. Escrevi versos sofríveis. (MACEDO, 1922, p. 221).

Em relação à sua iniciação na crítica literária, Macedo referiu-se a artigos escritos no ano de 1892, para a revista do *Clube Curitibano* dirigida por Cyro Vellozo, pai de Dario Vellozo. Neste período, Macedo então com vinte anos de idade e cursando a Faculdade de Direito, procurou refletir acerca do naturalismo na arte. Em um bilhete-prefácio dirigido a Dario Vellozo no primeiro artigo publicado, comentou:

Dario Vellozo,

As nossas constantes palestras sobre escolas em matéria de arte, levaram-me a fechar por um pouco os livros sobre – *Direito* – os indigestos *digestos*, para abrir outros sobre *Arte*, principalmente sobre o *naturalismo*, afim de emprehender este modesto trabalho. (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4).

Ao encerrar o bilhete salientou: “não tenho pretensão de literato e de homem de ciência: sou apenas um acadêmico, – sou simplesmente um estudante, – um principiante.” (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4).

Os investimentos de Macedo na crítica literária limitaram-se aos artigos publicados na revista do Clube Curitibano neste ano. Diferente de seus amigos Emiliano Pernetta e Dario Vellozo e, de Nestor Victor dos Santos, ele optou pela inserção na política, priorizando a carreira no magistrado e na docência.

1.1.1 Um homem de letras?

O exercício literário, por meio da escrita de livros, crônicas, poemas ou artigos, constituiu-se entre os membros da rede de sociabilidade vinculada a Macedo como uma marca de reconhecimento intelectual. Macedo, embora tenha escrito alguns poemas e apreciasse o movimento simbolista,⁴² não chegou a lançar-se como escritor. Dentre os poemas por ele produzidos, em 1893 escreveu *Aos meus 21 annos*, no qual além de demonstrar o afeto aos pais e pela noiva Clotilde Portugal, também manifestou uma preocupação com o seu futuro. Publicado sete anos mais tarde no jornal *O Commercio*, o poema foi estruturado da seguinte maneira:

Aos meus 21 annos!
 Vinte e um annos tenho! Como o tempo voa!
 _ E que tenho eu feito?
 Lucto pela vida e a vida se esboroa

⁴²

Tarcisa Bega apresenta em sua tese os escritores simbolistas paranaenses que marcaram o pensamento literário no início do século XX no Brasil. Entre eles: Rocha Pombo, Domingos do Nascimento, Emiliano Pernetta, Nestor de Castro, Nestor Victor dos Santos, Dario Vellozo, Júlio Pernetta, João Itiberê da Cunha, Ricardo de Lemos, Silveira Netto, José Henrique Santa Ritta, Romário Martins, Leite Junior, Tiago Peixoto, Ismael Martins, Euclides Bandeira, José Gelbecke, Aristides França, Adolfo Werneck, Leôncio Correia e Leocádio Cysneiros Correia.

Silenciosamente dentro do meu peito...
 _ Sim, que tenho eu feito?...
 Pae que tanto adoro, bom e venerado!
 _ Que é da minha infância?
 Velho estas ficando, o tempo vae passando...
 Oh! Da nossa vida perde-se a fragância...
 _ Que é da minha infância?...
 Minha mãe querida, santa que me guias!
 Que é do teu sorriso?
 Onde assim correndo vão os nossos dias?
 Oh! Como eu beijava teu semblante liso!
 _ Que é do teu sorriso?...
 Minha casta Noiva, minha Noiva amada!
 _ Que é do meu futuro?
 Corre o tempo doido, corre em disparada...
 Conservemos sempre nosso amor tão puro...
 _ Que é do meu futuro?... (O COMMERCIO, 1900, 6 jul, n. 105, p. 1)

Anos depois, em uma das sessões do Congresso Legislativo, Macedo limitou-se a representar-se como um apreciador da literatura. Comparando-se com Nestor Victor dos Santos comentou:

Eu poderia mais ou menos repetir, em relação a mim, as palavras de Nestor Victor, com a diferença que este veio a ser esse gigante de bellas letras e da critica literária que todos sabemos, digno sucessor de Silvio Roméro e de José Verissimo, e eu... um simples cultor do direito, um obscuro advogado da roça que lê versos e saboreia bellezas literárias só nas horas vagas... (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 129).

Sobre as suas leituras, referia-se, entre outras, às obras de Shakespeare, Molière, Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola, Victor Hugo, Daudet, Loti, Goethe, Schopenhauer e Eça de Queirós. Tratava-se, segundo ele, de autores vinculados à estética naturalista, cuja narrativa concentrava-se no poder descritivo de aproximar as personagens do mundo real. Para Macedo, o naturalismo literário era

[...] o retrato da vida ou um certo ponto de vista e é portanto um livro de experiência, um livro de ensino prático. Igualmente os estrangeiros e as gerações futuras, não poderão, através das fantasias do romantismo ficar conhecendo os nossos usos e costumes; só a escola naturalista poderá satisfatoriamente preencher esse fim. (MACEDO, 1892d, p. 211).

Em oposição ao romantismo, que para ele se limitava a um “um conjunto indefinido de façanhas impossíveis” (MACEDO, 1892d, p. 211), Macedo defendeu a arte naturalista, que contribuiria, na sua perspectiva, para o registro histórico de um determinado tempo. Para ele na “obra de arte transparece sempre a philosophia do tempo em que ella foi produzida”. (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4). Assim, compreendeu que “do positivismo, nasceu modernamente o naturalismo”. (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4). Ainda ressaltou que “a Arte soffre a influencia dos múltiplos accidentes moraes, intellectuaes e physicos que se operam no tempo e no lugar onde ella existe: – a Arte tem sempre em si o ferrete de uma época e de uma nacionalidade. (MACEDO, 1892c, 29 fev, n. 4, p. 4).

Nesse período, ele já acenava para perspectivas utilitaristas entendendo que a arte “por seu character naturalístico tem sido de suma utilidade como descrição de costumes” (MACEDO, 1892c, 29 fev, n. 4, p. 4). Se, por ora, suas considerações sobre o utilitarismo voltavam-se para os interesses do campo literário, com o passar do tempo também se apropriou desta teoria para pensar o campo educacional.

Nicolau Sevcenko discutindo a literatura como missão entre os intelectuais brasileiros do final do século XIX, destaca que

[...] o caráter mais marcante dessas gerações de pensadores e artistas suscitou o florescimento de um ilimitado utilitarismo intelectual tendente ao paroxismo de só atribuir validade às formas de criação e reprodução cultural que se instrumentalizassem como fatores de mudança social. (1985, p. 80)

Nesse sentido, a crítica de Macedo ao romance literário fundamentava-se no fato de este não contribuir, segundo suas perspectivas, de maneira útil para a compreensão da realidade. Sobre este debate, lançou as seguintes questões:

[...] qual será a mais vantajosa, – a escola romântica que nos transporta ao abstrato por meio de lances extraordinários, ou a escola naturalista que é a narração dos fatos tais quais eles são, na sucessividade natural? Em uma obra romântica o seu autor não poderá eficazmente servir de mentor da sociedade, porque quase todas as suas descrições são pinturas de que ele não conhece os originaes (MACEDO, 1892d, p. 211).

Para Macedo, o naturalismo, entendido como o reflexo da sociedade,

contribuiria para encaminhar a população rumo à civilização. Ao tratar especificamente do naturalismo francês comentou a respeito de seu caráter utilitário do qual afirmou que por meio dele seriam disponibilizados

[...] não só um montão de livros para a nossa educação moral, como também uma coleção de documentos que atestam o que era a sociedade parisiense do tempo de seus autores [...] as obras naturalistas são próprias para auxiliar-nos no conhecimento das coisas. (MACEDO, 1892d, p. 212).

Se na literatura, Macedo priorizou os autores franceses, na filosofia ele privilegiou a interlocução com os ingleses Stuart Mill e Herbert Spencer, ainda que seus primeiros escritos revelassem também articulações com as teorias do francês Auguste Comte.

Percebemos, ao longo da análise da trajetória do intelectual, que suas apropriações dos autores que leu se deram de maneira dinâmica, sendo alteradas conforme os interesses e as possibilidades interpretativas na sua condição de leitor. Sobre a apropriação das teorias de Spencer e Comte, Macedo inicialmente, nos escritos publicados na revista do Clube Curitibano em 1892, revelava sua adesão às perspectivas teóricas dos dois filósofos. Segundo suas considerações:

O movimento científico ainda não se havia apoderado das sciencias *moraes* e *políticas* que eram regidas ainda pelo *methodo deductivo puro*, quando appareceu Augusto Comte que, aproveitando os elementos accumuladores na sciencia pelos seus precusores por meio do *methodo experimental*, lançou as bases de um novo *systema de philosophia-positiva*; e appareceu igualmente Spencer que aperfeçoou a nova escola, especialmente nas sciencias *moraes* e *políticas*. (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4).

No final do século XIX, Macedo havia aderido às perspectivas teóricas de Comte e de Spencer. Naquela fase ele defendeu que sempre existe “uma doutrina philosophica considerada superior e proferida por quase todos a qualquer outra, influindo naturalmente sobre os usos e os costumes” (MACEDO, 1892b, 31 jan, n. 2, p. 4). Já em meados da segunda década do século XX, ele próprio refletiu sobre essas apropriações, conforme observado em seu discurso pronunciado no Congresso Legislativo em 1922, ou seja, trinta anos depois.

Quem já o não foi, dentre aquelles que, obedecendo ao espírito da época, estudaram nas obras de um Spencer, ou de um Comte, obras verdadeiramente monumentaes que concorreram extraordinariamente para os progressos da sciencia, que descobriram e systematizaram muitas leis verdadeiras, mas que applicadas deficientemente, conduziram a negação do espírito, a negação de Deus?

Eu sei bem que a quasi totalidade dos moços estudiosos se deixou influenciar por essas doutrinas eloquentissimas, empolgantes, sedutoras, que pareciam provadas á luz meridiana, que pareciam incontestáveis em absoluto e que chegavam á conclusão de que tudo é matéria (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 134).

Nessa fase, ele passou a contestar a perspectiva teórica dos positivistas, que pregavam a inexistência de Deus. Macedo que havia se declarado, na fase em que cursava a faculdade de Direito, um materialista; afirmava, anos depois, a existência de um “ser onipotente, que tudo fez, que tudo regou e que tudo dirige” (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 134)

O percurso sumariamente descrito acima permite assinalar algumas continuidades e descontinuidades teóricas e conceituais que permearam o pensamento de Macedo. As alterações que aí observamos ilustram a tese de Skinner de que “os nossos conceitos não só mudam com a passagem dos anos, como também são incapazes de nos fornecer algo mais que uma série de perspectivas, sujeitas a uma mudança permanente, sobre o mundo em que vivemos.” (2005, p. 247).

Na maturidade dos seus 69 anos, ao comentar sobre os autores lidos, afirmou:

[...] os autores, através de suas obras, cooperam para a formação de nossa mentalidade. Uns mais, outros menos. Mas depois de cinquenta anos de leitura a respeito de variadíssimos assuntos, difficilmente poderei dizer quais os autores cujas obras mais influíram sobre mim” (MACEDO, 1941, p.185)

A leitura de diferentes teorias contribuiu para a construção de sua própria opinião sobre assuntos que circulavam entre as diferentes redes de sociabilidade por ele frequentada. Sua vinculação, permanência ou ruptura com as diferentes correntes teóricas que circularam no período se afirmava na medida em que se fazia necessário respaldar cientificamente projetos em disputa nos diferentes contextos

políticos que viveu. Conforme ele próprio chegou a afirmar: “minha atividade mental obedece a um sistema, talvez nem sempre lógico e coerente, de tendências, sentimentos e idéias”. (1941, p. 186).

No final de sua carreira, não se representava como adepto de uma corrente literária, política ou filosófica específica. Segundo afirmou:

[...] não estou adstrito a um sistema filosófico ou religioso, embora eu não seja contra às religiões, às escolas filosóficas. Em um livro moderno que estou lendo colho este conselho: “O melhor uso que o leitor pode fazer desta obra não consiste em aceitar as opiniões de seus autores, mas em servir-se deles para formar sua própria opinião”. (MACEDO, 1941, p. 186).

No final da trajetória de Macedo, nota-se, então, uma maior flexibilidade em relação à apropriação de conceitos, teorias e crenças. Isso talvez se explique pelo fato de nesta fase de sua vida, a necessidade de firmar posicionamentos políticos e de defender determinadas perspectivas teóricas serem menos presentes, visto que Macedo estava em processo de aposentadoria, depois de uma carreira pública de cinquenta e três anos de trabalho consecutivo.

Por fim, um último aspecto que gostaríamos de evidenciar na relação de Macedo com o campo literário, diz respeito a sua autorrepresentação de homem modesto. Ao encaminhar uma breve autobiografia para a publicação da obra *Galeria Paranaense – notas biográficas*, de Sebastião Paraná em 1922, escreveu:

Venho afinal depor em tuas mãos as notas sobre fatos de minha vida. Se tanto reluctei, se não obedeci desde logo às tuas determinações, não foi, bem o sabes, por me fazer de rogado. Poderia eu, por vaidade, apressar-me em obedecer-te, no interesse de me ver louvado e engrandecido. Mas como vaidade excessiva, a mais ridícula das vaidades _ a ostentação da modéstia, poderia a recusa destas notas ser interpretada por outro que não fosse tu, que bem a fundo me conheces. (MACEDO, 1922, p. 218)

Ainda sob o tom de modéstia, quase duas décadas depois, declarou na entrevista concedida a APL:

Não me dou nenhum valor como **homem de letras** e até admiro da tolerância que me admitem como membro da Academia de Letras e

mais ainda da insistência com que exigem informações a respeito de minha **alta** personalidade. [...] Pensei que eu pudesse ser dispensado desse dever, nada perdendo, por certo, com a falta de meu nome, o cadastro dos intelectuais brasileiros. (MACEDO, 1941, p. 165).

Conforme discutiremos no último tópico deste capítulo, a modéstia permeou as representações destes intelectuais, que se esforçaram em construir memórias que evidenciassem esta conduta.

Em síntese, a autorrepresentação de Macedo em relação ao campo literário o caracterizou como um apreciador e como um leitor crítico com interesses em diferentes áreas.

1.1.2 Esposo e pai: papéis masculinos associados ao matrimônio

Macedo casou-se com sua prima Clotilde Portugal Macedo no ano de 1894. O casamento entre os dois foi anunciado pela família no dia do nascimento dela, quando ele contava apenas dois anos de idade. No final do século XIX, era comum o casamento arranjado como forma de unir duas famílias economicamente influentes. No caso deles, representava a união de famílias proprietárias de engenho de erva-mate, na qual seria garantida a perpetuação de um capital econômico e simbólico. Sobre esse contexto, Oliveira destaca que,

O matrimônio representava uma importante aliança entre setores da elite estatal com os grandes proprietários e negociantes da província. Os quadros de fora nele encontravam boas condições sociais, riquezas materiais e conexões com parentelas locais bem importantes. Os tradicionais grupos dominantes paranaenses também expandiam as suas privilegiadas redes políticas com o casamento de suas filhas, por conseguinte, ampliavam a sua influência sobre setores do Estado Imperial. (2001, p. 109).

Ainda que seu casamento tenha sido negociado entre as famílias, Macedo o descreveu como uma relação calcada no amor, na fidelidade e no respeito mútuo. Esta representação era compartilhada na esfera pública e ainda hoje é reforçada pelas gerações familiares que o sucederam. Independente do grau de cumplicidade

desta relação, o que importa compreender são sobretudo os motivos que levaram Macedo a manter este discurso também na esfera pública, visto que, conforme sublinha Skinner, “o conceito de verdade é irrelevante na tentativa de explicação das crenças” (2005, p. 2). De acordo com ele, “mesmo no caso das crenças que hoje nos surgem como manifestamente falsas, podem ter havido boas razões nos períodos históricos mais recuados para as adotar como verdadeiras.” (SKINNER, 2005, p. 45). Assim, foquemos aqui nossa atenção não tanto em explicar se as memórias descritas em torno da vida privada do casal foram verdadeiras ou falsas, mas, antes, em perceber que necessidade teria motivado a tornar pública essa representação.

A preservação da representação de um matrimônio estável pautado no afeto, não se restringiu à união de Macedo com Clotilde. De maneira geral, as memórias escritas sobre as personalidades públicas do Estado do Paraná do início do século XX, atribuíram ao casamento papéis específicos para cada sexo: à mulher como auxiliar do homem deveria responsabilizar-se pela organização do espaço doméstico e, ao homem caberia a participação na cena pública, como provedor da família. Esta união deveria ser representada por meio de um vínculo afetivo, respeitoso, onde cada uma das partes cumpriria com recato o seu papel.

Artigos publicados na revista do Clube Curitibano no final do século XIX enfatizaram esta representação inserindo comentários que procuravam incutir estes valores. Conforme matéria publicada em 29 de fevereiro de 1892:

O carinho do homem, ao envez da mulher, é mais reflexivo, mais serena a sua razão, menos ardente a sua imaginação, menos vivo o seu sentimento. Como a mulher, procura também o bem-estar e a felicidade das pessoas que ama; mas em vez de buscal-os na abnegação e nos sacrifícios dos trabalhos da família, dirige suas vistas para fora do santuário do lar domestico; e realizando no mundo exterior as suas mais vehementes ambições, torna ditosas as pessoas que estremece. Deste modo, na mulher está personificada a autoridade da sociedade conjugal, segundo as suas relações com o interior do lar doméstico, e no homem, o poder social que a dirige quanto ás externas relações sociaes. (CLUB CURITYBANO, 1892, 29 fev, n. 4, p.1).

Esta representação aproximava-se da perspectiva positivista de pensar a condição da mulher que, no período da implantação da república, segundo Murilo de

Carvalho

[...] representava a humanidade. Comte julgava que somente o altruísmo (palavra por ele criada) poderia fornecer a base para a convivência social na nova sociedade sem Deus. A mulher era quem melhor representava esse sentimento, daí ser ela o símbolo ideal para a humanidade. (2011, p. 81).

Na condição de símbolo da humanidade, a mulher deveria representar

[...] a virgem-mãe, por sugerir uma humanidade capaz de se reproduzir sem a interferência externa. Comte chegou ao ponto de especificar o tipo feminino que deveria representar a humanidade: uma mulher de trinta anos, sustentando um filho nos braços. (CARVALHO, 2011, p. 81).

Esta tendência foi predominante nos séculos XIX e início do século XX, a disseminação desta representação fortaleceu o reconhecimento, a afirmação e a naturalização de condutas específicas para cada sexo. A estratégia de convencimento usada para manter a mulher acomodada na função construída para ela no espaço doméstico foi respaldada por um discurso repetitivo e elogioso que exaltava o papel santificado atribuído a ela, que deveria permanecer preferencialmente reclusa sob a tutela do homem.

Em outra matéria da revista do Clube Curitibano publicada em 31 de março de 1893 na sessão *Pensamentos*, palavras de Comte que reforçavam a assimilação desta representação foram assim reproduzidas: “o homem deve sustentar a mulher afim de que ella possa preencher convenientemente seo sancto destino social.” (CLUB CURITYBANO, 1893, 31 mar, n. 6, p. 2).

Se, por um lado estas representações foram significativas no sentido de fortalecer valores específicos entre os sexos, por outro lado, outras possibilidades de pensar estes comportamentos sociais estavam em circulação.

O inglês Stuart Mill, no ano de 1869 havia publicado a obra *A sujeição das mulheres*, na qual afirmou que

[...] o princípio que regula as relações sociais existentes entre os sexos – a subordinação legal de um sexo à outro – está errado em si mesmo, e; portanto, é um dos principais obstáculos para o desenvolvimento humano; tal subordinação deveria ser substituída

por um princípio de igualdade perfeita, sem qualquer poder ou privilégio para um lado e incapacidade para o outro. (MILL, 2006a, p.15)

Não sabemos se esta obra de Mill foi lida por Macedo, ainda que este autor tenha sido um dos principais interlocutores teóricos dele. De qualquer maneira, percebemos que Macedo transitou entre a perspectiva comteana atribuindo à mulher a representação de santa e, a perspectiva de Mill defendendo que se fazia necessário “dar a mulher uma educação mais prática e utilitária” (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 69).

Sua adesão ao pensamento comteano é mais evidente em sua fase de estudante de Direito, quando, ao escrever cartas para sua noiva deixava registros que evidenciavam a contemplação à mulher, no caso, à própria noiva. Na coletânea de poemas sob o título de *Páginas Egoístas*, dedicou as seguintes palavras a Clotilde:

Todos quantos amam referem-se em seus escritos antes de tudo à beleza física. Tu és bela como mais parece ser impossível e eu no que tenho escrito não me referi a essa formosura. Tive por tema sempre, não a beleza física, mas a beleza de sua alma, que é sem dúvida mais importante. (MACEDO, 1890, p. 48).

A permanência de um discurso afetivo dirigido a Clotilde também pode ser verificado anos mais tarde. Já casado e com filhos, Macedo referiu-se a esposa como uma santa, termo esse encontrado também em outros membros de sua rede de sociabilidade ao reportarem-se a condição da mulher no papel de esposa. Em 1922, ao relembrar sua fase de graduando, comentou:

Durante meus estudos no curso de Direito, além de outros estímulos, muito influiu para que eu redobrasse de esforços o facto de haver deixado em Campo Largo minha noiva... Era a minha **santa** Clotilde (MACEDO, 1922, p. 221, sem grifos no original).

Do nascimento de Clotilde à sua morte, as memórias deixadas por Macedo se limitaram a evidenciar aspectos positivos da relação. Sobre a organização de seu casamento, lembrou na entrevista concedida à APL, em 1941:

É já bem tempo de nossos pais combinarem sobre o nosso casamento: que resolvam tudo de acordo contigo, eis o que desejo. Por mim, melhor será si o ato tiver lugar com muita simplicidade, conquanto o desabrochar de nossas felicidades mereça o nosso regosijo. Enfim, nossos pais saberão como será melhor. (MACEDO, 1941, p. 67)

E, sobre a fase em que o casamento foi consolidado complementou:

Em 6 de janeiro de 1894, nosso casamento, minha completa felicidade. No início de minha profissão, o eminente paranaense Doutor Vicente Machado foi meu protetor e meu guia. Tendo Clotilde como colaboradora e estimuladora, minha vida intelectual, com poucas intermitências, continuou a ser de intensa atividade. (1941, p. 184).

Nesta fala, Macedo salientou o papel da mulher como auxiliar do homem, contribuindo para a representação da figura feminina associada à maternidade e a comportamentos que predominaram, no período, para a construção do ideário feminino: virtuosismo, abnegação, zelo e ternura.

Macedo e Clotilde tiveram seis filhas e três filhos. A relação com a paternidade deveria também corresponder à representação construída em torno do casamento, ou seja, deveria ser pautada pela estabilidade e pela afetividade. O papel de família modelar caracterizava o altruísmo manifestado pelo “culto cívico da família, da pátria e da humanidade”. (CARVALHO, 2011, p. 45).

Neste sentido, Macedo procurou ancorar a construção de sua memória em um discurso que afirmasse a representação de uma conduta familiar modelar e irrepreensível também na vida pública, conforme verificamos no comentário feito por Sebastião Paraná no ano de 1922. Ao organizar sua obra biográfica, Paraná referindo-se a Macedo escreveu:

Quanta lindeza, quanta magnificência se ergue, se levanta, se apruma, se altea em seu lar, um dos mais ditosos que existem!... Aqui a esposa digníssima e veneranda a idolatrar o marido modelar: allí os filhos adorados que enaltecem, que enfloram aquelle solar e bemdizem o berço amantíssimo onde nasceram e retribuem com affecto e conducta irreprehensivel os carinhos paternos. (PARANÁ, 1922, p. 227).

Talvez Macedo possa ser incluído nos aspectos empregados aos atores sociais estudados por Skinner. Segundo o autor, estes sujeitos procuram pelo uso da linguagem “demonstrar que o seu comportamento pode ser descrito de tal maneira que os seus críticos possam ser levados a pensar que, no fim de contas, a sua desaprovação não faz sentido.” (2005, p. 209).

Da relação com as filhas, suas memórias destacam a cumplicidade profissional com a primogênita Annette Macedo, professora da Escola Normal e autora de ensaios pedagógicos organizados por ele e publicados na obra *Felicidade pela Educação*, em 1952. Em relação aos filhos, teve uma parceria profissional no campo do Direito com James Portugal de Macedo, também advogado e responsável pela organização das memórias do pai publicadas postumamente.

No ano de 1922, ao referir-se aos filhos, manteve o uso de uma linguagem marcada pela representação harmoniosa no ambiente familiar. Segundo ele:

Vivem a encher de conforto e alegria o nosso lar, os nossos filhos seguintes: Annette, professora normalista; Lauro, agricultor e pequeno industrial; James, estudante da Faculdade de Direito do Paraná; Helena, alumna da Escola profissional feminina; João Arthur, escolar de primeiras letras; Maria, pequenina ainda. E choramos a falta de nossos filhinhos Inah (primeira), Inah (segunda) e Sylvia que cedo se foram para o outro lado da vida. (MACEDO, 1922, p. 221).

A união de trinta e nove anos com a esposa Clotilde foi interrompida pela morte desta em 1933. Sobre o ocorrido, ele comentou:

Antes das 7 horas, volto ao quarto de dormir... Clotilde, minha santa Clotilde, olhos fechados e boca fechada, dormia profundamente, na mesma posição em que eu a deixara, pouco antes. Mas achei extraordinária a posição de seu braço esquerdo, estendido horizontalmente fora da cama... Tentei recolhe-lo. Chamei-a ansioso, beijei-a, ainda quente... Chamei-a aflitíssimo procurando despertá-la... Levantei sua cabeça. Escutei seu coração: – MORTA! Morreu minha santa Clotilde! (1939a, p. 152)

Macedo não voltou a casar-se, dedicando-se, segundo suas memórias, ao trabalho e à vida familiar. Seis anos após a morte da esposa, perpetuava em seus escritos a lembrança de uma relação marcada pela cumplicidade. Em suas anotações registrou:

Há seis anos... Eis-me envelhecido, mas ainda forte de corpo e de espírito. O meu trabalho habitual é o melhor amigo e companheiro da minha saudade. Essa e outras felicidades me restam. Entre elas sobressaem realmente, como se previa, a de ser eu assistido por filhos boníssimos e a de ter sido outrora muito feliz. E todas elas coroadas pela de continuar a ser fanal de minha vida o nosso amor imortal. (1939a, p. 155)

A opção por não se casar novamente chama a atenção, visto que era comum, entre os homens de seu grupo social contraírem novo matrimônio após a morte da esposa, provocada, por vezes, pelo grande número de filhos gerados. Entre os nomes destacados na genealogia de Sebastião Paraná, encontramos relatos sobre homens pertencentes a essa rede de sociabilidade, que contraíram novas núpcias sem alterar sua condição econômica, visto que em algumas vezes casavam-se com a própria cunhada. É o caso, por exemplo, de Victor Ferreira do Amaral que ao passar “pelo doloroso transe de perder sua dilecta consorte, procurou estancar sua mágoa, casando-se em segundas núpcias com sua cunhada” (PARANÁ, 1922, p. 108), e de Lysimaco Ferreira da Costa que após um casamento de quatorze anos e onze filhos, também casou-se com sua cunhada. Referindo-se a ele, Paraná descreveu:

A 24 de novembro de 1920 seu coração de esposo amantíssimo, cordialmente afeiçoado à vida do lar, recebeu golpe profundo em conseqüência do passamento prematuro de sua adorada esposa, que era typo de bondade e virtude. Mágoa imensa invadiu então esse lar, que ficou ermo de alegria com o desaparecimento extemporâneo da esposa modelar, da mãe estremosa, devotadíssima aos seus filhinhos e ao seu magnânimo companheiro de jornada pelo páramo declivoso da existência. Tendo necessidade de um segundo amparo para aquellas onze crianças orphãs de mãe, deliberou, em boa hora, a 17 de julho de 1921, desposar uma sua cunhada, creatura também digníssima. (PARANÁ, 1922, p. 361).

A justificativa construída para o novo casamento respaldava-se na necessidade do viúvo de assegurar aos filhos o amparo de outra figura feminina que substituísse os cuidados maternos. Carregada de uma linguagem que enaltecia o sofrimento do homem e destacava a mulher como sexo da ternura, esses discursos procuraram retratar com naturalidade à condição da maternidade como função

primordial da mulher.

No caso de Macedo, com a morte de sua esposa, sua filha Annette Macedo assumiu o papel da mãe no cuidado com os irmãos mais novos e com a organização da casa paterna. No prefácio da obra *Felicidade pela Educação*, Macedo destacou que “a vida doméstica trabalhosíssima de Annette, após o falecimento de sua Mãe, não lhe tem permitido dedicar-se á publicação de seus estudos pedagógicos.” (MACEDO, 1952, p. 9).

Assim, compreendemos que, ainda que o intelectual discursasse em prol da atividade da mulher na esfera pública, também compartilhava da representação predominante de sua época, que priorizava a atuação feminina no espaço doméstico.

1.1.3 O professor

A trajetória docente de Macedo acompanhou todo o seu percurso profissional. No seu discurso de aposentadoria da Universidade do Paraná, realizado em 1947, ele resgatou esta trajetória a partir da criação do Colégio Curitibano com Ermelino de Leão no ano de 1894. Seu pronunciamento abrangeu uma trajetória de cinquenta e três anos vinculada à docência. Segundo suas palavras:

[...] eu e meu inesquecível amigo e colega Ermelino de Leão, organizamos um Colégio sob o nome de Instituto Curitibano [...]. Depois fui professor de Francês no colégio, denominado, se bem me lembro, Santa Júlia, do ilustre professor Francisco Guimarães. Depois, no Colégio Santos Dumont da ilustre professora Dona Mariana Coelho, ensinei várias matérias. Depois, desde 1906, na Escola Normal e no Ginásio ensinei Pedagogia e Lógica, até que em 1909 fui nomeado para substituir interinamente Emiliano Pernetta na cadeira de Português e Literatura daqueles dois estabelecimentos de ensino. Em 1911 por concurso fui efetivado nessa cadeira, onde permaneci até que, por permuta com o professor Artur Loyola, passei a ensinar Pedagogia e Noções de Moral, Direito Pátrio e Economia Política da Escola Normal. Em 1920, cedendo minha cadeira ao Professor Prieto Martinez, que veio de São Paulo contratado para a reforma do ensino, passei a ser em comissão Professor de

Psicologia Lógica e História da Filosofia do Ginásio, cargo que exerci até 1928. (MACEDO, 1947, p. 338)

Macedo deixou o Instituto Curitibano no mesmo ano de sua criação, em 1894, ao ser nomeado Procurador Fiscal do Estado pelo governador Vicente Machado. No Colégio Santos Dumont, de propriedade de Mariana Coelho, trabalhou por dois anos, provavelmente entre os anos de 1904 e 1905, deixando o cargo para dedicar-se a advocacia.

Foi no ano de 1906 que ingressou na instrução pública, assumindo a cadeira de Pedagogia em substituição a Dario Vellozo. Ele mencionaria o fato anos mais tarde, ao homenagear postumamente o amigo. Na ocasião, afirmou:

Concomitantemente com a sua cadeira de Historia do Ginásio, regia ele interinamente a de Pedagogia da Escola Normal [...]. Sabendo achar-se um seu amigo em grandes dificuldades econômicas, que fez Dario para socorre-lo? – Pedeu demissão do cargo interino de professor de Pedagogia do qual lhe provinha ótimo suplemento de renda e obteve ele mesmo, pelo seu prestígio, a nomeação do seu amigo para esse cargo! [...] Quereis saber, meus senhores e senhoras, quem era esse amigo pelo qual Dario se sacrificou? – Um velho professor que ainda moireja na vida terrena, aqui ao vosso lado. EU. (MACEDO, 1937, p. 193).

Até essa época, Macedo não priorizava o diálogo com teorias específicas do campo educacional. Foi a partir de sua entrada na Escola Normal que iniciou leituras sugeridas por Dario Vellozo das obras de Compayré.

No ano de 1906, as disciplinas da Escola Normal e do Ginásio Paranaense eram ministradas pelos seguintes professores: Emiliano Pernetta (Português), João Evangelista Braga (Francês), João Podleck Boué (Inglês e Alemão), Padre João Baptista Peters (Latim e Grego), Affonso Augusto Teixeira de Freitas (Geometria e Trigonometria), Lysímaco Ferreira da Costa (Física e Química), Reinaldo Machado (Historia Natural), Dario Vellozo (Historia Universal), Sebastião Paraná (Geografia), Paulo Ildefonso de Assumpção (Desenho), Francisco Xavier Czarneski (Música) e, Dulce Loyola (Prendas Domésticas). Alguns destes professores também estiveram vinculados a Macedo em outros círculos culturais. João Evangelista Braga, João Baptista Peters, Lysímaco Ferreira da Costa, Dario Vellozo e Sebastião Paraná fizeram parte dos articulistas da revista *A Escola*. Emiliano Pernetta havia publicado

crônicas sob o pseudônimo de Chicard no jornal *O Comércio* no ano em que Macedo respondeu pela redação desse impresso. Pernetta também fez parte junto com Dario Vellozo e Sebastião Paraná da fundação do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná do qual Macedo foi membro desde o ano de sua fundação em 1900.

Na medida em que as relações estabelecidas entre o corpo docente da Escola Normal e do Ginásio Paranaense eram ampliadas por meio da participação em outros círculos culturais, também aumentava o reconhecimento público em torno do grupo como membros de uma elite intelectual.

De maneira geral, em termos de educação, esse grupo articulou-se em defesa dos ideais da escola ativa, que, por sua vez, caracterizava a chamada Pedagogia Moderna. Esta tendência esteve comprometida com uma formação escolar pautada pela experiência, pelo pensamento científico, pelo prazer em aprender, pela assimilação de valores morais e, por fim, pela crença de que por meio da formação escolar, os sujeitos estariam aptos para atuar na sociedade.⁴³

Esses homens foram autoditadas em relação ao campo educacional. O estudo de autores consagrados nesta área instrumentalizou-os para que se fizessem porta-vozes das ideias que consideravam mais avançadas em termos de educação.

No caso de Macedo, além da leitura de obras de Compayré, sugerida por Vellozo, somada a leituras anteriores no campo da filosofia, da sociologia, da política e da economia, ele agregou em seus estudos outras teorias educacionais que circularam no período, dentre elas as propostas por Demolins⁴⁴, Montessori e Rousseau, na busca de construir argumentos que justificassem e legitimassem sua permanência na disciplina de Pedagogia e que o colocassem em evidência junto às demais personalidades que discutiam os rumos da instrução pública do Estado. Os autores estrangeiros apropriados por Macedo, independente da sua nacionalidade, eram lidos em francês.

Ao longo dos vinte e dois anos dedicados à instrução pública do Paraná, além da disciplina de Pedagogia, Macedo ministrou: Lógica, Português, Literatura, Noções de Moral, de Direito Pátrio e de Economia Política, Psicologia, História da Filosofia e Filosofia.

⁴³ O debate em torno da escola ativa será apresentado no terceiro capítulo desta tese.

⁴⁴ Edmond Demolins historiador e sociólogo francês (1852-1907). Fundador da escola de Les Roches em 1899.

No ano de 1912, ele passou a trabalhar também na Universidade do Paraná. Segundo lembrou:

Fui um dos fundadores da Universidade sonhada antigamente pelo grande José Francisco da Rocha Pombo e realizada em 1912, pela tenacidade audaciosa dos eminentes mestres Nilo Cairo e Vitor do Amaral. E desde aquele tempo, tenho tido a honra de fazer parte do Conselho docente da Faculdade de Direito do Paraná. (MACEDO, 1947, p. 339).

Nesta instituição, ao longo de trinta e cinco anos de docência, Macedo ministrou no curso de Direito, as disciplinas de Direito Público e Constitucional, Economia Política e Ciência das Finanças, Prática de Processo Civil e Comercial, Direito Civil, Teoria e Prática do Processo Criminal e Teoria do Estado.

Na condição de professor, Macedo defendeu que os estudantes deveriam desenvolver certa autonomia em relação à formação de suas próprias ideias. Esta formação deveria ocorrer em diálogo com o corpo docente e com as teorias estudadas, de maneira que os estudantes desenvolvessem sua própria percepção dos assuntos abordados. Esta perspectiva manifestada por ele pode ser verificada em seu discurso de aposentadoria. Segundo suas palavras:

Até hoje há estudantes que fiando-se na memória, repetem não raro truncadas e deturpadas, as preleções ouvidas em aula e com isto supõe saber muito. [...] Não passa de estudante, atrasado, principalmente no curso superior, aquele que contando somente com as explicações do professor não prescrua nos livros as lições dos *mestres dos mestres*. O bom estudante, lê, medita, raciocina e discute, comparando doutrinações divergentes e procurado logicamente a verdade, para formar a sua própria opinião. (MACEDO, 1947, p. 340).

Quanto ao professor, Macedo compreendia que este é “verdadeiramente precioso como *orientador*”. (MACEDO, 1947, p. 340)

Por fim, sobre sua trajetória docente concluiu:

Muito me ufano de haver esforçadamente exercido o magistério mais de dois terços de minha longa existência. O fato de ter merecido a amizade de meus alunos, do que tenho tido muitas provas, entre eles esta solenidade, e de haver merecido o louvor de meus chefes e

companheiros, me convence de que não fui mau professor.
(MACEDO, 1947, p. 340)

A relação de Macedo com o magistério oportunizou sua inserção nos espaços de sociabilidade voltados para o campo educacional, reforçando a crença de que por meio da educação, o poder público conduziria o povo ao progresso desejado. Nesse sentido, a escola foi pensada como espaço privilegiado de formação, na medida em que estaria apta a inculcar ao corpo docente aspectos considerados adequados à civilização, aos bons costumes e a moral, a partir do ponto de vista dos seus organizadores. Em relação à Universidade, a experiência docente oportunizou, particularmente a Macedo, visto as disciplinas por ele ministradas, uma autorreflexão em torno de suas crenças em relação aos modelos de civilização.

1.2 REAFIRMAÇÃO DA MEMÓRIA PELA REDE FAMILIAR

As memórias sobre Macedo escritas por membros da família, especificamente as de seu filho James Macedo, de sua filha Annette Macedo e de seu primo José Pereira de Macedo reproduzem passagens de uma vida pública e privada marcada por uma espécie de trajetória predeterminada desde o seu nascimento. Seu primo, em discurso pronunciado em homenagem à memória do intelectual, destacou:

Pelo pouco que vi do adolescente AZEVEDO MACEDO [...], nascido 11 anos antes de mim, não teve infância. Não vai nessa afirmativa nenhuma alusão depreciativa da construção física e da estrutura moral, mais do que perfeitas, do sadio e robusto menino Francisco que, se não usou das franquias naturais da idade juvenil foi porque, diferente dos outros meninos de sua idade, muito cedo compenetrouse da situação moral para ele criada pela sua família e pela família da sua priminha Clotilde com quem se casou muito jovem, e com quem viveu, vida de namorados, por toda a existência da sua esposa amantíssima. (PEREIRA DE MACEDO, 1956, p. 6).

Este tipo de representação pode ser verificado em outras memórias produzidas no âmbito familiar, que também se preocuparam em ressaltar o intelectual como um homem culto, generoso, articulado politicamente, cumpridor dos

seus deveres e respeitador das normas de condutas estabelecidas. Os cinco volumes da obra *Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra*, já comentadas na introdução desta tese, revelam a intenção do filho James Macedo em naturalizar as memórias do pai. Segundo suas palavras:

Meu interesse é dar a conhecer a personalidade do Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo, como Cidadão, como exemplar chefe de família, como jurista, literato e principalmente como professor, o que fez pelo Estado do Paraná e o que fez pelos seus semelhantes. (JAMES MACEDO, 1983, p. 9)

A intenção do filho era cristalizar por meio das obras publicadas uma memória em torno do pai caracterizada por condutas modelares tanto no domínio privado quanto no público. Conforme explicações de Pollak,

[...] a memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si. (1992, p. 204).

Para James Macedo, seu pai veio ao mundo dotado de qualidades morais, as quais contribuíram para que sua “missão” fosse cumprida na terra. Segundo seus registros:

A missão de Francisco foi cumprir grandes desígnios, dando-lhe Deus, inteligência, forças físicas e morais para realizá-los. Dotou-lhe de sentimentos puros, herdados de seus pais; de ânimo inquebrantável para fazer o bem, para ensinar seu semelhante a ser probo, honesto e útil; de atividade inesgotável, para bem agir. Cumpriu admiravelmente a missão terrena. (1983, p. 30)

O comportamento traduzido pela coerência e pelo sentimento de missão não se restringiu a Macedo. As biografias construídas no início do século XX preocuparam-se em fortalecer representações sobre os intelectuais com estas características. As memórias produzidas intencionavam ressaltar a vinculação destas personalidades à ideia de missão que deveria ser assumida tanto na vida pública, quanto na vida privada. Lembramos com Vieira que o engajamento político

propiciado pelo sentimento de missão social é um dos aspectos que caracterizaram também os intelectuais associados ao campo educacional no início do século XX. O autor sublinha que o termo *missão* “foi usado no discurso da intelectualidade brasileira para expressar o imperativo do dever e a decisão de engajamento político dos intelectuais” (2011, p. 36). No caso de Macedo, o termo foi empregado tanto para evocar a causa educacional e o papel a ser desempenhado na magistratura, quanto o exercício de uma conduta exemplar na vida privada.

O papel do magistrado, por exemplo, foi assumido por ele como uma espécie de “sacerdote da justiça” que, “não deve ter em seu espírito preocupações pequeninas, o seu espírito precisa estar acima de todos os espíritos, para poder declarar com maior correção possível os direitos dos cidadãos.” (O COMMERCIO, 1900, 4 ago, n. 120, p. 1). Segundo James Macedo, seu pai:

Trabalhou muito como advogado. Probidade, honradez e honestidade na defesa da Justiça. Levantava-se de Madrugada e trabalhava o dia todo. No Paraná era considerado um dos maiores juriscsultos. Consultavam-no e por isso respondeu a inúmeros pareceres. (1983. p. 142).

Para Francisco Macedo, a sociedade seria organizada pela ação dos magistrados e dos docentes. Ao magistrado cabia a formulação de códigos e leis reguladores de uma nação e ao magistério cabia a formação dos cidadãos que serviriam aos interesses da pátria.

Sobre o ingresso de Macedo no curso de Direito, James Macedo contou que este se deu por imposição paterna em troca da permissão para que o casamento com Clotilde fosse consentido. Seu avô teria dito as seguintes palavras a seu pai: “–Consinto em que você a peça em casamento com uma condição essencial que não poderá ser violada. **Você há de prometer que continuará a estudar. Só se casará depois de diplomado em Direito.**” (JAMES MACEDO, 1983, p. 44). Provavelmente a exigência da formação do filho imposta pelo pai, dado o reconhecimento associado a essa área, foi encarada como uma espécie de garantia da continuidade dos negócios familiares pelo primogênito e, também contribuiria para a permanência da família nos círculos culturais influentes.

A conduta de Macedo na condição de estudante de Direito foi descrita pelo filho da seguinte maneira: “se o exame era de prova escrita, ele então até bordava a

letra. Na prova oral, a sua timidez o atrapalhava um pouco. Mas, sempre se saía brilhantemente, porque conhecia a fundo toda a matéria. Era muito inteligente.” (JAMES MACEDO, 1983, p. 64).

Essas memórias foram apropriadas pelo filho provavelmente por meio de histórias que ouviu diretamente do pai. Seguindo um roteiro preestabelecido, pautado pelo sentido de coerência, os comentários de James Macedo sobre seu pai perseguiram a descrição de um comportamento exemplar durante toda a trajetória por ele documentada. Reforçou que, desde a infância, Francisco Macedo foi orientado para assumir papéis vinculados à missão de zelar pela família e de servir à nação, bem como de trabalhar em prol dos interesses das indústrias paranaenses. Nesse sentido compreendemos que os negócios privados se misturavam aos interesses em torno de sua função para com a pátria.

De maneira geral, as expectativas impostas a Francisco Macedo transitaram tanto na esfera privada, onde ele deveria corresponder ao comportamento de “ótimo filho, ótimo esposo e ótimo pai”; quanto na esfera pública na condição de “grande brasileiro e ótimo cidadão”, levando-o a buscar, ao longo da sua trajetória, condições morais e intelectuais que, de certa forma, espelhassem estas expectativas.

Na esfera privada, a família reafirmou a memória do homem simples, reservado e generoso. Em relação ao casamento de seus pais, por exemplo, James Macedo comentou que:

Pretendia-se se fazer grande festa. Mas os tempos eram calamitosos. A Lapa resistia heroicamente ao cerco dos federalistas. Ouvia-se ainda o contínuo rebombar dos canhões. O povo campolarguense se achava em sobressalto. Por isso não se faria festa, nem haveria convite geral. (JAMES MACEDO, 1983, p. 75).

O casamento, segundo os relatos apresentados pelo filho, foi realizado com discrição, poupando Macedo e sua família, que foram vinculados ao Partido Conservador no Império, de um possível confronto com a oposição dos federalistas.⁴⁵

⁴⁵ Sobre a Revolução Federalista (1893-1895), Oliveira esclarece que suas causas estiveram “[...] vinculadas à implantação do sistema político-partidário republicano no sul do Brasil. A sobrevivência relativa dos quadros do antigo Partido Liberal nos estados sulinos provocou um choque com o regime uni-partidário da República. O confronto deveu-se às dificuldades dos antigos liberais em se integrarem no novo sistema político republicano. Em termos gerais, os liberais que se

Segundo o pesquisador Rafael Beltrami,

A agitação por conta dos desdobramentos da Revolução Federalista chegou a Curitiba em janeiro de 1894, e o grupo de jovens bacharéis, jornalistas e escritores interromperam suas atividades para lutar ao lado das tropas legalistas. No dia 18 de fevereiro, o governo de Vicente Machado, cauteloso, bateu em retirada. (2002, p. 64)

Entretanto Macedo permaneceu no Estado, provavelmente por não representar ameaça à oposição, visto que acabara de chegar de São Paulo ainda sem projeção política na cena pública. Foi nesse ano que fundou em parceria com Ermelino de Leão o Colégio Curitibano que, segundo comentários de Pereira de Macedo:

Na impossibilidade de exercer, nesse período anormal de arbítrio revolucionário a nobre profissão de advogado, o Dr. AZEVEDO MACEDO e o seu colega e amigo Dr. Ermelino Agostinho de Leão, mais tarde, grande historiador, patrono da cadeira n. 10 da Academia, fundaram um colégio – Instituto Curitibano, no próprio prédio da residência de Azevedo Macedo. (1956, p. 20)

Confrontos políticos, crises econômicas e problemas familiares marcaram a vida de Macedo no final de século XIX e primeira década do século XX. Foi nesse período que ele perdeu uma de suas filhas. Segundo relatos de James Macedo:

Ináh tinha mais de um ano, [...] Um dia cai e bate a cabeça na quina de um móvel. Dessa batida provém uma lesão cerebral e em consequência, uma hidrocefalia. [...] Francisco e Clotilde, nesta batalha contra a fatalidade, são vencidos, Inah não resiste ao sofrimento e entrega a alma a Deus. (1983, p. 104).

Ao verificarmos a construção dessas lembranças, percebemos a interlocução entre aspectos da vida pública e da vida privada de Macedo, marcada pela intenção dos comentadores em evidenciar que junto ao homem público influente politicamente, coexistiu um homem que lidou com questões muito específicas do

tornaram a força política mais importante e hegemônica no sul com o desmantelamento do antigo Partido Conservador, passam com a República a nova denominação de federalistas. Ao perceberem que a rotatividade entre os partidos no poder não seria possível na nova forma republicana, criaram-se as condições para a resolução de divergências políticas no campo militar.” (2001, p. 171)

domínio privado: doença e morte de entes muito próximos, demandas econômicas que precisavam ser supridas, etc.

Em relação à explicação sobre o posicionamento de Macedo frente aos embates políticos marcados pela revolução federalista, os comentários limitaram-se a descrever que, na impossibilidade de permanecer na condição de advogado e de oficial de gabinete junto a Vicente Machado, ele fundou um colégio em sua própria residência. As memórias deixadas revelam a intenção de intensificar uma possível solução sem constrangimentos que teria sido assumida por Macedo.

Nessa perspectiva, Pierre Nora esclarece que

A memória é a vida, sempre carregada por grupos vivos e, nesse sentido, ela está em permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento, inconsciente de suas deformações sucessivas, vulnerável a todos os usos e manipulações, suscetível de longas latências e de repentinas revitalizações. (1993, p. 9)

A partir do ano de 1906, Macedo aproximou-se de uma rede de sociabilidade envolta nos problemas do ensino público do Estado. Desta época data sua integração ao corpo editorial da revista *A Escola* e a cessão, a ele feita por Vellozo, da cadeira de Pedagogia da Escola Normal. Segundo James Macedo, Vellozo

[...] sempre foi um dos grandes amigos de meu Pai. Dario sabendo das dificuldades de meu Pai, conseguiu a sua nomeação com o governo para a cadeira de Pedagogia, que até então lecionara e que pedira demissão, para deixar a vaga a meu Pai. Meu Pai, durante certo tempo, foi lente dessa cadeira. (JAMES MACEDO, 1983, p. 105).

Esse período inaugura o vínculo de Macedo como professor da instrução pública. De acordo com sua filha Annette Macedo, que, em seus relatos, realça as atividades do pai no âmbito educacional, ele “trabalhou com sucesso, durante dois anos, tornando o Colégio Santos Dumont, um educandário modelar” (1952, p. 217). Annette refere-se aqui às iniciativas de Macedo junto ao colégio de Mariana Coelho. Annette apresenta o pai como seu mestre e guia. Segundo ela, “tive a felicidade de ser animada e orientada pelo Dr. Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo, meu Pai e Mestre.” (1952, p. 113)

As memórias revelam o afeto e o reconhecimento de Annette Macedo por seu

pai, bem como a desejo de cristalizar a memória deste homem como alguém que contribuiu nas discussões do campo educacional do Estado do Paraná.

No que diz respeito ao espaço privado, James Macedo afirmou que era sua mãe quem tranquilizava seu pai depois de um dia exaustivo de trabalho. Segundo ele,

Quando Francisco voltava à casa, exausto e aborrecido, por contratempos, – a presença de Clotilde, a sua meiguice, e seu olhar franco e sincero, – que espalhava eflúvios benéficos, com suas carícias e suas palavras sensatas, bastavam para incutirem em sua alma, nova vida, novas forças físicas e morais para lutar e vencer. No seio do lar, desapareciam cansaços e aborrecimentos. Desabrochavam novas esperanças de um porvir radiante. (JAMES MACEDO, 1983, p. 103)

Annette Macedo reafirmou a conduta de Clotilde lembrando que:

Minha Mãe, muito ocupada nos trabalhos domésticos e na direção de nossa chácara, enquanto meu Pai ia à cidade cuidar dos deveres de sua profissão de advogado, auxiliava o ensino de trabalhos manuais fiscalizava a jardinagem e tratamento das árvores. Era igual à minha avó na ternura com que tratava as crianças e com que as divertia maternalmente. (1952, p. 48)

Ambos reproduziram a memória de sua mãe conforme apresentado por Francisco Macedo, como uma mulher zelosa, auxiliar do pai e cumpridora do seu dever no espaço doméstico. Em relação ao pai, no que diz respeito a sua representação na cena pública, James Macedo destacou que

Não sabia dourar a pílula, nem adocicá-la, para fazer ser engulida. Dizia com clareza e lógica o que estava errado e mostrava como deveria ser emendado. E sabia fazê-lo com maestria. [...] Não poupava o adversário. Dizia as verdades sem rebuscos ou subterfúgios. Era sincero e não sabia ser hipócrita. (JAMES MACEDO, 1983, p. 102)

Ele procurou salientar o rigor profissional que, segundo sua perspectiva caracterizou o perfil político do pai. A representação construída pelo filho ressaltou a figura enérgica e sincera na atuação pública em sintonia com a generosidade paterna presente na esfera privada.

As declarações de James Macedo, em virtude de seu teor, tornam relevante, para a presente pesquisa, no debate de questões específicas, a conjectura a respeito de quais seriam as intenções que o teriam motivado a organizar a obra sobre o pai. As especulações a esse respeito, no entanto, não devem deixar de lado o alerta feito por Skinner de que “mesmo aquelas imputações de intencionalidade em que nos sentimos mais seguros não passam de inferências a partir das melhores provas de que dispomos e, como tal, podem ser anuladas em qualquer tempo.” (2005, p. 171).

Por fim, as representações construídas em torno do intelectual comungam a descrição de Macedo como um pai de família zeloso e um marido dedicado à esposa. Na esfera pública Macedo sua imagem é a de um homem comprometido com o progresso e o bem estar social como missão. As descrições de sua conduta em relação aos debates políticos o apresentam como um homem dotado de rigor e honestidade. Sobre a permanência destas memórias, lembramos com Pierre Nora que

A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente: [...] Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares, sensível a todas as transferências, cenas, censura ou projeções. (1993, p. 9)

No caso de Macedo, a criação e a perpetuação de sua memória construíram uma representação que articula a vida privada e a pública, gerando uma espécie de relação necessária para a permanência do papel de intelectual.

De maneira geral, percebemos nas descrições de Macedo o perfil de um homem ajustado às representações predominantes sobre o papel masculino no período. Tais descrições, de cunho emocional, apresentava-se sob a roupagem da objetividade, do rigor, da segurança e da certeza com respeito a manifestações públicas de sensibilidades não muito aparentes entre os intelectuais do período que, de maneira geral, preferiam manter sua privacidade mais reservada.

1.3 PROJEÇÃO NA CENA PÚBLICA

Conforme visto, Macedo foi herdeiro de uma condição econômica e cultural privilegiada, que, somada a sua formação bacharelesca, facilitou sua inserção na política pública do Estado do Paraná.

Durante sua graduação, mobilizou-se para que seu nome fosse ouvido entre os políticos influentes do Estado. Entre as correspondências que manteve com os pais, a noiva Clotilde e outras pessoas do seu círculo de relações no Paraná durante os três anos em que permaneceu em São Paulo, algumas exibiam a intenção de articular-se à política local. Foi o caso da carta enviada ao então Presidente do Estado Vicente Machado, na qual continha um hino dedicado ao Paraná, cuja letra foi composta pelo próprio Macedo e a música por Eugênio Nogueira. Este fato foi lembrado por ele em uma homenagem póstuma prestada ao amigo músico. Segundo sua descrição:

Ermelino sugeriu a Eugenio a ideia de escrever um hino ao Paraná. – “Pois bem, dá-me a letra”, respondeu Nogueira. – “Ao Macedo compete essa tarefa”, diz Ermelino e com ele Affonso e Eurides. E acrescentou que esse hino seria dedicado ao nosso Paraná em nome de todos nós que ali estávamos. [...] Sonhávamos um dia distante em que a alma do povo paranaense, cheia de gloriosas tradições, vibrasse em seus mais nobres e puros sentimentos de amor pátrio, ao cantar e ouvir as palavras e a música desse hino (MACEDO, 1946, p. 173).

Provavelmente, as tradições às quais Macedo referiu-se estavam por ser construídas, visto que a província do Paraná, fundada trinta anos antes da criação deste hino, ainda refletia a cultura paulista e a diversidade proveniente dos grupos de imigrantes que se deslocaram para o Estado.

O resgate de uma época em que eles tinham aproximadamente vinte anos de idade contribuiu para reafirmar a ideia de que esse grupo, desejoso de liderar a política e a cultura paranaense, já exibia competência para tanto, apesar da tenra idade. A intenção de enviar um hino ao presidente do Estado evidenciou a maneira encontrada pelo grupo de projetar-se, ainda que à distância, na política pública.

Nos versos que compôs, Macedo enfatizou na primeira parte “sentimentos de

patriotismo e de nobreza que caracterizam os bons paranaenses” (1893, p. 72), destacando, a seguir, “o clima admirável, a uberdade do solo, e as riquezas de que é dotada essa terra” (1893, p.72). Ele também versou sobre a necessidade do trabalho e da perseverança num apelo para que os paranaenses nunca desanimassem “diante da enormidade dos obstáculos encontrados na luta pela vida, tanto no tempo em que a paz acrisola os íntimos dos lares, como quando a guerra se anuncie, fatal, com seus horrores” (1893, p. 72). E, por fim, enalteceu o “fulgor do Paraná como estrela que partilha da grande constelação dos Estados Unidos do Brasil, tendo por lema a consagração da liberdade”. (1893, p. 73).

Sobre a recepção por Vicente Machado do hino recebido, Macedo relatou num discurso em homenagem a Ermelino de Leão em 1932, que o governador do estado “não lhe deu importância, nem deu disso satisfação alguma.” (MACEDO, 1932, p. 101). É, contudo, provável que o envio do hino tenha, em alguma medida, influenciado Vicente Machado, que convidou Macedo a assumir, tão logo retornasse de São Paulo, o cargo de Oficial de Gabinete.

Tendo aceito o convite, ao retornar ao estado do Paraná em 1894, Macedo passou não só a exercer a função, mas também a trabalhar como sócio de Vicente Machado em um escritório de advocacia. Apesar do expresso reconhecimento de Macedo a Vicente Machado por lhe ter oportunizado a entrada na cena pública, houve, no intervalo entre os anos de 1899 e 1900, constatações de divergências entre eles, motivadas por interesses em torno da erva-mate.

No ano de 1899, Macedo tentou negociar com os produtores argentinos o comércio do produto. Em sua resposta a um artigo recebido deste país declarou:

Assim, pois o Sr. Cabral escreveu o seu artigo com o fim de promover a restrição do commercio entre a Argentina e o Brazil; o escriptor deste artigo tem em vista promover a ampliação das relações entre as duas grandes Republicas. Permutemos mercadorias, permutemos idéias, permutemos affectos. (MACEDO, 1899, p.6)

Nesse período, segundo explicações de Oliveira, boa parte da erva-mate produzida no Brasil era vendida à Argentina. Entretanto, este país vinha desenvolvendo “um sistema de plantações de erva-mate em Misiones, que iniciado nas primeiras décadas do século XX, permitiria a auto-suficiência na década de 30.”

(2001, p. 87)

Esta situação deve ter afetado economicamente não só a família de Macedo, mas também outros exportadores do produto no Estado. A respeito da resposta de Macedo ao jornal argentino, Vicente Machado, que no ano de 1900 respondia pela redação chefe do jornal *A Republica*, órgão do Partido Republicano Federal, comentou:

Em resposta a um artigo publicado no jornal “La Nacion” de Buenos Ayres, acaba de publicar, o ilustrado paranaense dr. Francisco de Azevedo Macedo, um interessante estudo sobre o comércio de ervamate, refutando com lucidez admirável, tudo quando se lê no referido artigo e poderia prejudicar grandemente a principal indústria do Paraná. Foi incontestavelmente um bom serviço prestado ao Estado, a publicação que acaba de fazer o illustre dr. Azevedo Macedo, a quem agradecemos o exemplar do referido trabalho, que se dignou de enviar a esta redacção. (A REPÚBLICA, 1900, 4 jan, n. 2, p. 1)

Até essa data, a relação política entre os dois parecia amistosa. Entretanto, conforme esclarece Ricardo Oliveira ao analisar o comércio exportador do produto no início do século XX, “Vicente Machado, tentaria criar uma grande empresa para colocar esta etapa do negócio sob a proteção do Estado, num monopólio estatal de exportação; mas o livre-cambismo dos ervateiros seria contrário à medida”. (2001, p. 87).

A divergência entre Machado e Macedo teria talvez se originado aí. Ambos disputavam a tutela da propaganda e comercialização do mate. O debate em torno desses interesses tornou-se público por meio dos jornais *O Commercio* e *A República*. Este último servia de veículo às manifestações de Vicente Machado, que liderava a vertente vinculada ao Estado. O jornal *O Commercio* trazia as posições de Macedo, que representava os interesses dos comerciantes de mate. Membro de uma família de ervateiros, ao defender os interesses dos comerciantes de mate, Macedo defendia também seus próprios interesses.

Contrários à proposta de Vicente Machado, os comerciantes se posicionaram da seguinte maneira:

Estamos pois habilitados a fazer do seu discurso analyse minuciosa. Antes de continuarmos, permita-se dizer que somos isentos de paixões e discutiremos, pois, com toda a calma. Mas usaremos da

maior franqueza: francos como foi o orador na defesa do seu projecto, permittirá que o seamos defendendo as idéias de todos os nossos industriaes e comerciantes, que são também as nossas. (O COMMERCIO, 1900, 14 mar, n. 13, p. 1)

Aqui, mais que o desfecho dessa disputa, interessa identificar a linguagem usada por Macedo em seus artigos. De saída, vale destacar sua ousadia, visto que, contando na época apenas vinte e oito anos de idade, Macedo enfrentava no debate público um político de autoridade reconhecida⁴⁶, e que era também o homem responsável pela sua entrada na cena pública. O tom crítico que adota Macedo pode ser verificado nas respostas que dirige a seu opositor, conforme observado no seguinte comentário:

Desculpe-nos o nobre orador esta franqueza; do seu discurso transluz a fina ironia de quem vê nos industriaes de herva matte um grupo de fabricantes de dinheiro, sobre os quaes devem pezar todas as conseqüências do desgoverno que até aqui houve nas finanças do Estado (O COMMERCIO, 1900, 15 mar, n. 14, p. 1).

Macedo não poupou críticas ao Estado na tentativa de assegurar o direito de exportação e comercialização de que gozavam os produtores da erva-mate. Para isso, reivindicava que os impostos pagos ao Estado fossem revertidos ao Centro Comercial, de sorte a se converterem em verba para a propaganda do mate. Dirigindo-se novamente a Vicente Machado afirmou:

O illustre chefe é homem de talento, bom orador e hábil político: não seremos nós quem lhe negue essas qualidades. Mas defendendo o seu projeto S. Exa. foi infeliz. Nunca talvez em sua vida, que tem sido uma série ininterrupta de triumphos na imprensa e na tribuna, deparou-se-lhe uma situação mais difficil do que essa de defender o seu projecto. É preciso, por exemplo, provar que os industriaes não tem competência para fazer a propaganda da sua industria. (O COMMÉRCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p. 1)

Convicto da crença de que os industriais do mate poderiam se organizar sem a tutela do Estado, Macedo encerrou o debate na publicação de 21 de março de 1900 d' *O Comércio*, registrando sua última crítica a Vicente Machado:

⁴⁶ Segundo Ricardo Oliveira, "Vicente Machado da Silva. Bacharel em Direito. Seria a maior liderança política republicana dos primeiros anos do novo regime no Paraná." (2001, p. 157).

Sob o ponto de vista doutrinário, não podia o discurso do Sr. Vicente Machado ser mais infeliz, como vimos em artigos anteriores, onde apontamos verdadeiras descahidas que se deram por irreflexão, em momento de paixão e desespero, e que muito desabonam a causa por elle defendida. Sob o ponto de vista pratico, o seu discurso não foi infeliz, foi um desastre, como o é o projecto defendido. Para nós é facto demonstrado que, no momento, das nossas industrias, só a da herva matte precisa de propaganda e de propaganda esforçadissima, mormente na crise que actualmente se atravessa. (O COMMÉRCIO, 1900, 21 mar, n. 19, p. 1)

A linguagem de que se valem os dois na disputa pelo monopólio da comercialização da erva-mate objetivava persuadir a comunidade da pertinência de suas respectivas propostas. Convém notar, no entanto, que as críticas de Macedo ao Estado e a Vicente Machado não se restringiram às divergências em torno do mate. Em 4 de agosto o jornal *O Commercio* destacou o atraso dos vencimentos dos magistrados públicos: “não pode, pois passar desapercibida a situação deprimente a que ficam reduzidos os magistrados estadoais com o atraso dos seus vencimentos.” (O COMMERCIO, 1900, 4 ago, n. 120, p. 1). E, na semana seguinte, noticiou também o atraso dos vencimentos dos professores públicos, conforme verificado na nota publicada:

Esta folha publicou a dias um artigo cheio de observações verdadeiras, defendendo os interesses do magistério do Paraná, que constituindo uma classe respeitável e digna, pela sua elevada missão, devia ser prestigiada pelo poder publico e estar a salvo da penúria em que a colloca o atraso dos vencimentos (O COMMERCIO, 1900, 11 ago, n. 125, p. 1).

Esta passagem permite-nos concluir que a crítica ao poder público que havia iniciado com as discussões em torno do mate tomou proporções maiores. E culminou no rompimento político entre Macedo e Machado. Nesse período, Macedo ocupava o cargo de Procurador Geral do Estado.

A gratidão a Vicente Machado, já aludida anteriormente, colocava Macedo em situações delicadas, o que ele não deixava de manifestar. Ao governador Santos Andrade, tentando explicar o motivo de uma das desavenças com Vicente Machado, ele teria dito que

Graças a ele minha carreira profissional se facilitou. Haja o que houver, devo-lhe imensa gratidão. Entretanto, não me pude conter... Palavras contra palavras. Um mau momento para nós ambos. Se fiz mal, o mal está feito e sem remédio. Assumo a responsabilidade, ante o meu amigo e chefe, que é o senhor. Receberei como justa a minha exoneração ou demissão, se o senhor a decretar, por me julgar insubmisso. (MACEDO apud JAMES MACEDO, 1983, p. 97)

A relação de Macedo com Santos Andrade era amistosa, provavelmente pela vinculação política deste governante com seu pai. Em anos anteriores Santos Andrade guardava com o pai de Macedo afinidades políticas em torno do Partido Conservador no Império. Isso permite suspeitar que a permanência de Macedo no cargo de Procurador Geral da Justiça, mesmo após seu desentendimento com Machado, tenha sido viabilizada graças à boa interlocução de Santos Andrade com João Ribeiro de Macedo. Reforça essa suspeita o fato de Macedo ter deixado o cargo em 1900, ano em que se encerra o mandato de Santos Andrade no governo do Estado, e marca também seu falecimento.

O jornal *O Comércio* também suspendeu suas publicações nesse período, e é provável que as atividades de Macedo em seu escritório de advocacia, que funcionava nas dependências da redação do jornal, tenham sido abaladas por isso. Os efeitos das desavenças políticas foram sentidos por Macedo também no espaço doméstico, conforme comentou seu filho: “Advocacia em crise. Nenhum outro emprego. Falta de recursos e dificuldades financeiras, acabrunhavam Francisco e Clotilde.” (1983, p. 104). A situação se agravou com o retorno de Vicente Machado, reeleito governador do Estado em 1904.

A primeira década do século XX, fase em que ele teceu sérias críticas ao poder do Estado, caracterizou-se para Macedo, como um período difícil em termos econômicos e políticos. Podemos caracterizar este período como a fase de transição de suas percepções políticas, que oscilaram entre a crítica ao poder público e a adesão à perspectiva que entendia o Estado como agente político privilegiado na organização da sociedade.

De qualquer maneira, seja para aderir, seja para opor-se, o que muda é uma atitude frente ao poder do Estado, antes que ao próprio estado. Isso permite-nos colocar o comportamento de Macedo em sintonia com as teses de Pécaut, para quem, se os intelectuais “se colocam com tanta frequência acima da sociedade, é

porque se identificam com o Estado ou se apresentam como contra-Estado” (1990, p. 9), encontrando, assim, “boas razões, tantas quantas queiram, para justificar a importância de sua intervenção.” (PÉCAUT, 1990, p. 8)

No caso de Macedo, movido pela crença de que seria um dos homens responsáveis pela organização da sociedade paranaense, aderiu, nos primeiros anos do século XX, à perspectiva econômica do francês Carlos Gide, que incentivava a criação de cooperativas.

A organização da sociedade por meio de cooperativas foi adaptada e encampada em seu projeto para a instrução pública do Estado do Paraná. No ano de 1915, na condição de Diretor da Instrução Pública do Estado a convite do governador Carlos Cavalcanti, Macedo elaborou um código de ensino onde apresentou considerações sobre o funcionamento destas cooperativas por ele idealizadas.

A ascensão a esse cargo político foi gradativa. Em 1906, Macedo passou a fazer parte do corpo editorial da revista *A Escola* e ainda neste ano teve apoio de Dario Vellozo para assumir a cadeira de Pedagogia na Escola Normal. Vicente Machado encontrava-se em tratamento de saúde, sendo constantemente substituído por seu vice João Cândido Ferreira, que era simpático à revista *A Escola* e apoiava o grupo formado por seus articulistas. Foi dele que Macedo recebeu a nomeação para compor o corpo docente da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. Vicente Machado, por sua vez, veio a falecer em 1907, o que fragilizou politicamente seus apoiadores e, de certa forma, fortaleceu o grupo liderado por Carlos Cavalcanti que assumiu o poder em 1912.

No ano de 1908, Macedo foi eleito Deputado pelo Partido Republicano, passando a fazer parte dos membros do Congresso Legislativo do Paraná. No biênio iniciado em 1908, Macedo exerceu a função de primeiro secretário e membro da Comissão de Instrução Pública. Ele foi reeleito posteriormente para mais dois mandatos: no biênio 1920-1921, quando novamente integrou esta comissão e a Comissão de Constituição e Justiça, e entre os anos de 1922-1923, biênio em que tomou parte na Comissão de Constituição e Justiça.

Em 1912, foi convidado por Carlos Cavalcanti para assumir o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública. Foi também neste ano que Macedo passou a trabalhar na Universidade do Paraná que acabara de ser fundada. Ele aí permaneceu até sua aposentadoria, em 1947.

No ano de 1928, afastou-se da instrução pública do estado, permanecendo com exclusividade na docência do ensino superior. A década seguinte, de trinta, foi marcada por uma inexpressiva presença do intelectual na cena pública, em virtude, provavelmente, da morte de sua esposa, em 1933, e de alguns membros de sua rede de sociabilidade, dentre eles: Ermelino de Leão e Nestor Victor dos Santos em 1932; Rocha Pombo e João Pernetta em 1933; Carlos Cavalcanti em 1935; Dario Vellozo e Francisco Negrão em 1937 e, Sebastião Paraná em 1938. Nesse período, Macedo privilegiou a escrita de homenagens e a organização de suas memórias.

O período também foi marcado por um desencantamento em relação a suas convicções políticas. Macedo, que ministrava a disciplina de Economia Política no curso de Direito, sentiu-se sem perspectivas diante das crises econômicas mundiais. Na aula inaugural do curso no ano de 1934, apresentou ao corpo discente o que teria julgado serem as consequências da primeira guerra mundial para o Brasil, as quais poderiam ser resumidas no aumento de impostos para a exportação dos principais produtos brasileiros. Nas suas palavras:

[...] o que vimos, no Brasil, principalmente depois da grande guerra, foi que o governo federal perdeu a cabeça e que perdeu a cabeça cada governo estadual. Todos desnortearam, como que alucinados! (1934, p. 4).

Ainda sobre os reflexos da situação econômica mundial, comentou:

Eu, que há muito tenho sobre os ombros a tarefa de ensinar Economia Política em nossa Faculdade, fiquei no ar, sem saber o que, de então em diante, deveria ensinar dessa matéria, que se anunciava radicalmente transformada. (MACEDO, 1934, p. 4).

Em linhas gerais, a atuação pública de Macedo concentrou-se nas áreas de Educação e Direito, e foi permeada por debates em torno da política e da economia. A apropriação desta área contribuiria para a intenção de trabalhar em prol da formação de um Paraná moderno, reconhecido como modelo de progresso e desenvolvimento. Nesse sentido, o estudo da economia brasileira e o investimento na política enquanto área de formação educacional foram considerados por ele como questões fundamentais para a construção de cidadãos aptos para atuarem na sociedade.

1.3.1 Macedo por seus contemporâneos

As representações em torno de Macedo por pessoas que estabeleceram relações com ele na esfera pública não diferem muito dos comentários tecidos por membros de sua família. Isso nos permite concluir que a exaltação à memória do intelectual refletia o legado de uma memória coletiva.

Assim como na vida privada, sua vida pública foi destacada por condutas consideradas exemplares. As representações a esse respeito também permearam o imaginário de outros homens que transitaram no poder público paranaense no início do século XX. O nome de Macedo poderia aparecer citado como referência tanto em relação à docência, quanto à advocacia. No papel de advogado, Mariana Coelho o apresentou em seu livro *O Paraná Mental* como um “distinto advogado, prosador e jornalista ilustrado. É autor de várias publicações sobre assuntos profissionais” (1908, p. 63). A inclusão do nome de Macedo nesta obra prefaciada por Rocha Pombo revelava o reconhecimento público de sua notoriedade intelectual entre as personalidades destacadas pela autora.

Em 1922, seu nome voltou a ser citado em outra obra de caráter biográfico, *Galeria Paranaense: notas biographicas*, organizada por Sebastião Paraná para compor o rol de eventos comemorativos do primeiro centenário da independência do Brasil. Na obra, Paraná lhe atribui “reconhecida erudição em matéria de jurisprudencia” (p, 226), apresentando-o como um homem “competente e um laborioso. [...] o Dr. Francisco é amigo dos humildes. Desde seus verdes annos revelou pendor para socorrer os fracos, a arraia, a pobreza. [...] É ingênita a sua bondade” (PARANÁ, 1922, p.226).

A intenção de Paraná era enaltecer as virtudes exibidas pelos expoentes da rede intelectual apresentada por ele. Valorizar e divulgar a conduta do grupo integrado por Macedo era uma maneira de conduzir seus leitores a adotarem comportamentos semelhantes e a venerarem os seus biografados. O comportamento social considerado adequado deveria corresponder à boa conduta do cidadão republicano. Essa conduta deveria orientar-se pelo amor à pátria, que, por sua vez, espelharia o amor à família e conduziria a uma convivência pública e privada de caráter afetivo. A representação em torno de Macedo o caracterizou como um homem altruísta. Criada por Auguste Comte, esta palavra derivaria, de

acordo com Etelvina Trindade, “de uma necessidade irrecusável de *viver por* outrem que suprime todas as inclinações egoístas” (1997, p. 54). Esta necessidade, por seu turno, levaria a humanidade a uma convivência fraterna e resignada. Esta representação permeou o imaginário daqueles intelectuais, que passaram a adotar em sua correspondência oficial a frase “*Saúde e Fraternidade*”.

Semelhante a Paraná, David Carneiro em 1951, ao prefaciар o livro *Conquista Pacífica de Guarapuava*, escrito por Macedo, afirmou ser o autor “uma pessoa de feitio moral raro, que faz questão, sempre, na sua extrema modéstia, de diminuir-se, receoso de que outros o julguem vaidoso ou cheio de um orgulho que jamais possuiu.” (1951, p. 5)

Reforçando esta representação, a professora e escritora Maria Nicolas, anos mais tarde, ao escrever sobre os paranaenses vinculados ao Congresso Legislativo do Paraná, na obra *Cem anos de vida parlamentar*, teceu o seguinte comentário sobre Macedo:

Caridoso sincero, foi um dos fundadores da ‘Sociedade Socorro aos Necessitados’ e, ao lado de sua dedicada filha Annette fundou a Escola Maternal, a primeira do Estado, e cuja finalidade era fornecer meios de as mães pobres poderem trabalhar, deixando seus filhos entregues a pessoas dedicadas e competentes, enquanto trabalhavam. (NICOLAS, 1954, p.291)

Pompilia Lopes dos Santos, primeiro nome feminino a compor Academia Paranaense de Letras, em homenagem póstuma dedicada a Macedo e intitulada *Página de Saudade*, expressou sua estima por ele com as seguintes palavras:

Considero o Dr. Macedo o mais alto padrão de dignidade no Paraná. Sua cultura jurídica era das mais sérias. Sua serenidade contagiante! Se as mãos de um homem eu devesse beijar; essas mãos, Dr. Macedo, seriam as suas. Mãos feitas para abençoar, para proteger, para perdoar, para erguer e encaminhar. (1955, p. 7)

De maneira geral, percebemos nestas falas de cunho emocional a imagem de um homem caracterizado pelo afeto e pela generosidade, ainda que em diálogo com uma postura rigorosa quando o que estava em pauta era a condução política do Estado.

Aspectos traduzidos por objetividade, rigor, segurança e comprometimento

misturavam-se a características associadas a bondade, delicadeza e generosidade revelando um homem envolvido com as dinâmicas sociais do seu próprio tempo. Sua vida pública refletiu-se na privada e vice versa.

1.3.2 Princípios em comum

Ao analisarmos a trajetória de Macedo em relação às suas diferentes redes de sociabilidade, observamos que os integrantes dessas diferentes redes têm em comum o uso de uma certa terminologia, uso que contribuiu tanto para criar uma autorrepresentação coletiva quanto para naturalizar a memória desejada. Palavras como desenvolvimento, progresso e modernidade, já apresentadas no início deste capítulo, somadas a termos que deveriam definir condutas desejadas, tais como modéstia, altruísmo, honestidade, competência, inteligência, tolerância, talento, integridade, superioridade, erudição, moralidade, patriota, laborioso, atencioso, espírito democrata e solícito, compõem a terminologia que traduz o que se chamou aqui de princípios compartilhados nas representações construídas em torno de um grupo reconhecido como de vasta cultura e, por isso, autorizado a ocupar os cargos oficiais de condução do Estado do Paraná e das principais associações de cunho literário, jornalístico e científico. Salientando, conforme afirmação de Vieira que

[...] os intelectuais se mostraram extremamente competentes para criar sua própria imagem, pois, além de deterem competência para operar com a palavra, com o discurso, ocuparam púlpitos socialmente valorizados na imprensa, no Estado, nas instituições de ensino e nos círculos de cultura. (2008, p. 74).

Os termos usados pelos homens públicos do Estado do Paraná no início do século XX podem ser categorizados como o que Skinner denomina *termos valorativos*, isto é, termos observados recorrentes no vocabulário de um certo grupo ou comunidade em um período histórico específico, e cujo uso no contexto respectivo denuncia a intenção de afirmar determinados comportamentos e crenças desejadas. O autor esclarece que, no contexto político, estes termos foram apropriados de maneira persuasiva na intenção de provocar o convencimento da

população em geral. Para o pesquisador, “uma das utilizações mais importantes da linguagem valorativa é a legitimação, bem como a descrição das atividades e atitudes de grupos sociais hegemônicos.” (SKINNER, 2005, p. 241)

Essa linguagem valorativa pode ser observada nas biografias, genealogias, homenagens e dedicatórias escritas por membros da rede de sociabilidade de Macedo, e cuja intenção era evidenciar as personalidades retratadas, cristalizando, dessa forma, uma memória desejada.

Algumas destas biografias foram examinadas aqui, com o objetivo de identificar possíveis representações feitas de Macedo e verificar se e como elas traduzem a representação de um comportamento coletivo. Dentre a ampla publicação deste gênero literário produzido no início do século XX, no Paraná, verificamos as seguintes obras: *Scenário Paranaense – descrição geographica, política e história do Estado do Paraná*, de Alcibiades Cezar Plaisant (1908); *O Paraná Mental*, de Mariana Coelho (1908); *A Terra do Futuro – impressões do Paraná*, de Nestor Victor dos Santos (1913); *Galeria Paranaense: notas biographicas*, de Sebastião Paraná (1922); *Dicionário Histórico e Geográfico do Paraná*, de Ermelino de Leão⁴⁷ (1926); *O Paraná no Centenário* (1900), *Nossa Pátria* (1917) e *História do Paraná – resumo didactico* (1929), de Rocha Pombo; *Paraná Intelectual*, de Augusto Rocha (1919); *Meu Paraná*, de Leôncio Correia (edição de 1954); *Dicionário Bibliográfico do Paraná*, de Julio Estrella Moreira (1960); *Galeria de ontem e de hoje*, de David Carneiro (1963); *Vultos Paranaenses*, de Maria Nicolas (cinco volumes publicados entre 1948 a 1966) e *Cem anos de vida parlamentar*, também desta autora (1954).

O estudo deste material permitiu compreender que, ao intencional cristalizar e perpetuar uma memória, os autores das obras examinadas fizeram uso de informações que eram reproduzidas nas diferentes publicações, caracterizadas por uma linguagem laudatória de uso comum entre os diferentes autores que circularam no período. Lembramos, conforme tópico anterior, que a descrição de Macedo como um homem distinto, competente, laborioso, bondoso, modesto, sincero e digno apareceu em diferentes representações feitas por seus contemporâneos sobre ele.

Outra observação em relação à escrita das genealogias e das biografias diz

⁴⁷ Este dicionário, publicado incompleto no ano de 1926 pela *Empresa Graphica Paranaense* de Plácido e Silva & Cia Ltda, foi reeditado numa versão completa, em sete volumes, pelo Instituto Histórico Geográfico e Etnográfico Paranaense no ano de 1994.

respeito aos prefácios que, de maneira geral, eram redigidos pelos próprios membros da elite privilegiada. Este é o caso do livro de Macedo sobre seu bisavô, que teve o prefácio assinado por David Carneiro, bem como das obras: *O Paraná Mental*, prefaciada por Rocha Pombo, e *Scenário Paranaense – descrição geographica, política e história do Estado do Paraná*, prefaciada por Ermelino de Leão. Por vezes, o próprio prefaciador integrava os intelectuais citados na obra, como o livro de Mariana Coelho, cujo prefaciador Rocha Pombo figura dentre as personagens de destaque. A autora, neste livro, o descreveu como um:

[...] consciencioso historiador e ilustrado jornalista e romancista. [...] é uma mentalidade verdadeiramente prodigiosa que sobremodo honra a sua Pátria, e como tal muito conhecido e apreciado dentro e fora do país; principalmente nas boas rodas literárias de Portugal, onde lhe fazem toda a justiça. (2002, p. 32).

Compreendemos que a circulação de pessoas do mesmo grupo entre os autores, prefaciadores, e personalidades contempladas nas biografias e genealogias publicadas foi uma estratégia encontrada para evidenciar a elite intelectual na cena pública, restringindo o grupo aos nomes evidenciados. Esse fato corrobora a tese de Miceli, para quem:

As *memórias* e as *biografias* revelam certas experiências mediante as quais os intelectuais, mesmo sem o saber, buscam justificar sua “vocação”, ou melhor, se empenham em reconstituir as circunstâncias sociais que, no seu entender, se colocam na raiz de suas inclinações para as profissões intelectuais. (1979, p. 23)

Assumidos como “elite intelectual”, os políticos, literatos e jornalistas do Paraná do início do século XX, podem ser compreendidos, conforme considerou Vieira por um “sentimento de pertencimento a estrato ou a grupo social específico (*intelligentsia*), que se caracteriza pela sua competência, familiaridade e/ou formação para lidar com a cultura, seja ela artística, filosófica, científica ou pedagógica” (2007a, p. 382). Tal competência, por seu turno, é forjada e consagrada por esa mesma elite, conforme pode ser verificado na maneira como seus membros descreveram seu envolvimento e de seus pares na cena pública.

Na obra *A Terra do Futuro – impressões do Paraná*⁴⁸ redigida sob encomenda do Governador do Paraná Carlos Cavalcanti em 1913, Nestor Victor dos Santos procurou construir um reconhecimento em torno do grupo para o qual volta sua atenção. Segundo seus registros, desde a criação da revista *Cenáculo* por Dario Velozzo, que, no Estado,

[...] já constituem uma plêiade perfeitamente adextrada e, o que mais é, com característica própria, inconfundível, trabalhando para a continuidade da cultura nacional, é certo, mas sem nenhum espírito de subserviência a outros centros quaesquer do paiz. (1913, p. 191).

Mais do que construir uma competência literária em torno dos articulistas desta revista, Santos buscou afirmar a autonomia do grupo paranaense em relação aos demais intelectuais do país. Convém destacar que, embora o nome de Macedo apareça citado entre os colaboradores do *Cenáculo*, que esteve em circulação entre os anos de 1895 a 1897, não foram encontrados indícios de sua participação como articulista nos números consultados. É, contudo, certo que ele manteve vínculos afetivos e políticos com os autores que ali publicaram, o que se confirma por suas afirmações na homenagem que prestou a Dario Velozzo em 1937. Ele então afirma que:

Em 1895, formou Dario ao seu redor outro grupo de amigos com o nome sugestivo de *Cenáculo*. Foram eles Julio Pernetta, talentoso poeta e prosador já há anos falecido, Antonio Braga, que depois de se revelar verdadeiro artista do verso, foi estudar Direito e trocou a lira do poeta pela toga de magistrado, e Silveira Neto, que é hoje o grande beletista de justo renome no Brasil inteiro. (MACEDO, 1937, p.189).

O grupo envolvido com o *Cenáculo* também havia participado, em anos anteriores, da revista do *Clube Curitibano*, da qual Macedo havia produzido uma série de ensaios sobre o naturalismo.

Na obra encomendada por Carlos Cavalcanti, observa-se o empenho de

⁴⁸

Segundo Ricardo Oliveira, esta obra de Nestor Victor publicada em 1913 caracterizou-se como a L“primeira grande interpretação discursiva da modernidade urbana de Curitiba e do Paraná. O autor avaliou o impacto da imigração e o desenvolvimento econômico da região; a industrialização fomentada pela economia ervateira e a paisagem européia de Curitiba. O paradigma da modernidade foi estabelecido.” (2001, p. XIX)

Nestor Victor dos Santos em valorizar aspectos intelectuais associados aos literatos do Estado. Segundo ele:

No aspecto intellectual do meio coritibano há de reflectir-se a melhoria e integração que vá conseguindo o aparelho de ensino. Todos sabem, entretanto, que já hoje tem aquella terra uma representação verdadeiramente honrosa, sob tal aspecto. Deve-se isso ao círculo literário constituído em Curitiba, o mais activo e distincto de quantos existem no Brazil, exceptuando o do Rio. (1913, p. 190).

A exceção ao Rio de Janeiro foi destacada pelo fato de Nestor Victor, neste período, circular entre os literatos cariocas. Por mais que ressaltasse a importância dos escritores paranaenses, ele deu destaque ao círculo literário no qual consagrou-se como escritor.

Outro paranista que fixou residência no Rio de Janeiro foi Rocha Pombo, que, como Nestor Victor, produziu obras enaltecidas sobre o Paraná. Por encomenda do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, em 1900, escreveu *O Paraná no Centenário*, onde tentou fixar o ano de 1880 como um marco, ligando o período anterior, em que “a política imperava e a phase não era a mais própria para preocupações puramente litterarias” (POMBO, 1900, p. 236), e o período que tem início naquele marco, a partir do qual se observa, de acordo com ele,

[...] entre os paranaenses uma grande tendência para alargamento dos horizontes intellectuais da população, foi sem dúvida o afan extraordinário com que em todas as localidades da antiga provincia se foram organizando clubs e sociedades litterarias, cada qual com a sua bibliotheca. (1900, p. 283).

Ainda nessa mesma obra, Rocha Pombo destacou o que chamou de eclosão intelectual enfatizando a publicação de outros livros e enaltecendo seus respectivos autores; também salientou a dificuldade de se encontrar editoras. Percebemos que na fase destacada por Rocha Pombo, o uso do termo cultura intelectual se restringiu a aspectos do campo literário.

Em 1917, o autor publicou a primeira edição do livro *Nossa Pátria*, no qual voltou a exaltar nomes que considerava representantes das letras, das artes e das ciências no círculo cultural paranaense do período. Já na *História do Paraná* –

resumo didactico, o autor reapresentou, no capítulo *A larga eclosão intelectual hoje*, os chamados “cultores paranaenses” (POMBO, 1929, p. 133), dividindo o grupo em três gerações. A primeira é situada nas duas décadas que antecedem 1880; a segunda encerra-se entre esse ano e os primeiros anos do século XX; a terceira tem início em 1910 e se estende até o ano da publicação do livro. Macedo não é citado nessas duas obras.

Outros autores também contribuíram para legitimar a cultura dita intelectual do grupo privilegiado. Plaisant escreveu: “nas letras, o Paraná conta hoje com intellectuais cujo mérito não se pode contestar”. (1908, p. 177); nessa obra, Macedo foi citado entre os expoentes das *Sciencias Jurídicas*. O professor Augusto Rocha, ao escrever *Paraná Intelectual* referiu-se à rede por ele citada, da qual Macedo fez parte, como um “grupo seletto de inteligências”, membros da “elite mental” do Estado. Ele dedicou seu livro ao Paraná, “cujos homens de pensamento tanto lhe tem enaltecido o nome no concerto mental do Paiz, este livrinho escripto com a fé inquebrantável na grandeza de seu futuro.” (1919, p. 1).

No livro de Sebastião Paraná *Galeria Paranaense: notas biographicas*, é possível verificar uma forma específica de organização das biografias ali apresentadas. Nessa obra, os próprios biografados escreveram sobre suas trajetórias, sendo que, na maioria das vezes, Paraná acrescentava algum um comentário de próprio punho. Assumindo, de certo modo, o papel de coautores, os biografados passaram pelo exercício constrangedor de uma escrita que embora exaltasse suas próprias virtudes, deveria ser marcada pela modéstia, característica que permeou as representações do grupo destacado na obra.

A respeito disso, Macedo dirigiu a Paraná as seguintes palavras:

Teu livro, ao que me parece, vae ser um repositório das informações prestadas pelos próprios de cujas individualidades elle trata. Mas, nessas informações, cada um só refere de sua vida o lado que merece louvores; não refere o outro lado... Se exigisses confissões, certamente quase todos mentiriam. À consciência é juiz interno, cujas sentenças rarrissimamente revelamos aos outros, nos casos em que ellas nos são desfavoráveis. É natural (MACEDO, 1922, p. 219)

Ainda que tenha alertado para o risco de que a obra assumisse um tom laudatório, Macedo também se valeu da mesma estratégia discursiva. Visto que, para fazer parte da intelectualidade paranaense, ele deveria apropriar-se do modelo

de comportamento moral aceito pelos demais membros da rede privilegiada.

Por fim, as publicações que levaram a assinatura da professora e escritora Maria Nicolas também contribuíram para endossar as características presentes nas outras obras de caráter biográfico, já discutidas neste capítulo. Ela organizou, entre os anos de 1948 a 1966, quatro volumes da obra *Vultos Paranaenses* dedicando o último volume à participação de mulheres da sociedade paranaense. Sobre essas publicações, Nicolas comentou em nota explicativa do terceiro volume: “‘VULTOS PARANAENSES’ é uma obra composta de micro-biografias com a finalidade de facilitar os colegas a difícil tarefa de pesquisar dados relativos à vida dos nossos patrícios”. (1958, p. 5).⁴⁹

A análise dessas obras permite observar a transição pela qual passou o uso do termo *intelectual*. Se inicialmente estava restrito ao campo literário, com o passar dos anos foi sendo compreendido como uma maneira de atribuir um comportamento ao grupo evidenciado, como uma forma de qualificá-los e de legitimá-los para as diferentes funções culturais e políticas que, de uma maneira ou de outra, relacionaram-se ao poder público. Talvez esses homens e mulheres desejassem um reconhecimento análogo ao que teve o grupo intelectual francês que, no final do século XIX, mobilizou-se em torno do caso Dreyfus, quando então pelo termo *intelectual* foram “designados artistas, professores, escritores, ou seja, pensadores que, já tendo uma notoriedade, intervêm no debate público, em nome de valores morais e políticos”. (SILVA, 2003c, p. 1).

Cabe ressaltar que o caso o caso Dreyfus

tornou-se uma referência histórica e simbólica de ação pública dos intelectuais. O episódio ocorreu na França em 1898, quando artistas e escritores publicaram vários textos nos jornais franceses criticando o Estado pela quebra de normas jurídicas no processo que movia contra o capitão Alfred Dreyfus. Émile Zola, Anatole France, entre outros, lideraram as manifestações. (VIEIRA, 2007a, p. 384).

O grupo paranaense acompanhou o processo publicando nas páginas dos seus impressos comentários sobre o caso. As informações chegavam via telegrama e eram disponibilizadas pela imprensa local. O interesse pelo caso também se ligava

⁴⁹

Em 1977, Maria Nicolas publicou outro livro restrito a biografias femininas. Intitulado de *Pioneiras do Brasil*, nesta obra a autora destacou o breve percurso profissional de cento e oitenta e três mulheres.

à figura de Émile Zola, consagrado escritor francês lido pela comunidade intelectual do Estado, adepta do naturalismo. Ter um exemplar de Zola no próprio acervo representava status intelectual. O jornal *A República* ao noticiar sobre o leilão ocorrido na casa do escritor, devido à condenação de um ano de prisão pelo regime francês que o levou ao exílio na Inglaterra, registrou:

Segundo telegrammas procedentes de Paris, no dia 21 procedeu-se a hasta publica dos bens moveis e immoveis de Emilio Zola, penhores para o pagamento de 2500 francos, a quanto atingiram as custas do processo em que foi ultimamente condenado. A hora determinada, começou o leilão na casa do romancista. (1889, 31 jan, n. 25, p. 1)

Examinar a repercussão da interferência de Zola no caso Dreyfus sobre o grupo em consideração, e os desdobramentos disso para sua autorrepresentação à época extrapola o escopo desta pesquisa. Ainda assim, é possível sugerir aqui que a influência do caso sobre aquele grupo permitiria explicar a apropriação, por parte deles, do termo *intelectual*. Rocha Pombo referindo-se a Emiliano Pernetta escreveu: “Desde cedo ele revelou-se um intellectual de raça” (1900, p. 300). Sebastião Paraná usou o termo *intelectual* para qualificar três dos homens contemplados por ele em sua obra: sobre João Pernetta afirmou, “onde seu talento e sua vasta cultura intellectual mais fulguram foi na Camara Federal” (1922, p. 269); sobre Leôncio Correia enfatizou, “Há nesse prezado compatriótico, uma harmoniosa correspondência intellectual e moral” (1922, p. 128). E, sobre Nestor Victor, disse: “é um dos raros que trazem a fé viva e superior do Pensamento; o seu intellectualismo é uma alvorada que rebenta cheia dos mais majestosos prenúncios”. (1922, p. 158).

Macedo, ao homenagear Emiliano Pernetta entre os estudantes do Lyceu Paranaense, também fez menção a este aspecto. Segundo ele,

Dentre todos os jovens que cursaram o Lyceu Paranaense, o que mais me impressionava a mim, creança, estudante, cheio de aspirações, o que me parecia o maior talento, a nota predominante entre as intellectualidades que alli se formavam era Emiliano Pernetta. (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 128)

Seja para qualificar, seja para atribuir um comportamento, seja, ainda, apropriado como substantivo, o termo *intelectual* serviu para outorgar poder ao

grupo que se autoconsagrava na cena pública.

Além das biografias e das genealogias que circularam no período, outra forma encontrada para legitimá-los foram as homenagens que, de maneira geral eram prestadas para marcar acontecimentos históricos entendidos como relevantes e para exaltar as qualidades de pessoas recém-falecidas consideradas importantes para o registro histórico dos ditos “vultos paranaenses”.

O conteúdo destas homenagens possibilita a investigação das condutas valorizadas e dos princípios comungados, contribuindo também para a compreensão do processo de construção de mitos entre as personalidades contempladas. Em várias passagens da sua trajetória, Macedo prestou homenagens ao seu grupo de afetos. Aos seus olhos, essas homenagens possibilitariam a permanência futura da consagração e do reconhecimento em torno dos nomes ali registrados.

Le Goff, ao estudar a relação entre documento, monumento e memória, afirma que “o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder.” (1984, p. 102). E que, o mesmo, é resultante “do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias.” (1984, p. 103). Essa perspectiva ilumina nossa compreensão do pronunciamento de Macedo, no dia 4 de fevereiro de 1921, a respeito da proposta de homenagear personalidades falecidas em uma das reuniões do Congresso Legislativo do Paraná. Ele então argumentou:

Sr. Presidente, que bella cousa isto de destinar-se um dia dos nossos trabalhos para render homenagens desta ordem, para deixar nossos “Annaes” a prova de que os paranaenses sabem venerar os patrícios que honraram a sua terra! Que bellissimo ensinamento para as gerações futuras, para a historia da nossa terra, não é esse de honrarmos os nossos patrícios como se honram os heroes! Porque senhores, não é patriota, não é heroe, somente aquelle que morre ou arrisca a vida no campo de batalha; heroes são também aquelles que luctaram, eu cumpriram os seus deveres e que, afinal, se partiram de consciência tranquilla, de alma branca, porque desempenharam a sua missão. (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 127)

Ele manifestou o desejo de ver documentadas homenagens prestadas a fim de garantir que no futuro seus nomes fossem lembrados como os patriotas que dedicaram suas vidas ao estado do Paraná, como heróis cumpridores do dever e da

ordem. “Homens que partiram de alma branca”, salientou, apropriando-se provavelmente de uma linguagem comum no período. Lembramos que, com exceção de Cruz e Sousa⁵⁰, poeta catarinense que circulou entre os escritores simbolistas do Rio de Janeiro e do Paraná, os negros estavam longe de ocupar qualquer espaço reconhecido pelo poder público.

Na ocasião, Macedo citou Euzébio da Motta, que havia falecido no ano anterior, e Emiliano Pernetta, falecido em 19 de janeiro de 1921. A respeito de Motta, comentou: “um homem destes influe extraordinariamente sobre o caracter do povo no seio do qual viveu; influe e influirá sobre o caracter daquelles que foram seus discípulos e daquelles que forem discípulos desses discípulos. (MACEDO, ANAIS, 1921, 4 fev, p. 124) e, lembrando sua condição de aluno do homenageado, no período em que estudou no Colégio Parthenon, afirmou: “dia a dia se accentuava o seu prestigio sobre nós. Unicamente pela sua bondade, reinava na sua aula profundo silencio; todos lhe prestavam a mais respeitosa atenção.” (MACEDO, ANAIS, 1921, 4 fev, p. 127).⁵¹

Quanto a Emiliano Pernetta, Macedo o enalteceu como um “grande patriota e poeta”. (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 127). E enfatizou perante os membros do congresso que o amigo escritor havia recebido “do povo de Curityba – preciso que se diga bem – do povo, não simplesmente da roda dos seus amigos, verdadeira consagração em um ilha do nosso bello ‘Passeio Público’ onde elle foi coroado o ‘príncipe’ dos poetas paranaenses.” (ANAIS, 1921, 4 fev, p. 132).

Sobre essas representações, cabe destacar a ênfase dada por ele à atitude persuasiva que deveria fazer parte das pessoas com poder de liderança, seja ela de cunho político ou não. A condição de patriota e de bondade, manifestada em sua fala, nos remete aos termos valorativos já discutidos. Por fim, na medida em que salienta a atitude do povo em relação a Emiliano Pernetta, cristaliza uma representação de distinção em relação às camadas sociais menos privilegiadas, bem como o reconhecimento das mesmas sobre o grupo dominante.

No ano seguinte, ainda na condição de deputado e membro do Congresso Legislativo do Paraná, Macedo sugeriu outros nomes que deveriam ser

⁵⁰ Cruz e Sousa, o Cisne Negro (1861-1898) foi filho de negros alforriados, recebeu tutela e uma educação refinada de seu ex-senhor, o Marechal Guilherme Xavier de Sousa.

⁵¹ Macedo voltou a homenagear Euzébio da Motta em 1948 em uma conferência comemorativa do centenário de seu nascimento. Esta homenagem foi publicada na Revista da Paranaense de Letras no mesmo ano.

homenageados em decorrência de falecimento. A Baronesa do Serro Azul, Ricardo Negrão e Julio Pernetta foram representados por ele como

[...] paranaenses illustres, os três foram bons, foram justos e foram fortes, os três souberam repartir com os necessitados o pão de cada dia, os três amaram extremosamente o Paraná, os três honraram a nossa terra, hoje, amanhã e sempre. Requeiro pois que seja lançado na Acta de nossos trabalhos um voto de profundo pesar pelo falecimento dessas três illustres personalidades, e que essa deliberação do Congresso seja comunicada às suas exmas. famílias. (ANAIS, 1922, 3 fev, p. 138).

Dirigindo elogios específicos a cada um dos homenageados destacou que a Baronesa do Serro Azul “sempre se revelou como espírito culto e todo devotado ao bem”. (p. 136); Ricardo Negrão foi representado como um “homem intelligentíssimo [...] exemplo luminoso que difficilmente se apagará dos factos da política paranaense” (ANAIS, 1922, 3 fev, p. 137). Nas palavras de Macedo, Negrão soube doutrinar “como quem cumpre um dever; a pregar doutrinas moraes e políticas, convencido de que se ellas já haviam sido fecundas no passado, deviam fructificar no presente e pelo futuro adeante”. (ANAIS, 1922, 3 fev, p. 137). E, Julio Pernetta, segundo sua caracterização: “revelou-se homem de valor, cujas idéas se faziam sentimentos, e cujos sentimentos lhe determinavam a vontade para ação, para a luta. Foi um character. (ANAIS, 1922, 3 fev, p. 138).

Novamente percebemos o uso dos termos valorativos para construir uma memória de referência, somada a uma tentativa de permanência dos aspectos evidenciados, que seria garantida, conforme desejado por Macedo, por meio do registro nos anais do congresso. A preocupação em torno das doutrinas morais e políticas pode ser associada às apropriações feitas, no período, da teoria comteana. Etelvina Trindade, ao referir-se ao positivismo paranaense do início do século XX, afirma que

As menções feitas a Auguste Comte e sua doutrina nos livros ou na imprensa não eram mais expressivas do que as referentes a outros pensadores e suas teorias. Inexistiu sobretudo, dentre tantas, uma associação organizada para difundir o pensamento comteano na cidade ou no Estado até a década de 20, quando foi então fundado o Centro de Propaganda do Positivismo no Paraná. (1997, p. 49).

Importante destacar que este Centro foi fundado por João David Pernetta em sua própria residência no ano de 1923, ou seja, dois anos após a morte de seus irmãos Emiliano Pernetta e Julio Pernetta. Macedo provavelmente não tomou parte na iniciativa, visto que, nesse período ele havia se distanciado da interlocução com a teoria comteana, conforme verificado no tópico deste capítulo no qual discutimos sua autorrepresentação.

Convém salientar que as homenagens não estavam restritas ao comportamento social de Macedo, mas traduziam também, de maneira geral, a expressão e a necessidade da comunidade intelectual do período. No ano de 1918, um grupo de reconhecida notoriedade pública organizou-se no sentido de publicar uma brochura chamada *Poliantéia*⁵² em homenagem à professora Julia Wanderley Petrich que falecera naquele ano. As representações predominantes construídas sobre ela a traduziram como “uma mulher moderna, professora e diretora escolar competente, uma esposa dedicada e mãe amorosa; foi uma mulher atenta às inovações, inclusive técnicas e científicas de seu tempo.” (ARAUJO, 2010, p. 152).

Macedo foi um dos intelectuais que escreveu na *Poliantéia*, referindo-se à homenageada como uma mulher de grande espírito,

[...] admiravelmente methodica. Tudo a tempo. Ordem em todas as cousas e em todos os actos. [...] Vestia com singeleza, falava e agia sem affectação, tendo consciência do seu valor. [...] Queria a mulher inserida e educada, meiga e forte, para a Família, para a Pátria e para a Humanidade. Assim orientou a sua escola. (MACEDO, POLIANTÉIA, 1918a, p. 9)

Esse tipo de comentário pode ser encontrado em outras representações predominantes relativas à condição da mulher professora no início do século XX no Brasil. Nessas representações, condutas como: “discrição, recato, delicadeza, doçura, paciência, abnegação e solicitude” (SOUZA, 2004, p. 101) eram qualidades desejáveis ao perfil feminino da época.

O elogio à “ordem em todas as coisas e em todos os atos”, que Macedo tece

⁵²

A brochura conhecida como *Poliantéia* foi editada com o título: *Julia Wanderley: homenagem de seus colegas, amigos e admiradores*. A primeira parte denominada Genealogia contém considerações da própria professora. Na segunda parte aparecem descrições e comentários de sua vida familiar e de sua trajetória discente e docente e, na terceira parte encontram-se os textos homenageando-a. Destacamos que a filha de Francisco Macedo, também publicou um texto em homenagem a sua ex-professora e mesmo “não tendo seu nome impresso como organizadora da brochura, Annette Macedo foi personagem central na organização do trabalho (PILOTTO, 1975, p.6).

ao referir-se ao comportamento de Julia Wanderley expressava um desejo nutrido por ele de ver essa atitude manifestada em todos os grupos sociais. A seus olhos, a ordem estava diretamente associada ao progresso, que, por sua vez constituíam-se como um dos pilares da representação da modernidade no período. Segundo Trindade:

A conciliação de ordem e progresso agiria em defesa de uma organização social em que esses conceitos fossem apenas aparentemente antagônicos, pois só através de sua combinação seria possível atingir uma sociedade ideal em que todos os problemas estivessem resolvidos. (1997, p. 46)

A ordem, segundo Macedo, seria garantida pela intervenção dos grupos intelectuais que dominavam a cena política e cultural no Estado do Paraná no início do século XX, ou seja, por membros de sua rede de sociabilidade. O progresso, por sua vez, manifestado pela indústria, pelo comércio, pela arquitetura, pela organização da instrução pública e pelo cumprimento da legislação vigente seria a concretização das medidas idealizadas por este grupo.

Além das personalidades destacadas acima, Macedo ainda prestou homenagens póstumas a Mestre Garret, Ermelino de Leão, Eugênio Nogueira e Dario Vellozo. De maneira geral, foi mantido o estilo laudatório destacando as virtudes dos colegas homenageados.

Ao encerrar seu texto sobre Garret, afirmou: “_ Feliz do povo de que faz parte um homem como este!” (1926, p. 71). Sobre Ermelino de Leão comentou:

Não é necessário dizer-se que a sua bondade e o seu caráter podem servir de modelo para aqueles que queiram cumprir o seu dever. [...] É preciso que o nome de Ermelino, não desapareça do espírito da mocidade, pois Ermelino, é por si só uma lição. (1932, p. 105)

Aspectos de bondade e exemplaridade também permearam as representações construídas por ele sobre Dario Vellozo, que podem ser observadas em dois comentários distintos. O primeiro data do ano de 1906, quando Macedo enfatizou a “conduta irrepreensível” do amigo e aspectos que demonstravam a ideia de fraternidade, tanto no âmbito familiar quanto em relação à comunidade mais carente. O segundo comentário foi motivado pelo falecimento de Vellozo, quando

então evidenciou a firmeza de convicções dele na maturidade.

Na primeira representação, Vellozo foi destacado como

[...] um batalhador intemerato; preceptor da mocidade, admirável é a sua facilidade em transmitir os ensinamentos, dando ao mesmo tempo o exemplo de uma conducta irrepreensível que o faz querido e respeitado de seus discípulos; o seu lar é santuário benedito; a sua vida é modelo de methodo no trabalho e de dedicação pelos infelizes... (A ESCOLA, 1906, set e out, n. 8 e 9, p. 135).

Na segunda representação, Macedo elogiou Vellozo como um “homem de lutas, impetuoso, apaixonado, intransigente até a intolerância, durante toda a sua mocidade. Tolerante na idade madura, mas firme nas suas convicções até o fim”. (MACEDO, 1937, p. 194).

Por fim, a respeito de outro amigo, o músico Eugênio Nogueira, Macedo afirmou que ele

[...] foi “Morigerado e modesto, honesto e calmo, discreto e leal, não tinha outra preocupação que não fosse a de fazer carreira como professor de piano ganhando pelo trabalho para estudar muito e aperfeiçoar-se na arte de sua paixão. Não queria ser senão músico. E nunca foi outra coisa. Agradou a todos. Não despertou emulação. Assim, pôde eximir-se de intrigas, filhas da inveja e do despeito. E em pouco tempo, em São Paulo, conseguiu recursos suficientes para viver independente, sem privações, e para prosperar na realização de seu ideal.” (REVISTA DA ACADEMIA PARANAENSE DE LETRAS, 1946, jan, n. 11, p. 171)

Essas homenagens criaram imagens idealizadas das personalidades apresentadas, gerando, de certa maneira, uma cultura elogiosa de troca, na qual os membros da rede, em situações diversas enalteciam-se mutuamente.

Merece destaque, ainda, um último aspecto que contribuiu para o fortalecimento do reconhecimento público em torno desse grupo. Tal aspecto diz respeito às dedicatórias, muitas vezes anexadas a artigos publicados nas revistas, conforme verificamos nos exemplares da *A Escola*, especificamente nos artigos que envolveram o nome de Macedo.

Suas *Epistolas Pedagógicas* escritas para o periódico foram dedicadas, cada uma delas, a uma determinada figura pública que o autor intencionou destacar. A

primeira foi dedicada aos irmãos Veríssimo e Lourenço de Souza que respondiam pela secretaria da revista. A segunda, a Sebastião Paraná, representado por ele como “uma bondade sem limites, um nome consagrado” (1906, fev, n. 1, p. 11). A terceira, dedicada a Emiliano Pernetta foi introduzida da seguinte forma:

Emiliano!

Fulge por toda parte a tua merecida fama de poeta insigne: Teu nome honra esta epistola. E pensar que um anno tivemos bella camaradagem, em comunhão de idéas na direcção de um jornal diário e que, alem de collegas de profissão de juristas, somos companheiros nas lides da educação da mocidade paranaense"!... Disso me orgulho e muito. A ti, portanto, a minha 3ª epistola. (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 24)

A quarta epístola, escrita no período da nomeação de Macedo para a cadeira de Pedagogia da Escola Normal, foi dedicada ao Presidente do Estado João Candido Ferreira, provavelmente para expressar seu agradecimento a esta autoridade.

Além dessas dedicatórias públicas, encontramos algumas de caráter pessoal entre os livros de seu acervo privado. Dentre elas vale destacar os livros de autoria de Vellozo autografados para ele. Os autógrafos revelaram uma relação de, no mínimo, vinte e cinco anos entre eles. Do seu livro *Althair*, lançado em 1898, Vellozo escreveu: “A Azevedo Macedo. Affectuosamete, Dario Vellozo. 1outubro 1898”; na obra *O Templo Maçonico – Estudo Histórico*, lê-se: “A Azevedo Macedo, fraternalmente. Dario. 21-10-99”; Em *Esotericas* (1897-1900), Vellozo escreveu: “A Azevedo Macedo, Aff. O Auctor, 9-IX-1900”. E, vinte e três anos depois, na obra *No limiar da paz* o autor registrou: “A Azevedo Macedo, Lembrança do Dario. 28-3-923”.

Desta última referência, encontramos marcas de leitura, provavelmente feitas por Macedo, que revelam seu interesse pelo campo educacional e por debates em torno da fraternidade, conforme citação sublinhada: “a mais alta expressão do character, a característica do Homem é a Fraternidade.” (VELLOZO, 1923, p. 10). E, em relação à defesa da escola enquanto instituição formadora da nação destacou: “O problema nacional não é ethnico; é pedagógico: o brasileiro carece de instrucção, de educação, de orientação, de directriz, de ESCOLA.” (VELLOZO, 1923, p. 37)

Esta rede de sociabilidade assumiu a tarefa de suprir a carência nacional

identificada a partir dos seus pontos de vista. Entretanto, não bastava trabalhar para a realização dos seus interesses. Também se fazia necessário construir uma memória coletiva que preservasse a identidade do grupo para além do seu próprio tempo, ou seja, para que no futuro fossem lembrados como o grupo que não poupou esforços em prol do progresso e do desenvolvimento cultural e econômico do Estado do Paraná.

Aas considerações anteriores permitem-nos sustentar que a memória, enquanto afirmação de uma identidade encontra-se permanentemente em disputa pelos grupos que desejaram legitimar o seu ponto de vista e se estabelecer no poder público.

Observamos que a linguagem usada em dedicatórias, homenagens, prefácios de livros, biografias e genealogias que circularam na primeira metade do século XX entre os membros da rede de sociabilidade a que Macedo pertenceu assinalava, por parte de seus redatores, a intenção de forjar, com respeito às personalidades ali retratadas, uma autoridade que assegurasse uma superioridade moral e intelectual.

Por meio da linguagem de que se servem, os autores procuraram garantir o reconhecimento de seus leitores em torno da elite evidenciada e a materialização de uma memória que positivasse a ação do grupo e a afirmação de uma identidade coletiva na qual a suposta liderança fosse naturalizada. Por meio da linguagem que empregam, aqueles autores também intencionaram forjar uma memória que pudesse ser reconhecida como uma espécie de patrimônio cultural.

Além destas estratégias utilizadas com fins de legitimar a ação do grupo, os intelectuais também investiram em placas, medalhões, bustos e retratos visando projetar sua imagem na cena pública e eternizar seus nomes nas designações das ruas, das praças e das escolas do Estado. Na perspectiva de Le Goff, isso poderia ser visto como “o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, da história, da época, da sociedade que o produziram”. (1984, p. 103).

Numa espécie de jogo retórico, os membros daquela elite se promoveram na medida em que se homenageavam mutuamente possibilitando desta forma a permanência da memória desejada.

2 DIÁLOGOS ENTRE POLÍTICA, ECONOMIA E EDUCAÇÃO

Conforme já apresentado na introdução deste trabalho, neste capítulo trataremos da relação de Macedo com temas relativos à política e à economia em diálogo com a educação. Para ele, o investimento nestas áreas possibilitaria que a sociedade paranaense se organizasse de maneira a se tornar referência em termos de civilização e de progresso. A formação política se faria via instituição escolar por meio de uma educação cívica na qual os estudantes seriam conduzidos a amar a pátria e a dedicar sua vida a ela. Para tanto, o Estado se tornou a possibilidade de inserção e atuação pública, por meio da ação de uma elite política e intelectual que se concentraria na promoção de projetos de intervenção social. Entretanto, ainda que reconhecesse a autoridade do Estado, Macedo aderiu à perspectiva econômica das cooperativas, visando apresentar à comunidade possibilidades econômicas de organização social mais autônomas em relação ao poder público. A organização econômica via cooperativa foi levada por Macedo também para as escolas públicas do Estado, onde propôs a criação de uma “miniatura de cooperativa de consumo, destinada a suprir os alunos de livros e de todo o material indispensável para as lições e para os trabalhos manuais”. (MACEDO, 1952a, p. 257).

À época, a educação dita popular, aquela destinada ao povo, que por sua vez “representava o outro, a alteridade, o desconhecido que deveria ser submetido, controlado e, assim, integrado” (BONA JÚNIOR; VIEIRA, 2007, p. 36), havia sido assumida pelos dirigentes do estado como uma possibilidade de inculcar valores marcados pelo ideal de progresso, de civilização, e de inculcar também a afirmação de uma identidade que caracterizasse a pátria. Isso permite-nos concluir que a elite intelectual paranaense confirma as observações de Pécaut a respeito dos intelectuais brasileiros entre os anos vinte e quarenta do século XX, que assinalava que

‘Organizar’ a nação, esta é a tarefa urgente, uma tarefa que cabe às elites. [...]. Dela os intelectuais têm ainda mais motivos para participar, na medida em que constitui um fato indissolúvelmente cultural e político: forjar um povo também é traçar uma cultura capaz de assegurar a sua unidade. (1990, p. 15)

As estratégias de intervenção dessa elite na organização da sociedade, no entanto, nem sempre foram compartilhadas por seus membros que ocupavam cargos de comando no estado. É esse o caso do sistema cooperativista proposto por Macedo para o Paraná, que, segundo ele, não teve apoio do governo. Assim, a unidade do povo à qual se refere Pécaut resultava utópica, pois, ainda que os intelectuais falassem em nome da pátria e da república, e que fizessem uso de um discurso salvacionista em prol do desenvolvimento econômico, político e cultural do Brasil, suas propostas nem sempre tiveram a adesão necessária para sua implementação.

A despeito do insucesso nas tentativas de pôr em prática suas propostas, Macedo tornou-se, graças a seus estudos sobre a economia cooperativista segundo suas próprias palavras, um “apaixonado cooperativista” (A CASA DO LAVRADOR, 1913, n. 7, p. 443). Movido por sua paixão cooperativista, ele teve contato, segundo relata, com obras

[...] do inglês Henry W, Wolf, intitulada “People’s Banks”, que me informou completamente a respeito da organização das caixas de credito allemãs: por essa leitura conheci o systema puramente econômico de S. Delitzsch, creador de sociedades por acções, visando distribuir dividendos; bem como o systema philanthropico econômico Raiffeisen, o apostolado das sociedades sem acções e sem dividendos, constituídas por homens do trabalho, que mutuamente se afiançam para obter dinheiro a credito e mutuamente se fiscalizam quanto á applicação desse dinheiro (A CASA DO LAVRADOR, 1913, n. 7, p. 441).

Ao dedicar-se ao estudo desses temas, Macedo intentava, de certa forma, encontrar respostas para os problemas econômicos brasileiros. Assim, a compreensão de suas concepções sobre o sentido de organização, de unidade e de nação requer a análise de suas concepções a respeito da política, da economia e da educação. Podemos adiantar que essas concepções são permeadas pela exaltação à pátria, à nação e ao Estado, e estão na raiz de projetos políticos justificados pela crença da superioridade da elite intelectual que, ao assumir a missão de trabalhar e zelar pela pátria, se fez portadora de um discurso que a responsabilizava pela condução do povo em prol dos interesses defendidos por seus membros.

Neste sentido, investir na escola seria uma tentativa de garantir o futuro da nação brasileira nos moldes pensados pela elite dirigente. À escola caberia a

responsabilidade de preparar o indivíduo para aperfeiçoar a coletividade. Essa crença motivou os investimentos intelectuais de Macedo e de outros representantes da instrução pública estadual. Essa constatação corrobora a tese de Marta Carvalho, que assinala que, em torno do papel da educação, nos fins do século XIX e início do século XX, se forjava um “projeto político autoritário: educar era obra de moldagem de um povo, matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade para promovê-los.” (1989, p. 9).

2.1 EM NOME DA PÁTRIA

Movido por vontades, expectativas e crenças, Macedo procurou corresponder ao compromisso instituído de servir à nação, assumindo o papel de cidadão patriota exemplar. Face a isso, ergue-se a questão: com o que o intelectual estaria se comprometendo ao assumir este papel?

Para tentar respondê-la, examinaremos ao longo deste tópico alguns sentidos conferidos às ideias de nação, de pátria e de estado, buscando compreender como Macedo apropriou-se deste debate. Sabemos tratar-se de uma discussão permeada por polêmicas conceituais que envolveram crenças, ideologias, vinculações políticas e interesses. Isso tornou necessário dialogar com autores que, de uma maneira ou de outra, construíram explicações que nos ajudaram a interrogar os sentidos assumidos pelo sujeito investigado em relação a sua rede de sociabilidade.

Embora naturalizados em nossa cultura, os termos *nação*, *pátria* e *civilização* carregam em si um caráter polissêmico. O historiador e professor István Jancsó⁵³, organizou em 2003 a obra *Brasil: Formação do Estado e da Nação* na qual reuniu pesquisadores interessados nestas questões. Entre eles, o historiador espanhol Xavier Guerra⁵⁴, que sistematizou sua reflexão a partir de três sentidos empregados ao termo nação. Consoante o primeiro, nação designaria qualquer grupo com

⁵³ István Jancsó (1938-2010). Nascido na Hungria, emigrou com sua família para o Brasil em 1948. Foi historiador e professor do curso de História da Universidade de São Paulo.

⁵⁴ François Xavier Guerra (1942-2002) nasceu na Espanha. Em 1962 foi para a França naturalizando-se em 1969. Diplomou-se nos estudos superiores de História na Sorbone. Dedicou-se preferencialmente ao estudo da modernidade nos países hispano-americanos.

características semelhantes “fundados sobre uma origem comum, geográfica ou política” (2003, p.36). O segundo designaria “um grupo humano assentado em um território, a pátria” (2003, p. 36). Ao terceiro corresponderia o sentido político.

Sobre a relação entre a moral, a civilidade e a pátria, Guerra afirma que:

[...] a “pátria” carrega-se também com um conteúdo cívico e moral, muito ligado à evolução da sociabilidade. A expansão das formas de sociabilidade modernas – academias, sociedades literárias, sociedades econômicas de Amigos do país, tertúlias de diferentes tipos – acompanha e socializa uma visão contratualista, igualitária e “civil” – no sentido de civilidade – do corpo político. (2003, p. 44)

Ao que Guerra se referiu como formas de sociabilidade modernas denomina-se aqui de *círculos culturais*. Estes dizem respeito aos espaços criados e frequentados pelos intelectuais na intenção de discutir as polêmicas do seu tempo e de garantir a adesão da sociedade sobre suas perspectivas em torno do que consideraram ser um avanço nos campos por eles privilegiados: literatura, política, economia, educação, ciência, entre outros. Lembrando, conforme visto no primeiro capítulo, que, além de discutir estas questões, a elite intelectual do Estado do Paraná no início de século XX buscou, por meio de sua agremiação em associações que eles próprios criaram, legitimar uma identidade apta a conferir-lhes o papel de condutores do Estado, em uma acepção claramente nacionalista.

Tendo em vista o forte apelo nacionalista, convém nos determos um pouco mais nessa noção. Para o pesquisador francês Ernest Gellner⁵⁵, o nacionalismo pode ser compreendido como uma consequência da organização social industrial, sendo “definido como a tentativa de fazer com que a cultura e o Estado sejam congruentes, de dotar uma determinada cultura com o seu próprio teto político, e apenas um”. (1993, p. 71). O autor ainda salienta que o nacionalismo, se baseia “em culturas eruditas profundamente interiorizadas e dependentes do fator educação, sendo cada uma delas protegida pelo seu próprio Estado.” (1993, p. 77)

Na explicação da historiadora brasileira Lúcia Lippi de Oliveira⁵⁶, o

⁵⁵ Ernest André Gellner (1925-1995) foi um filósofo e antropólogo social nascido na França e naturalizado britânico. Fundou um centro de estudos do nacionalismo, em Praga.

⁵⁶ A brasileira Lúcia Lippi de Oliveira é pesquisadora e professora da Fundação Getúlio Vargas. Atua principalmente nos temas: intelectuais, identidade nacional, historiografia, pensamento social e patrimônio cultural.

nacionalismo pode ser compreendido como “uma representação ideológica preocupada em definir os traços específicos de um povo e suas diferenças frente aos demais – a identidade e alteridade. Esta é uma característica presente em todos os nacionalismos.” (1990, p. 188).

Pode-se afirmar que, enquanto território conquistado, a nação deveria afirmar uma identidade construída a partir dos interesses de lideranças políticas que assumiriam o poder na disputa do território apropriado. No caso brasileiro, o sentido de pátria pode ser compreendido por meio da adesão de sua comunidade a um projeto político, que, no caso do modelo republicano, independente das disputas ideológicas, refletiu a adesão a uma perspectiva voltada ao progresso, à razão, a civilização e a condutas moralizadoras. Oliveira esclarece que a nação “como uma unidade própria emergiu em diferentes momentos do processo de autoconsciência dos intelectuais brasileiros” (1990, p.79).

No caso da participação de Macedo neste debate, o primeiro indício a respeito do discurso por ele construído para evidenciar um compromisso com a pátria é o hino escrito e enviado a Vicente Machado em 1892, cuja letra mencionava a necessidade do fortalecimento de sentimentos de patriotismo entre a comunidade do estado do Paraná. Um outro indício é o pronunciamento que dirige aos estudantes normalistas do Paraná vinte e seis anos depois, em outubro de 1918. Segundo sua explicação: “a pátria não é simplesmente uma palavra, não é uma ficção, não é um produto artificial, não tem existência convencional. Os sentimentos de pátria, que não excluem os da humanidade, têm raízes na sociabilidade natural do homem.” (1918b, p. 24).

A sociabilidade oriunda de uma construção cultural foi defendida por Macedo como um fenômeno natural. Ele procurou naturalizar o sentido de pátria amenizando os conflitos políticos e ideológicos inerentes à disputa pela afirmação de uma identidade que caracterizaria a apropriação de um determinado território a partir da ênfase em aspectos semelhantes que determinariam a unidade desejada para uma comunidade específica. A crença pela unidade motivou Macedo e as demais lideranças políticas a forjarem um sentido de pátria calcado no dever e no amor para com a nação brasileira, e também por um conteúdo cívico e moral, conforme ressaltou Guerra, na citação apresentada acima. Essas concepções deveriam ser inculcadas no processo de formação escolar.

Inspirados por ideias comteanas, Macedo, Correia de Freitas, Romário

Martins, Jayme Reis e João Pernetta, na qualidade de representantes da comissão da instrução pública do Congresso Legislativo do Estado do Paraná, apresentaram em 1909 um plano de reforma da instrução pública no qual a preocupação em torno do futuro da pátria foi priorizada.

Murilo de Carvalho, ao discutir a circulação das ideias de Comte no Brasil nas primeiras décadas do século XX, ressalta a ênfase dada pelo autor “à noção de pátria. A pátria é a mediação necessária entre a família e a humanidade, é a mediação necessária para o desenvolvimento do instinto social.” (2011, p. 22).

O redator João Pernetta ilustra essas afirmações, ao declarar no congresso:

É preciso que se compreenda que actualmente, no regimem republicano que felizmente felicita e ennobrece o nosso país, que cada cidadão tem de contribuir para o engrandecimento e para o futuro da nossa pátria e que, por consequência, elle precisa conhecer todos os seus deveres, todas as suas responsabilidades. (ANAIS, 1909, 11 mar, p. 176).

Os representantes da comissão supracitada entenderam e propagandearam que ser republicano consistia em assumir uma postura modelar, no sentido de cidadão patriota exemplar. Nessa perspectiva, houve uma intenção discursiva em associar patriotismo e republicanismo. A comissão entendeu que para conduzir o povo a servir a nação, era necessário implantar a obrigatoriedade do ensino, visto que pela educação se formaria os desejados cidadãos exemplares, e também, por meio da valorização da língua nacional, a sociedade seria conduzida à unificação da cultura. Segundo pronunciamento de Macedo: “não queremos impedir o ensino das outras línguas, queremos manter, em primeiro lugar, o ensino da nossa, que é o vínculo mais precioso que nos une, a garantia mais sólida da integridade nacional.” (ANAIS, 1909, 11 mar, p. 232).

O Paraná neste período era constituído por grupos étnicos que mantinham vínculos profundos com a ideia de nação das regiões em que nasceram. Isso tornava necessário persuadi-los a assumir a língua oficial da república brasileira. O diálogo entre Pernetta e Macedo no congresso expressa esta intenção: “João Pernetta –Para republicanizar a República é preciso dar instrução ao povo.[...] Azevedo Macedo –E para dar instrução ao povo é preciso coagil-o. (ANAIS, 1909, 11 mar, p. 229).

A coação passava tanto pela disseminação das ideias do grupo político que representava o poder público via congresso legislativo quanto pela imprensa, que publicava os debates ocorridos no congresso quando julgava pertinente ao conhecimento do público em geral. Outra forma de coagir a comunidade foi a criação de leis reguladoras do ensino público atreladas a um rigoroso processo de fiscalização. Era necessário inculcar na sociedade o sentido de pátria desejado, que, para Macedo se fazia pela união dos

[...] mesmos interesses, pelas mesmas tradições e pelos mesmos costumes, falando a mesma língua, vivendo à sombra das mesmas leis, sob os mesmos governos, em um território comum, em que trabalham e do qual obtêm os elementos de subsistência e de bem estar, em que edificam cidades, em que abrem estradas, em que nasceram e em que veem crescer seus filhos, em que se acham inumados os corpos de seus antepassados, – os homens fatalmente se nacionalizam, formando grandes sociedades individualizadas, seres coletivos, – as pátrias. (MACEDO, 1918b, p. 24).

Temas relativos à formação do indivíduo, à construção de uma identidade coletiva, da nação, da cidadania e da pátria, estiveram na pauta das preocupações que conduziram os republicanos.

De acordo com Murilo de Carvalho, independente da maneira diversificada com que cada grupo republicano buscou construir uma representação de nação que se distanciasse do modelo monárquico,

A busca de uma identidade coletiva para o país, de uma base para a construção da nação, seria tarefa que iria perseguir a geração intelectual da Primeira República (1889-1930). Tratava-se, na realidade, de uma busca das bases para a redefinição da República, para o estabelecimento de um governo republicano que não fosse uma caricatura de si mesmo. (2011, p. 32).

A pesquisadora Lucia Oliveira, por seu turno, ressalta que

Se por um lado toda a elite modernizadora do final do século XIX pregava a Abolição e a República, por outro os projetos republicanos divergiam entre si no entendimento do que fosse a República. As próprias motivações que levaram os homens a ingressar no Partido Republicano eram diferentes (1990, p. 89).

No caso de Macedo, o vínculo estabelecido com o Partido Republicano no Paraná pode ser explicado pela possibilidade de manter-se inserido junto a uma elite política, e de ocupar um espaço político onde suas ideias para com o Estado pudessem ser disseminadas. Essas ideias já eram publicamente sustentadas por Macedo em 1900, ao defender uma educação cívica voltada à população como garantia da “verdadeira republicanização do nosso character”. (O COMMERCIO, 1900, 24 fev, n. 1, p. 1).

Para Macedo, a pátria associada à república seria aperfeiçoada e conservada por meio da “ação dedicada e consciente dos cidadãos, que se devem esforçar para que sua pátria se engrandeça material e moralmente”. (MACEDO, 1918b, p. 24).

A tal ação consciente dos cidadãos, se daria pela aceitação das imposições estabelecidas pelo grupo dirigente. No discurso dirigido aos normalistas em 1918, Macedo atribuiu àquele grupo condutas que gostaria de ver disseminadas entre a comunidade discente. Segundo suas palavras:

É encantador o entusiasmo com que, então esses jovens falam da excelsa missão do magistério; é notável a firme confiança que eles têm na eficácia da educação como fonte de felicidade geral; é comovente o santo fervor do seu verdadeiro e consciente patriotismo. [...] E com que emoção inefável descortino, então, através dos surtos leais e generosos dessas almas puras, o futuro glorioso de nossa Pátria, a grandeza moral, sem par, a que a nação brasileira atingirá. (MACEDO, 1918b, p. 19).

A complexidade de uma sociedade que buscava afirmar-se no contexto político, cultural e econômico, levou os intelectuais a se apropriarem de um discurso que criticava a organização política do passado, ou seja, a monarquia e atribuía ao futuro a solução dos problemas vividos no tempo presente.

Pautado pela ideia de missão do magistério, Macedo atribuiu ao corpo de estudantes da Escola Normal a responsabilidade para com a pátria, convertida em um pertencimento cheio de emoção, uma espécie de patrimônio cultural comum. Isso nos permite afirmar que expressões que encontramos em seu discurso, tais como “missão do magistério”, “educação como fonte de felicidade”, “verdadeiro e consciente patriotismo”, “futuro glorioso de nossa pátria” e, “grandeza moral”, têm

um conteúdo nitidamente valorativo⁵⁷, sendo empregadas com a intenção de persuadir os ouvintes no sentido de valorizar e assumir as condutas ali implícitas.

Isso nos conduz a um diálogo com Skinner na tentativa de compreender as estratégias usadas pelos atores sociais para legitimar certos modelos de conduta social quando procuraram, por meio de sua ação “incitar, persuadir ou convencer os seus ouvintes ou os seus leitores a adotarem um novo ponto de vista” (SKINNER, 2005, p. 208).

Ainda que a ênfase da análise recaia sobre os discursos pronunciados por Macedo, a representação construída por ele em torno do amor à pátria era algo compartilhado por professores, professoras, intelectuais e políticos, conforme verificado no segundo número da reedição da revista *A Escola*, em junho de 1921. Sob o título de *A ideia de pátria*, o periódico enfatizou:

A ideia de Pátria não é e não pode ser uma coisa morta nos cérebros infantis.

Não o é ainda mais pelo motivo de em nossas escolas primarias, verdadeiros templos de civismo, onde o professor é o apóstolo do dever, da formação das almas fortes e de brasileiros, na verdadeira concepção da palavra, ao amor ao torrão natal e o culto aquelles que no passado foram grandes pugnadores pelas victorias patrióticas, jamais adormeceram no esquecimento. Provam-nos os hymnos entoados diariamente nas casas de instrucção primaria e as palestras realizadas nas mesmas, cujas theses sempre versam sobre acontecimentos pátrios, que fazem crescer esse natural amor pelo Brasil (A ESCOLA, 1921, 22 mai, p.8).

Novamente o sentimento de amor à pátria, intencionalmente construído, foi naturalizado. A revista procurou contribuir para sedimentar a ideia de que era necessário moldar os desejos e as condutas dos estudantes durante sua passagem pela escola. Na intenção de inculcar estes valores, o poder público instituiu-se como organizador e criador de uma cultura patriótica desejada. Nessa perspectiva, “o estado aparece como o agente político principal e os intelectuais como a *intelligentsia* responsável por elaborar o projeto nacional capaz de dar unidade cultural ao País.” (VIEIRA, 2011, p. 44).

Isso nos permite concluir, com Vieira, que o Estado prevaleceu naquele período, como interlocutor e agente político privilegiado e que, os “mitos da unidade

⁵⁷ Ver a respeito o capítulo primeiro do presente trabalho.

cultural e política da nação e do atraso do país em relação às nações civilizadas no discurso da intelectualidade brasileira foram fundamentais para a produção da justificativa do protagonismo do Estado” (VIEIRA, 2011, p. 45)

2.1.1 Entre críticas e adesões, o poder público em questão

Quando falamos em poder público estamos nos reportando ao Estado. A trajetória de Macedo foi marcada pela transição entre a crítica e a vinculação institucional quando passou a aceitar o Estado “como agente político, por excelência, para a efetivação do projeto moderno de reforma social.” (VIEIRA, 2007b, p. 20).

Sendo assim, seja para criticar o poder público, seja para filiar-se a ele, o intelectual reconheceu o Estado, ao longo de sua trajetória, como uma instância de poder responsável pela organização social. Esse reconhecimento foi se constituindo de maneira dinâmica, a partir da interlocução com teóricos do campo econômico, que contribuíram para a construção de sua reflexão em torno da inter-relação entre a política, a economia, o poder público e a educação.

Segundo parecer do professor da Faculdade de Direito José Petrelli Gastaldi, Macedo “reconhecia a necessidade da intervenção do Estado como órgão fiscal, como sujeito econômico, como legislador e principalmente como o balizador da política econômica.” (1972, p. 227). O professor ainda ressaltou que ele “previa como irreversível a tendência da maior participação do Estado na vida econômica.” (GASTALDI, 1972, p. 227).

Neste sentido, o Estado foi pensado como uma instituição que representaria a vontade de toda a sociedade, sendo por isso portador de um poder autorizado para organizar não só a economia, mas a cultura de modo geral. Entretanto para Macedo, essa representação em torno do poder estatal foi se definindo à medida que o projeto de implantar as cooperativas que idealizara foi sendo impossibilitado por falta de adesões por parte da comunidade e de seus governantes. Isso o levou a vincular-se ao poder público local e a defender os interesses do estado. Pode-se afirmar que sua atitude em relação ao poder público foi se alterando e sendo construída na medida em que contradições e necessidades se apresentavam.

Lembramos que, no início do século XX, no ano de 1900, à frente da redação-

chefe do jornal *O Commercio*, Macedo teceu sérias críticas ao grupo político liderado por Vicente Machado, que respondia pelo poder público. Com uma linguagem marcada pela ironia, o periódico ressaltou:

Para que leis civis, penas e comerciais, para que leis de polícia e de processo, para que Constituição, para que poderes, para que autoridades, para que tudo isso? Os homens deviam fazer tudo, cada um por si, sem lei, sem nada disso: devíamos voltar ao primitivo estado de natureza!?! (O COMMERCIO, 1900, 24 mar, n. 22, p. 1)

Os comerciantes ali representados pelo jornal *O Comércio* buscavam oficializar por meio do Estado uma lei que lhes assegurasse certa autonomia em relação à comercialização da erva-mate. Marcado por uma fase em que diferentes correntes disputavam a definição da condução do novo regime, Macedo vinculou-se a um tipo de liberalismo que, segundo explicações de Murilo de Carvalho, movia-se pela utopia “de uma sociedade composta por indivíduos autônomos, cujos interesses eram compatibilizados pela mão invisível do mercado”. (2011, p. 9).

Conforme apresentamos no primeiro capítulo, na condição de herdeiro de proprietários de engenho de erva-mate, Macedo se fez porta-voz dos interesses dos comerciantes que no ano de 1900, reivindicaram que os impostos pagos ao Estado fossem revertidos ao Centro Comercial para que utilizassem os recursos para a propaganda do mate.

Para tanto, tentavam persuadir o poder público por meio de discursos que associassem suas reivindicações ao patriotismo, conforme comentário publicado no *O Commercio* enfatizando que “fomentar a lavoura e as indústrias deve ser a principal preocupação actual do governo e de todos os patriotas e empreendedores.” (1900, 10 ago, n. 124, p. 1).

Como os comerciantes não receberam o apoio solicitado do Estado, eles iniciaram um embate político no qual outras questões foram levantadas, como o atraso dos vencimentos dos magistrados e dos professores públicos. E, passaram a debater sobre o que consideravam ser o papel do Estado afirmando que:

[...] nós que habituamos a ver o Estado como criação dos membros da sociedade civil, e não a sociedade civil como criação do Estado, que vemos no Estado um *meio* para a realização dos nossos *fins sociaes* e nunca um *fim* de que nós sejamos os *meios*, rebatemos com toda a energia a tendência absorvente dos estadistas que

querem a todo o panno, inverter os papeis, e que collocam sempre não só o individuo como a collectividade, em opposição ao Estado, e chegam a concluir que é uma victória para o Estado e uma rendição para os indivíduos, que uma classe de industriaes se apresente ao Congresso pedindo leis de protecção e de policia para a sua industria! (O COMMERCIO, 1990, 26 mar, n. 23, p. 1)

Segundo a perspectiva defendida por meio do jornal *O Commercio* nesse ano, o Estado deveria viabilizar os interesses dos comerciantes e não o contrário. Para tanto, os representantes do comércio apropriaram-se das explicações de Stuart Mill sobre o governo representativo usando-as em favor de suas reivindicações. Segundo definição de Mill, sublinhada por Macedo na obra *Governo Representativo*, edição de 1877:

O significado do governo representativo é que o povo inteiro ou uma parte numerosa dele exerce através dos deputados periodicamente elegidos pelo povo, o extremo poder controlador que, em qualquer constituição, deve residir em alguma parte. (MILL, 2006b, p. 78).⁵⁸

Assim como outros homens públicos do período, Macedo também embasou seus discursos nesta e em outras obras desse filósofo⁵⁹. Nessa fase, defendeu a participação do povo nas decisões do poder público, conforme verificamos em outra citação do livro de Mill sublinhada por ele:

[...] é evidente que o único governo capaz de satisfazer completamente todas as exigências do estado social é aquele em que o povo todo possa participar; onde qualquer participação, mesmo na função pública mais modesta, é útil; um governo no qual a participação deverá ser, em toda parte, tão grande quanto permita o grau geral de aprimoramento da comunidade; e, no qual, nada menos possa ser desejado do que a admissão de todos a uma parte do poder soberano do estado. (MILL, 2006b, p.65)⁶⁰

⁵⁸ Versão em francês encontrada no acervo: *Gouvernement représentatif* signifie que la nation tout entière ou au moins une portion nombreuse de la nation, exerce, par l'entremise de deputes qu'elle nomme périodiquement, le pouvoir du contrôle suprême, pouvoir qui dans toute constitution doit résider quelque part. (MILL, 1877, p. 112).

⁵⁹ Livros de Stuart Mill encontrados em seu acervo: (*La Liberté*, 1864; *La Philosophie de Hamilton*, 1869; *Mes Mémoires*, 1874 e; *Le Gouvernement Représentatif*, 1877).

⁶⁰ Versão em francês encontrada no acervo da família de Macedo: [...] il est évident que le seul gouvernement qui puisse satisfaire pleinement à toutes lês exigences de l'état social, est celui auquel participe Le peuple tout entier; que toute participation même à la plus humble des

Essa passagem no texto de Mill apareceu reescrita em uma das edições do *O Comércio*, da seguinte maneira:

[...] o único governo que pode satisfazer a todas as exigências do estado social, é aquelle em que participa o povo inteiro; que toda a participação mesma na mais humilde das funcções publicas é útil; que a participação deve ser em toda a parte tão grande quanto o permitta o grau de civilização a que tiver attingido em geral a comunidade e que, finalmente nada deixe a desejar a admissão de todos em uma parte da soberania. (O COMMÉRCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p.1).

Nesse período, o discurso privilegiado pela elite política do Paraná evidenciou a participação da população nas decisões que seriam tomadas pelo Estado, o que não significa dizer que essas medidas foram postas em prática. Cabe ressaltar que a citação destacada aponta para a participação de uma comunidade imbuída de certo “grau de civilização”, e isso, por sua vez passava pelo julgamento da elite política. O povo considerado atrasado e ignorante estaria submetido ao poder dos dirigentes do Estado e sua participação ficaria restrita às intenções deste grupo.

Vieira ao estudar a intervenção dos intelectuais na cena pública brasileira no início do século XX afirma que:

A retórica do atraso nacional foi mobilizada de maneira a produzir, não somente a explicação das razões do atraso, mas, sobretudo, a vontade política de mudança social. De acordo com essa leitura, as mudanças necessitaram de um agente que reunisse grande poder, tanto no plano persuasivo, como no coercitivo, para acelerar o tempo e produzir a nova realidade nacional. (2011, p. 45)

Nessa perspectiva, a elite política do Estado do Paraná, conforme visto no primeiro capítulo, intitulou-se responsável pela mudança local. A construção de uma representação de superioridade diante da comunidade deu-se também pela apropriação de autores considerados de referência na busca do respaldo teórico necessário para a construção de propostas para a solução dos problemas sociais apresentados.

fonctions publiques est utile; que la participation doit être partout aussi grande que le permet le degré de civilisation ou est en g'neral parvenue la communauté, et que finalement on ne peut rien désirer de moins que l'admission de tous à une part de la souveraineté. (MILL, 1877, p. 91).

No caso da disputa entre Macedo e Machado pelo controle da comercialização e da propaganda da erva-mate, ambos citavam frases de Mill em seus discursos na intenção de enfatizar as questões por eles defendidas. Assim, recorrer a um autor consagrado era uma maneira encontrada de legitimar os projetos em disputa, logo era uma forma de exercer o ato ilocutório. Lembrando com Skinner que “falar com uma certa força ilocutória implica, normalmente, desempenhar um certo tipo de ato e envolver-se num comportamento deliberado e voluntário”. (2005, p. 148), no qual observamos a presença de convenções linguísticas.

Segundo considerações do corpo editorial do *O Comércio*, Vicente Machado fez uso dos conceitos de Stuart Mill de maneira equivocada, criticada por eles da seguinte maneira:

[...] disse o nobre orador, que Stuart Mill afirma que cada vez mais se accentúa a incapacidade de corpos deliberativos, para agir em beneficio da sociedade. Isto equivale, (diz o orador) a condenação deste Congresso Estadual, bem como do Nacional e de todos os agrupamentos. Mas a lei para ser sabia, para obedecer a um systema, precisa sahir de um cérebro só e não de uma Assembléa de que fazem parte representantes de todas as classes e de todas as escholas philosophicas. E (conclue o orador) todos os defeitos das leis são fructos dessa multiplicidade de opiniões e de interesses que collaboram. (O COMMÉRCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p. 1)

Vicente Machado tentava, por meio da sua força política, conseguir o respaldo da comunidade para que o estado assumisse o monopólio do mate. Ele, por sua vez, seria “o cérebro” a partir do qual a lei seria concebida. Com esta conduta, provocou a reação dos comerciantes que, em sua réplica escreveram:

Bem conhecemos que S. Exa é um republicano; mas temos necessidade de mostrar todas as conseqüências das palavras que S. Ex. irreflectidamente proferiu no ardor de sua fluência oratória. [...] para fundamentar as suas idéias S. Ex. apoiou-se em Stuart Mill. Temos muita confiança na probidade scientifica de S. Ex., principalmente, tratando-se de política, matéria e que S. Ex. é e deve ser incontestável auctoridade. E confessamos a nossa ignorância quando affirmamos que nunca vimos em STUART MILL a opinião que S. Ex. lhe attribue a qual sem duvida está em contradição absoluta com as idéas do eminente publicista inglez expendidas na

sua obra *Governo Representativo*. (O COMMERCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p. 1).

Stuart Mill foi reconhecido pelas lideranças políticas do Estado do Paraná no início do século XX como um teórico de referência, cujas ideias foram apropriadas para autorizar os diferentes projetos em disputa. Seu nome, quando citado por Macedo, era grafado em letras maiúsculas, numa tentativa usada pelo articulista de endossar e autorizar as teses por ele sustentadas. Os comerciantes, por sua vez, tentaram apropriar-se de uma linguagem conveniente buscando obter o apoio do poder público para suas reivindicações. Na medida em que não encontravam o respaldo necessário, passaram a contestar as ações do governo do estado, tecendo, paralelamente, a construção de um discurso em prol da capacidade dos comerciantes de gerenciar seus próprios negócios, conforme verificado na apropriação das ideias de Mill publicadas no *O Commercio*:

[...] cada um é o único guarda seguro de seus interesses – é uma das maxims elementares de prudência que segue implicitamente, todas as vezes que o seu interesse pessoal se acha em jogo, toda a pessoa capaz de dirigir os seus próprios negócios. [...] São inumeras as passagens que nesse sentido se encontram no livro do grande sábio, provando *a priori* que ninguém mais pode propagar efficazmente uma industria do que o proprio industrial. (O COMMERCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p. 1).

E ressaltando este ponto de vista, investiram em matérias em defesa do governo Representativo, novamente inspirados pela teoria de Stuart Mill ao afirmar que “o typo ideal de um governo é o representativo.” (O COMMERCIO, 1900, 19 mar, n. 17, p. 1).

Esse modelo de governo, somado a estudos de teorias econômicas pautadas na organização de cooperativas, especialmente embasadas pela teoria do economista francês Carlos Gide, caracterizou o perfil político de Macedo nesse início de século. O interesse pelo debate político o levou a consolidar uma carreira tanto como deputado quanto como professor de Economia Política da Universidade do Paraná e a defender ao longo de sua trajetória que:

Ao Estado cumpre fazer suas leis de ordem administrativa ou de ordem jurídica, baseadas nas leis morais e econômicas [...] O Direito

Civil, todo ele, não se instituiu senão para garantir, nos bons costumes (moral), as *relações econômicas*. A família, naquilo que é regulada pela lei escrita, o é, menos por motivos morais do que para fins econômicos. Economia no seu sentido literal é o *governo da casa*, antes de o ser *da cidade* (política). É principalmente das *economias domésticas* que se compõe a *Economia Política*. (MACEDO, 1934, p. 8).

Novamente observa-se a ênfase dada por Macedo na relação entre público e privado e também sobre os bons costumes. O interesse pela economia política o levou a inserir no programa da Escola Normal as *Noções de Moral, Direito Pátrio e Economia Política* e para o Ensino Primário as *Noções fundamentais e prática de economia individual, doméstica e política*. Para Macedo, a apropriação desses saberes contribuiria para qualificar a população para a missão de servir à pátria, visto que para ele educar “é preparar os homens para a vida, é torná-los mais capazes e productivos.” (RELATÓRIO, 1913, p. 16).

Além da leitura de obras de Stuart Mill e de Gide, Macedo recorreu, ao longo de sua trajetória pública, ao estudo de outros autores que procuravam explicar o poder do Estado sobre a sociedade. Sua busca intencionava construir argumentos teóricos que legitimassem as suas convicções e ações políticas e também que possibilitassem a organização do programa de ensino da disciplina de Economia Política ministrada na Faculdade de Direito na Universidade do Paraná.

Nota-se, ao longo do ano de 1900 – quando Macedo questionava a intervenção do poder público nas ações dos comerciantes à sua condição de professor de Economia Política (1912-1947) – certa alteração na perspectiva empregada por ele em relação ao Estado, pois, ainda que permanecesse aderindo à perspectiva de que as condições econômicas deveriam impulsionar as intervenções do poder público, passou a defender o Estado como protagonista da organização social e não mais como uma espécie de mediador, como no caso das cooperativas. Compreendemos que à medida que Macedo passou a fazer parte do poder público, foi assumindo o discurso do grupo estabelecido politicamente.

Se, no ano de 1900, devido ao embate travado com Vicente Machado, Macedo teceu críticas ao governo, inclusive sobre sua atuação no campo educacional, no ano de 1906 passou a elogiar as medidas pensadas para a instrução pública. Convém lembrar que neste ano a presidência do Estado estava

sob a responsabilidade de Vicente Machado. Provavelmente a participação de Macedo na redação da revista *A Escola* e o elogio redigido em seu primeiro artigo revela sua intenção em fazer parte do grupo que liderava o debate sobre a educação paranaense. Conforme já discutido no capítulo anterior, foi nesse ano que Macedo passou a fazer parte do corpo docente da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. Segundo seu pronunciamento na revista:

Vejo, ao mesmo tempo, o governo do estado, pelos melhoramentos da Escola Normal, pelas garantias que oferece aos professores normalistas, por uma melhor distribuição das escolas primárias, pelo rigor na observância do regulamento do ensino, pela equiparação do nosso Gymnasio ao Nacional, pela criação do Jardim de Infância, manifestar o mais patriótico empenho em prol do progresso da instrução e da educação. (A ESCOLA, 1906, fev, n. 1, p. 11)

Sua fala também pode ter sido uma estratégia usada para conseguir, junto aos demais articulistas da revista, o apoio estatal para a manutenção do periódico.

De qualquer maneira, importa destacar alguns detalhes com respeito à fase que marcou a vinculação de Macedo com os órgãos públicos. Carlos Cavalcanti havia assumido a presidência do Estado do Paraná em 1912 tendo por vice Affonso Alves de Camargo. Nesse período, Macedo ocupou a direção geral da instrução pública. Na gestão seguinte, de 1916 a 1920 a Presidência do Estado foi ocupada por Affonso Alves de Camargo, que retornou ao poder em 1928, quando Macedo ocupou o cargo de advogado do Estado. Entre as duas gestões de Camargo, nos anos de 1920 a 1924, Eurides Cunha assumiu a vice-presidência. Tanto Camargo quanto Cunha haviam estudado com Macedo na Faculdade de Direito em São Paulo. Além desta proximidade, Eurides Cunha foi contemporâneo de Macedo, tendo coincidentemente nascido em Itaqui, Campo Largo, na mesma época do nascimento de Macedo, e morrido também no mesmo ano (1872-1955). A proximidade de Macedo com membros do poder público e os cargos ocupados nessa instância, de certa maneira, contribuíram para amenizar suas críticas ao Estado feitas em 1900.

Ao investigarmos sobre os autores lidos por ele, que de uma maneira ou de outra, investiram no entendimento de uma política estatal, encontramos nos escritos de Macedo, durante o período em que se graduava em Direito, citações ou

comentários referentes às ideias de Bluntschli⁶¹, Miraglia⁶², e Émile Littré⁶³. Ainda nesta fase, ao defender o princípio indutivo e dedutivo da ideia humana, pautou-se nas considerações de Vico⁶⁴, Sócrates e Aristóteles.

Sobre sua interlocução com Émile Littré, Macedo na entrevista concedida a Academia Paranaense de Letras em 1941, comentou:

No meu 2º ano, o mais descarregado então de matérias de curso jurídico, tive a folga para ler, admirar e meditar, pausadamente, –“A origem das espécies” e “A descendência do homem”, de Carlos Darwin, tradução francesa de Barbier. Interessei-me então pelo positivismo de Augusto Comte, em cuja doutrina me iniciei, preferindo logo o cisma de E. Littré cujas obras foram, durante muito tempo, minha leitura filosófica principal. (1941, p. 183).

Segundo Murilo de Carvalho, Littré é considerado “o líder dos positivistas não-ortodoxos”. (2011, p. 20) Somada ao comentário de Macedo, essa informação sugere que teria sido durante sua formação em Direito que ele passou a refletir sobre a teoria comteana. Isso evidentemente não significa dizer que tenha deixado de dialogar com ela.

Sobre o cooperativismo, Macedo inspirou-se nos estudos de Carlos Gide, cujo conteúdo, provavelmente o levou a propor a criação de cooperativas escolares. Além deste economista, o intelectual dialogou com teorias pensadas por Rudolf Von Ihering⁶⁵, Adam Smith⁶⁶, Adolfo Wagner⁶⁷, Laveleye⁶⁸, Kleinwächter⁶⁹, Eusebio de

⁶¹ Johann Kaspar Bluntschli (1808-1881) nasceu na Suíça e foi professor na Alemanha. Discutiu a Teoria Geral do Estado defendendo o nacionalismo ao proclamar que cada nação tem a vocação e o direito de constituir um estado.

⁶² Luigi Miraglia, autor da obra *Filosofia del Diritto* publicada pela editora Della Regia Università em 1893.

⁶³ Émile Littré (1801-1881). Nasceu em Paris. Estudou Medicina. Em 1840 é atraído pelo positivismo, mas não aceita o seu misticismo social, o que o leva a separar-se de Comte. Em 1871 é membro da Assembléia Nacional. Entrou para a Academia Francesa em 1873. (DICIONÁRIO INTERNACIONAL DE BIOGRAFIAS, 1969, v. 3, p. 889).

⁶⁴ Giambattista Vico (1668-1744). Filósofo italiano. Seu interesse “incide essencialmente no problema do homem, tal como se pode ser conhecido através da sociedade e do processo histórico da civilização. O direito aparece-lhe então a instituição humana mais significativa, pois é uma criação espontânea e coletiva da sociedade, uma norma que funda a unidade do que é justo através da multiplicidade dos direitos, um universal que só se revela na história e pela história.” (DICIONÁRIO DOS FILÓSOFOS. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 991).

⁶⁵ Rudolf Von Ihering (1818 - 1892). Personagem reconhecida na história do direito alemão.

⁶⁶ Adam Smith (1723-1790). Economista e filósofo escocês. Autor de *Uma investigação sobre a natureza e a causa da riqueza das nações*.

Queiroz Lima⁷⁰, Rui Barbosa⁷¹ e Cincinato Braga⁷², na intenção de aprofundar suas reflexões em torno da intervenção política econômica estatal.

Apropriados por Macedo em diferentes tempos, estes autores, de uma maneira ou de outra, contribuíram para a construção de seu pensamento político e econômico e para dar sentido a um debate que se apresentava complexo e contraditório.

No quadro abaixo figuram alguns dos nomes de autores estudados por Macedo, a partir do momento em que foram citados em seus escritos. Busca-se, com esse quadro, não apenas evidenciar a diversidade teórica acessada pelo intelectual, mas sobretudo, destacar como foi se construindo sua interlocução teórica nos campos da política e da economia.

⁶⁷ Adolf Wagner (1835-1917). Professor de Economia da Universidade de Berlim durante quarenta e seis anos (1870-1916). Para ele, o homem “era condicionado em sua sociedade por elementos, grandemente jurídicos [...]. Seu método era em parte dedutivo. Wagner foi um reformador e não um revolucionário. Acreditou que a sociedade, tanto econômica quanto social, tinha de ser completamente reorganizada para que pudesse sobreviver.” (BELL, 1976, p. 306)

⁶⁸ Émile Louis Victor Laveleye (1822-1892), foi um economista belga interessado no estudo das nacionalidades incluindo em seu rol de interesses: ciência política, economia política, questões monetárias, direito internacional, política externa e belga, educação, religião, moralidade, viagens e literatura.

⁶⁹ Friedrich Von Kleinwächter (1838-1927) . Economista austríaco. De 1875 até sua aposentadoria foi professor de Economia política da Universidade nacional de Chernivtsi (Ucrânia).

⁷⁰ Contemporâneo de Macedo, Eusebio Queiroz Lima foi professor de Direito Constitucional da Faculdade de Direito na Universidade do Rio de Janeiro. Escreveu a obra *Theoria do Estado*.

⁷¹ Ruy Barbosa de Oliveira (1849-1923). Político brasileiro, exerceu o cargo de Ministro da Fazenda no regime republicano. Foi presidente da Academia Brasileira de Letras.

⁷² Cincinato Braga (1864 - 1953). Formou-se na Faculdade de Direito de São Paulo em 1886. Foi deputado estadual e depois federal em sucessivos mandatos pelo Partido Republicano Paulista. Apoiou a campanha civilista de Rui Barbosa. Durante o governo de Artur Bernardes foi presidente do Banco do Brasil.

Autores citados	Destaques do registro
Grambattista Vico	"Vico determina o processo logico com que se desenvolve a ideia do direito." (p. 5)
Johann Kaspar Bluntschli	Apropriado para estudar a relação entre a história e a filosofia na constituição do Estado.
Bacon Galileu	Autores apropriados para discutir o pensamento científico. Segundo registros do caderno de Macedo a partir do uso destes autores: "a indução e a dedução não se repelem, mas se completam. A ciência não é possível sem a combinação da indução com a dedução". (p. 6).
Luigi Miraglia	De Miraglia, os registros de Macedo enfatizaram o Direito "concebido como o princípio de direção para um fim moral". (p. 6).
Spencer	Citado como o "verdadeiro filósofo da evolução", Macedo sintetizou o que considerou como os princípios da teoria spenceriana: "A Philosophia unifica o saber, mas a unificação não pode ser perfeita, porque permanecerá alguma coisa absolutamente desconhecível". (p. 15).

QUADRO 3: AUTORES ESTUDADOS DURANTE A GRADUAÇÃO EM DIREITO A PARTIR DE REGISTROS ENCONTRADOS EM SEU CADERNO DATADO DE 1892

FONTE: MACEDO, F. R. DE A. NOTAS DE DIREITO CRIMINAL E CIVIL. CADERNO. (BACHARELADO EM DIREITO). FACULDADE DE SÃO PAULO. SÃO PAULO. 1892a.

Ainda no ano de 1892, ao escrever a coletânea de artigos para a revista do *Clube Curitibano*, discutidos no primeiro capítulo desta tese, Macedo voltou a ressaltar a importância de Bacon e Galileu, no que diz respeito às bases do método científico. Ele também recorreu a Spencer para discutir a ênfase dada à política e à democracia, e a Miraglia, para relacionar os princípios teóricos voltados ao instinto, a vontade e ao desejo associados à discussão acerca do naturalismo. Nesses artigos, citou ainda Comte como o introdutor das bases do sistema filosófico positivista. Nesse período, Macedo privilegiava leituras de autores estrangeiros, provavelmente indicadas por seus professores da graduação em Direito. É provável também que tenha se interessado por esses autores em virtude de sua notoriedade e circulação. Murilo de Carvalho salienta que:

O fenômeno de buscar modelos externos é universal. Isso não significa, no entanto, que ele não possa ser útil para entender uma sociedade particular. Que ideias adotar, como adotá-las, que adaptações fazer, tudo isso pode ser revelador das forças políticas e dos valores que predominam na sociedade importadora. (2011, p. 22).

Em relação à interlocução com autores brasileiros preocupados em discutir a política vinculada à ação do Estado, Macedo priorizou a leitura da obra *Theoria do Estado*, escrita pelo professor de Direito Constitucional da Faculdade de Direito da

Universidade do Rio de Janeiro, Eusebio de Queiroz Lima. As marcas de leitura, a dedicatória a Macedo e o ano de publicação da obra sugerem que Macedo a teria lido por volta de 1930. As marcas de leitura deixadas revelam o interesse por temas relativos à formação da nação, do nacionalismo e do Estado.

Sobre a ideia de nacionalidade encontramos grifada a seguinte citação:

Na orbita rudimentar das sociedades primitivas não tinha cabimento o conceito de *nacionalidade*. Não existia a *personalidade humana* como phenomeno de direito, isto é, os indivíduos não representavam syntheses particulares de direitos e obrigações, esbatiam-se, annullavam-se, na massa amorpha da colectividade, que era a única forma possível de uma, ainda muito indecisa, afirmação de interesses. (LIMA, 1930, p.3)

Sobre a nação o leitor destacou que

[...] representa um aparelho definido, circumscripto, de harmonização de actividades e interesses – representa uma sinthese de equilíbrios – com tendências e necessidades diferenciadas e, muitas vezes, oppostas ás das outras nações. As pessoas, cujos interesses, individuaes ou collectivos, estão abrigados nesse ambiente de garantia e protecção, que constitue o meio nacional, encontram-se ligadas por um sentimento commum, perfeitamente caracterizado, de apego e devotamento á pátria, de solidariedade com os seus interesses e aspirações (LIMA, 1930, p.4).

E, sobre a representação do Estado, encontramos o seguinte trecho sublinhado:

O Estado é uma criação da *ordem jurídica*, é um aparelho inteiramente subordinado aos princípios de direito. A força obrigatória com que as regras de direito se impõem não decorre da sansão que lhes presta o poder do Estado. Não é da vontade dos governantes que o direito tira sua força. Os preceitos de direito são de origem anterior à formação do Estado, são obrigatórios para o próprio Estado. (LIMA, 1930, p.7).

As marcas deixadas por Macedo revelam suas perspectivas em torno da organização social. De acordo com ele, por esta a humanidade deveria ser conduzida por direitos e deveres, movida por um sentimento comum de

devotamento à pátria. O Estado por sua vez, estaria subordinado às leis do Direito. As vontades individuais seriam convertidas em desejos coletivos de servir a nação que, segundo caracterizou Eusebio de Queiroz Lima grifado por Macedo, “é a pessoa titular do poder soberano, porque representa a vontade geral, a que as vontades individuais estão subordinadas. O *Estado é a nação representada pelos seus mandatários*”. (LIMA, 1930, p.12). E os mandatários, no caso do contexto paranaense, seriam representados pelo grupo político e intelectual local vinculado ao movimento republicano.

Embora estudada por Macedo, esta obra de Lima e o próprio autor, não apareceram citados por Macedo em sua aula inaugural proferida ao curso de Direito no ano de 1934. Nesta aula foram privilegiados por Macedo os seguintes autores:

Autores citados	Destaques do registro
Cincinato Braga	Compartilhou com este economista que para “o bem dos interesses nacionais, deve se abolir o imposto de exportação que é anti-econômico, antidemocrático e antifinanceiro”. (p. 5).
Adam Smith	Citou o autor para explicar a relação entre a política e a economia e a formação da escola liberal. (p. 6).
Friedrich Von Kleinwächter	Apropriado para explicar a relação entre o poder público e a economia. (1934, p. 6).
Adolf Wagner	Também apropriado para explicar a relação entre o poder público e a economia. (p.6).
Émile Louis V. Laveleye	Segundo descrito por Macedo: A Economia Política, está longe de ser ‘affaire de legislation’ como a definição Laveleye. (p. 8).
Rudolf Von Ihering	Apropriou-se das relações jurídicas e econômicas pensadas por este advogado. (p. 9)

QUADRO 4 AUTORES CITADOS NA AULA INAUGURAL PROFERIDA NO ANO DE 1934.

FONTE: _MACEDO. DE ECONOMIA POLÍTICA: FACULDADE DE DIREITO DO PARANÁ. CURITIBA: EMPREZA GRAFICA PARANAENSE, 1934.

Nesta fase o pensamento de Macedo esteve pautado pela relação entre direito, economia, política e poder público. Endossou a ideia de que “o próprio Estado é produto das condições econômicas. É efeito dessas condições e é destinado a ser fator poderoso do desenvolvimento econômico para o bem estar e felicidade geral.” (MACEDO, 1934, p. 8).

Entre os aspectos apresentados nesta aula inaugural para identificar o poder público, destacou-se a sistematização elaborada pelo economista austríaco Kleinwächter, que, em linhas gerais, caracterizou o Estado da seguinte maneira:

- 1º - Como assegurador da ordem jurídica e da paz social;
- 2º - Como órgão fiscal;
- 3º Como sujeito econômico, isto é, como produtor e consumidor;

- 4º Como legislador e
 - 5º Como governante, por meio da sua política econômica.
- (MACEDO, 1934, p. 6)

Com exceção do último aspecto, visto que Macedo não chegou a exercer o cargo de governante do Estado, a convicção quanto às outras características foi assumida por ele durante sua trajetória pública. Nesse período, aos sessenta e dois anos de idade, o intelectual havia se apropriado da ideia predominante de que o poder do Estado, baseado em leis morais e econômicas, respondia não só pela criação das leis de ordem administrativa e jurídica, como também pela organização de uma perspectiva cultural, diga-se paranista, da qual a comunidade, por sua vez, deveria submeter-se.

A partir da década de trinta sua intervenção pública não mais se voltou para a especificidade da educação primária, secundária e Normal, mas sim para compreender a situação econômica mundial e seus reflexos para o Brasil. No que concerne à construção do estado paranaense, Macedo discursou em prol do progresso, da prosperidade e do desenvolvimento local associado à formação de uma consciência política que possibilitasse certa estabilidade econômica. Esta, por sua vez, seria promovida por uma política econômica com ênfase na agricultura, conforme verificado na aula inaugural de 1934, na qual Macedo apresentou medidas consideradas por ele como necessárias para o progresso desejado. Entre elas:

- 1º Intensificar a agricultura e a pecuária, difundindo o ensino prático tendente a obter a máxima produção com a menor despesa;
- 2º Fomentar a criação de cooperativas de consumo, de produção e de crédito;
- 3º Facilitar a aquisição da pequena propriedade agrícola e o povoamento do solo por imigrantes sadios e de bons costumes, que venham espontaneamente e que se dediquem principalmente ao cultivo da terra. (1934, p.6)

A permanência de organizar a sociedade por cooperativas pode ser verificada na fala de Macedo. O Estado seria o facilitador econômico das cooperativas organizadas pelos agricultores. A preocupação em torno das condutas morais que para Macedo deveriam caracterizar o comportamento dos imigrantes revela a perspectiva conservadora no que diz respeito à discussão sobre a moral.

A relação desse debate com a instrução pública pode ser verificada nas

disciplinas que fizeram parte dos currículos escolares nas primeiras décadas do século XX. No caso do Paraná, disciplinas como: *Noções rudimentares de Agricultura* e *Noções fundamentais de Agronomia* estiveram contempladas nos programas de ensino. Além de enfatizar, no programa elaborado em sua gestão, a importância destas disciplinas, Macedo sugeriu que as noções rudimentares de Física, Química e História Natural fossem ensinadas de forma a oferecer aos estudantes “aplicações úteis” à agricultura.

Para ele, a formação deste saber qualificaria os estudantes para a exploração da riqueza das terras brasileiras. Além disso, o aprendizado de uma política econômica, viabilizada pelo processo de formação escolar, prepararia os estudantes para o comércio e para a compreensão da necessidade de exportação, considerada por Macedo como reflexo de progresso. Segundo sua fala: “fora de dúvida, a prosperidade de uma nação depende de seu comércio com as outras nações”. (1934, p. 5).

A instabilidade econômica gerada pela crise do Estado Liberal em 1929 trouxe dificuldades para a exportação dos produtos brasileiros. Referindo-se a esta crise, Macedo comentou: “abrangeu todo o mundo e certamente o Brasil não se pode eximir de sofrer os seus efeitos, sendo evidente que não poderemos entrar em uma fase de franca prosperidade, sem que, economicamente, o mundo entre nos eixos.” (MACEDO, 1934, p. 5).

Externando aos ouvintes sua falta de perspectiva diante de uma disciplina que se tornara radicalmente transformada em função da guerra e das crises econômicas mundiais, apresentou um quadro comparativo relativo às exportações feitas por alguns países no ano de 1929 em comparação ao Brasil. Segundo os dados apresentados:

[...] enquanto Nova Zelândia exportou por habitante 1:664\$, o Canadá 1:029\$; a Áustria 900\$, a Argentina 774\$; Cuba 636\$, Chile 450\$, México 318\$, Venezuela 314\$, Uruguai 308\$ e Peru 220\$, – o nosso caro Brasil exportou somente 94\$!... E sabido é que a nossa exportação tem diminuído consideravelmente, de ano para ano, depois de 1929, devido ao erro apontado e à crise mundial dominante nos países que consomem os nossos produtos. (MACEDO, 1934, p. 5)

A partir da exposição deste quadro, Macedo declarou em aula a “falência dos

princípios econômicos.” (1934, p. 4). De fato, mais do que a falência dos princípios econômicos, Macedo viveu a ruptura das suas próprias crenças, a partir do momento em que os países considerados por ele como civilizados, ou seja, os países de referência entraram em guerra. O progresso tão desejado por Macedo havia levado as nações consideradas mais avançadas à desestabilização da economia mundial.

Dois anos depois, em 1936, nenhuma menção às crises econômicas anteriormente discutidas se encontra dentre as anotações constantes no caderno em que se encontram registrados os conteúdos a disciplina de Economia Política. No que diz respeito à economia limitou-se a explicar que o caráter econômico predominante “é consistente na prosperidade material realizada por um povo trabalhador.” (1936, p. 8).

A organização de seus esquemas intencionava refletir acerca dos aspectos econômicos a partir da interlocução com questões debatidas por outros autores, listadas por ele em quatro tópicos:

1. Consiste na realização do maior resultado com o menor esforço (Novicow)
2. Na capitalização (L. Beaulieu)
3. No trabalho e na divisão do trabalho (Durkheim)
4. Em ser a civilização reflexo das condições econômicas (Karl Marx) (MACEDO, 1936, p. 8).

Ainda que tenha mencionado os nomes de Novicow, L. Beaulieu, Durkheim e Marx, não explicou como estes autores seriam apropriados e estudados.

Nove anos depois, em outra aula inaugural, ministrada a autoridades e estudantes vinculados ao curso de Direito da Universidade do Paraná, o professor de Economia Política voltou a expressar sua incerteza frente à organização da disciplina. O que priorizar frente à instabilidade econômica mundial gerada pela segunda guerra mundial (1939 a 1945)? Como explicar a existência de conflitos desse porte entre países considerados de referência em termos de progresso e de civilização? Como justificar que o progresso desejado levaria as nações à guerra? Intitulando seu discurso de “*Na guerra e na paz*”, o professor focou suas explicações no contexto dos conflitos mundiais no período “em que a mais terrível das guerras aluiu os alicerces da civilização em todo orbe terrestre.” (MACEDO, 1945, p. 37).

Nessa fala, Macedo rendeu homenagens a Churchill, Roosevelt e Stalin que, na concepção dele constituíam “três grandes gênios da democracia vitoriosa [...], aos quais todos os povos da terra devem sua liberação.” (MACEDO, 1945, p. 37). Ele atribuía à liderança dos três a ruptura do poder nazista. E em comparação com a primeira guerra mundial, exaltou a ação dos norte-americanos ao dizer que “os alemães teriam sido vitoriosos, se, a última hora, não intervissem os norte-americanos, providencialmente, como salvadores da democracia.” (MACEDO, 1945, p. 38). Seu entusiasmo levou-o ainda a salientar a “heróica atividade dos norte-americanos que tudo prevêm, tudo vêm e tudo provêm, nas Américas, na Oceania, na Ásia, na Europa e na África, sem deixar brecha, sem que falte a mais mínima coisa para a derrota cabal de todos os inimigos da civilização!” (MACEDO, 1945, p. 44).

Ainda que exaltasse a ação dos norte-americanos, foi nos europeus que continuou buscando explicações e embasamento teórico para debater a economia política. Expôs aos alunos medidas econômicas de reorganização da economia mundial no período pós-guerra, inspiradas, segundo seu comentário nas ideias de Jonh M. Keynes. Dos aspectos apresentados ressaltou:

a) Com auxílio da Cruz Vermelha e outras associações filantrópicas, suprimentos oficiais de emergência, racionadamente distribuídos para nutrição e tratamento médico e higiênico dos remanescentes das populações dizimadas pela guerra; b) Fomento intensivo da produção agrícola, em toda parte; c) Transformação de todas as indústrias da guerra em indústrias da paz, evitando o desemprego dos operários; d) Todas as providências possíveis no sentido de evitar a miséria das populações; e) Formação de um grande banco internacional de crédito garantidor da estabilidade monetária. (MACEDO, 1945, p. 45).

Segundo considerações do professor do Departamento de Economia da Universidade de Londres, Rogério Andrade, na visão de Keynes a economia

[...] é vista como ciência moral. [...] A economia não é e é provável que nunca seja uma disciplina completamente compartimentalizada, radicalmente especializada e isolada, pois, por ser uma ciência social, e não uma ciência exata, possui vínculos com outras disciplinas afins como a filosofia, a psicologia, a história e a sociologia. (2000, p. 92)

Keynes foi mais um autor a somar-se à diversidade de interlocutores do campo da economia apropriados por Macedo. Suas leituras constituíram-se como referencial teórico na busca de construir explicações plausíveis sobre os problemas sociais.

As considerações acima permitem-nos afirmar que o entendimento do que pode ser caracterizado como o pensamento político de Macedo em relação ao poder público passa necessariamente pela observação dos autores que leu, pela verificação dos campos de estudo de seu interesse, pela análise de suas diferentes redes de sociabilidade, e pela compreensão do contexto histórico vivido por ele.

Pode-se afirmar também que os conflitos mundiais tiveram reflexos na política econômica brasileira. A relação entre educação e desenvolvimento econômico esteve na pauta dos dirigentes do estado nas primeiras décadas do século XX que investiram na formação da população na intenção de capacitá-los para o mundo do trabalho, sob o controle e a mediação do Estado.

Esse cenário repercutiu nas crenças de Macedo, que defendeu ao longo de sua trajetória o progresso e a construção da nação brasileira espelhada em modelos europeus e norte-americanos, ainda que desestabilizados pelas guerras. O sistema republicano de governo foi assumido por ele como uma nova forma de organização social que possibilitaria a estabilidade econômica por meio do investimento do poder estatal nas indústrias do próprio país, priorizando a produção agrícola.

O respeito e o cumprimento das leis estabelecidas pelo poder público, bem como o controle das vontades individuais convertidas num projeto coletivo de amor à pátria, foram considerados pelo intelectual como condutas morais a serem internalizadas. A participação do povo seria reconhecida pela sua adesão aos projetos pensados por uma elite que ocupava, no período, cargos de autoridade e de legitimação dos rumos a serem tomados pela instrução pública estadual. A busca de Macedo por definições acerca do estado, da pátria e da nação foram pautadas também pela incerteza, como pode ser observado no trecho sublinhado por ele da obra de Durkheim. Conforme destacado:

Utilizamos-nos de termos como Estado, Soberania, Socialismo, Comunismo, sem os ter definido cientificamente, o que vale dizer sem havermos alijado noções confusas, preconceitos, ou paixões que possam obscurecer nossos julgamentos. No fundo de cada um

desses termos situamos idéias abstratas e contraditórias.”
(DURKHEIM, 1937, p. 24)

A necessidade de construir explicações que justificassem as polêmicas do seu próprio tempo caracterizaram a dinâmica do pensamento político de Macedo.

2.2 RELAÇÕES ENTRE O COOPERATIVISMO COMO PRINCÍPIO ECONÔMICO E A EDUCAÇÃO

O levantamento feito sobre o diálogo de Macedo com teorias da economia política, permite constatar um investimento maior na perspectiva econômica pautada no cooperativismo, especificamente articulada ao pensamento de Carlos Gide⁷³.

Na aula inaugural de 1934 ministrada ao curso de Direito, Macedo referiu-se a Gide como seu mentor em relação às ideias no campo econômico. Segundo ele, de “novas correntes provém a divisão da Economia Política em *Economia Política Pura* e Economia Social. Fruto dessas idéias são as doutrinas do solidarismo e do cooperativismo, que Gide ensina, empolgando as almas generosas.” (MACEDO, 1934, p. 9).

Um dos livros de Gide lidos por Macedo foi o *Compêndio de Economia Política*. Segundo o autor da obra:

[...] os governos oprimem pela razão d’Estado, absorvendo grande parte da actividade economica. E assim a Democracia universal, creada para transformar as relações imperialistas de Estado a Estado em relações liberais de individuo a individuo e povo a povo, nada melhorou, nem um passo deu alem do ideal de universalização imperialista. (GIDE, 1935, p. 10).

Essa obra de Gide foi traduzida e prefaciada pelo professor de Economia Política da Faculdade de Ciências Políticas e Econômicas do Rio Grande do Sul, Félix Contreiras Rodrigues. Este procurou relacionar a proposta do autor às necessidades brasileiras ressaltando que os homens solidarizados em cooperativas “poderão realizar aquillo que o individuo não consegue e para o que o Estado é

⁷³

Charles Gide apoiou o oficial Alfred Dreyfus durante o processo movido contra ele pelo governo francês. O economista resistiu à influência da economia keynesiana na França.

inapto.” (1935, p. 3).

Ainda sob a perspectiva do prefaciador:

[...] sendo país novo o Brasil, que apenas começa a lançar-se na vida da industria-em-grande-escala, cujo proletariado é, portanto, incipiente, está no caso de inspirar-se nas experiências alheias e adoptar para a sua evolução soluções menos violentas e perturbadoras. (RODRIGUES, 1935, p. 5).

O cooperativismo organizava-se de maneira variada entre grupos que o adotaram: “na Inglaterra sob a forma de cooperativas de consumo, na França cooperativas de produção, na Alemanha cooperativas de credito, na Dinamarca cooperativas ruraes, nos Estados-Unidos cooperativas de construcção, etc.” (GIDE, 1935, p. 387). Enfocando a semelhança com os sistemas socialistas, o economista explicou que o cooperativismo não visa

[...] abolir a propriedade nem realizar princípio novo de repartição das riquezas. São associações bem educadas, constituídas sob a forma legal de sociedade [...] Não fazem de forma alguma guerra ao capital; ao contrario, apreciam os seus serviços e até buscam valer-se delle remunerando o seu auxilio pelos juros. (GIDE, 1935, p. 387).

De maneira mais esquemática, o autor elencou quatro aspectos caracterizadores do cooperativismo:

1º – *O seu fim é a abolição do lucro*, quer vedando-se a si próprias pelos estatutos a realização de qualquer provento, quer levando-o ao fundo de reserva. E aquellas que o realizam rateiam-na entre os seus membros [...]

2º – Todas as sociedades cooperativistas têm o seu caracter socialista visando a emancipação economica de certas categorias de pessoas e buscando redimi-las da exploração. [...] Si, pois as cooperativas conseguem triumphar, poderá dizer-se que o seu successo é devido não á competição pelo modo actual, que é o da lucta pela vida, mas á que actua pela selecção dos mais aptos. [...]

3º – não são os productores que ella encara, como geralmente os socialistas , sobretudo os socialistas marxistas e syndicalistas, mas os consumidores. [...] a cooperação não se preoccupa coma luta de classes. [...]

4º Enfim a cooperação sob as suas diversas formas – consumo, credito ou produção – pretende exercer não somente acção

econômica como moral. Na sua obra de emancipação não appella para a revolução nem para a acção coercitiva das leis, mas para as forças moraes – a energia individual e o espírito de solidariedade – que geralmente andam em opposição e que ella reconcilia com sua forma educativa. (GIDE, 1935, p. 389-390).

Em síntese aos aspectos apresentados, o prefaciador da obra afirma que o cooperativismo

[...] busca progresso na ajuda mutua, porque não crê que a lucta de classes seja a sua condição indispensável. Si toma por base ou por symbolo de seu programma a sociedade cooperativa de consumo, é porque os consumidores representam o interesse de todos acima dos interesses de classe. (ROGRIGUES, 1935. p.3).

Procurando distanciar-se da representação da sociedade focada na luta de classes, o cooperativismo, na perspectiva de Gide, foi associado à chamada doutrina da solidariedade. Consoante essa doutrina “por grandes que sejam os abusos resultantes do regime econômico actual, todos, até as próprias victimas, têm certa parcella de responsabilidade.” (REDRIGUES, 1935, p. 3).

Algumas questões apresentadas nesta perspectiva econômica sinalizam para contradições que emergem para o debate em questão. Elas dizem respeito a três questões especificamente: primeira: a que tipo de conduta e sob qual critério de julgamento, estariam sendo referidas as cooperativas, ao serem representadas como “associações bem educadas” (GIDE, 1935, p. 387)? Segunda: se o sucesso das cooperativas se daria pela seleção dos mais aptos, [...] (GIDE, 1935, p. 389) quais fatores e condições determinariam essa possível superioridade na organização destas associações? E, por fim: se sua obra de “emancipação não appella para a revolução nem para a acção coercitiva das leis, mas para as forças moraes”(GIDE, 1935, p. 390), e a moral por sua vez estava relacionada ao cumprimento da legislação, que, por sua vez, era determinada pelo poder público, o que poderia diferenciar a ação coercitiva das ditas forças morais?

Em síntese, o que parecia estar em disputa nessa perspectiva econômica era o quanto a ação estatal poderia interferir no encaminhamento destas associações. No caso da vinculação de Macedo a esta política econômica, parece que sua adesão foi motivada pelo interesse dos comerciantes do Estado, não só pela sua condição de herdeiro de produtores de erva-mate, mas também motivado por uma

formação política e por uma crença em uma sociedade pautada no solidarismo.

Na perspectiva defendida por ele, o cooperativismo visava à participação ativa dos produtores na condução dos seus próprios negócios. O papel do Estado seria o de facilitar, por meio do pecúlio, a organização inicial das cooperativas. O cooperativismo seria encarado, segundo afirmação de Rodrigues, como um “systema econômico de que brotaria necessariamente a Democracia, desde que fosse realizado integralmente em algum país.” (1935, p. 15)

Em 1913, no artigo *O Cooperativismo Paranaense*, publicado na revista dirigida por Júlio Pernetta *A casa do lavrador*, Macedo lembrou a tentativa de criarem, no ano de 1900, uma

[...] sociedade com pequena contribuição mensal, com fins humanitários, entre os quaes a propaganda e a criação de sociedades cooperativas, não só de crédito, mas também de produção e de consumo: seria um meio de instruir o povo nos principios de solidariedade humana e convencer-o das vantagens do cooperativismo, cujos efeitos a experiência já mostrou serem magníficos, sob todos os aspectos. A associação seria o centro do movimento cooperativista paranaense. (A CASA DO LAVRADOR, 1913, n. 7, p. 443)

Nesse mesmo artigo, Macedo atribui à falta de apoio estatal a não concretização do projeto. Ele, contudo, não desistiu da ideia, e levou, anos mais tarde, na condição de professor de Economia Política, para a sala de aula o debate a respeito. Em homenagem prestada no centenário de seu nascimento, o professor José Petrelli Gastaldi afirmou que “foi no setor de solidarismo e do cooperativismo que a ação de Azevedo Macedo foi marcada com aulas mais profundas.” (1972, p. 22). O comentarista ainda ressaltou que ele foi considerado o “pioneiro do movimento cooperativista no Paraná e um dos desbravadores desse movimento solidarista no Brasil.” (1972, p. 22).

A relação entre o movimento cooperativista e o movimento solidarista deve ter contribuído para a fundação, em 21 de setembro de 1921, da *Sociedade Socorro as Necessitados* (SSN). Macedo, que esteve entre seus membros fundadores, ressaltou o propósito da instituição em uma fala proferida no Congresso Legislativo do Paraná: “supprir do necessário para a vida dos verdadeiros indigentes domiciliados em Curityba, procurando assim eliminar a causa da mendicidade.”

(ANAIS, 1922, 16 fev, p. 197).

A permanência dos chamados “indigentes”, pessoas que moravam pelas ruas da capital, não era compatível com a representação de cidade próspera e civilizada que se forjava, conforme afirmou Macedo ao presidente do CLPR: “estamos convencidos de que numa terra civilizada não deve haver indigentes e mendigos”.

(ANAIS, 1922, 16 fev, p. 206).

A sociedade pretendeu:

Socorrer pobres, mesmo não registrados como indigentes, em caso de necessidade eventual ou urgente [...] socorrer por tempo limitado, pessoas validas necessárias, procurando obter para ellas collocação ou emprego honesto, compativel com suas aptidões. [...] promover, de accordo com as condições especiaes do indigente, a sua internação em estabelecimento que lhe proporcione alimentação, tratamento médico e agasalho confortável. [...] desenvolver uma serie campanha, directa ou indirectamente, contra os vícios e principalmente contra o alcoolismo. (ANAIS, 1922, 16 fev, p. 198-202).

Mantida por doações e pelo apoio do governo, a sociedade teria recebido do próprio Macedo, segundo afirmou seu filho James Macedo, o valor recebido da venda de uma chácara particular e, em seu testamento também direcionou parte da herança para manutenção desta instituição.

Entre os objetivos já apresentados, havia o desejo da criação de uma escola maternal que atendesse “crianças sem distinção de sexos, até a idade de sete anos e somente meninas até doze” (ANNETTE MACEDO, 1952, p. 151).

A *Escola Maternal Sociedade Socorro aos Necessitados*, foi fundada em agosto de 1928, destinada “principalmente a ministrar às crianças pobres os cuidados maternais e escolares que lhes faltam” (ANNETTE MACEDO, 1952, p. 116). Dividida em três departamentos: a creche, o Jardim de Infância e o Curso Doméstico, ela foi dirigida inicialmente por Annette Macedo na presidência e por seu pai na vice-presidência. Neste ano Macedo também respondia pela vice-direção da Sociedade Socorro aos Necessitados que, contando com o auxílio do governo do Estado, implantou a escola. O Estado apoiou a iniciativa pagando os salários das professoras e garantindo o mobiliário e o material pedagógico necessário, que, conforme verificado nos registros de Macedo “lhe deram mobiliário moderno, igual aos dos jardins oficiais. E obteve suficiente material dos sistemas de Froebel e de

Montessori.” (1952c, p. 161).

A fundação dessa escola no Estado consagrou-se como a segunda iniciativa em parceria estadual de organizar uma escola maternal. A primeira havia ocorrido, segundo relatos de Macedo, quarenta anos antes, quando “surgiu um Jardim de Infância (Kinder garden de Froebel), com todos os seus dons, muito bem dirigido pela senhorita Maria Miranda”. (MACEDO, 1952c. p. 157).

Quanto ao material destinado ao Curso Doméstico da *Escola Maternal Sociedade Socorro aos Necessitados*, este foi fornecido por mulheres das tradicionais famílias curitibanas, por meio do chamado “Pecúlio da Alegria e do Trabalho”. O pecúlio era algo inerente à organização das cooperativas que, no caso desta escola caracterizou-se por uma

[...] modestíssima caixa escolar cuja renda fundamental consistia nas contribuições mensais das próprias professoras e de algumas poucas pessoas mais, recebeu donativos valiosos com os quais, como ficou provado, realizou satisfatoriamente seus objetivos. (MACEDO, 1952c, p. 164).

A perspectiva cooperativista associada ao solidarismo, de certa maneira, foi empregada, tanto na organização da escola maternal quanto na Sociedade Socorro aos Necessitados. Além destas duas instituições, ao longo de sua trajetória, Macedo propôs a organização de cooperativas no interior das escolas do Estado.

O professor Gastaldi reforçou em sua homenagem que:

Desde o início da sua maturidade, Azevedo Macedo foi adepto fervoroso do solidarismo e entusiasta do seu principal instrumento, que é o cooperativismo. Religioso como o seu guia espiritual Carlos Gide, com este enxergava em Deus a última ratio de solidariedade e da humanidade entre os homens. Pretendia, Azevedo Macedo, não apenas preservar mas difundir a propriedade individual e solucionar, gradativa e paulatinamente a questão social, dentro da ordem democrática, sem lutas de classes, mas pelo exemplo próprio da revolução interior do homem misto de corpo e de alma. (1972, p. 228).

Não só entre agricultores, professores e professoras do Estado, Macedo também tentou incluir a participação das crianças em cooperativas escolares. Foi uma forma pensada por ele de disseminar a perspectiva econômica cooperativista

que, em sua crença conduziria a nação ao desenvolvimento do progresso e da civilização de forma democrática.

2.2.1 Cooperativas escolares

As cooperativas escolares foram propostas por Macedo a partir do *Código de Ensino* que ele próprio elaborou, em 1915, para a instrução pública do Estado do Paraná. Elas visavam introduzir na prática escolar dos estudantes princípios de economia. Sob a orientação do corpo docente, as cooperativas infantis tinham “por fim exercitar as crianças na pratica de actos e contractos honestos e lucrativos.” (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 24).

O incentivo às cooperativas seria dado por associações filantrópicas de caráter leigo, denominadas *Caixas Escolares*, “destinadas a favorecer as crianças reconhecidamente pobres, fornecendo-lhes livros, objectos escolares, roupas, etc. para que essas crianças possam freqüentar escolas.” (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 24).

Segundo instruções apresentadas no *Código de Ensino*:

Art. 101º Tanto as caixas escolares, como as cooperativas infantis, cuja criação e desenvolvimento as autoridades escolares devem estimular, serão organizadas de accordo com as instrucções que para esse fim expedir o Superintendente do Ensino, de accordo com o Conselho Superior do Ensino Primario.

Art. 102º Em beneficio das caixas escolares de cada município, organizadas de accordo com as instrucções referidas no artigo supra, reverterão, alem das contribuições e donativos especiaes:

- a) As quantias que os professores públicos desse município deixarem de receber de seus vencimentos, quando sem licença e sem justificação se affastarem do exercício de suas funcções;
- b) Os auxílios obtidos das municipalidades;
- c) As verbas especiaes votadas pelo Congresso do Estado.

Art. 103º As cooperativas infantis que se organizarem de accordo com as instrucções referidas no art. 101º o Estado auxiliará como for conveniente. (1915, p. 24)

A proposta de Macedo foi aprovada pelo Congresso Legislativo do Estado do

Paraná e recebeu apoio do governador do Estado Carlos Cavalcanti. Por meio da lei n. 1510 e do decreto n. 710, este governador sancionou as seguintes medidas:

Art 17º - As autoridades do ensino estimularão, por todos os meios possíveis, a criação de cooperativas infantis e de caixas escolares.

Art 18ª – As caixas escolares tem por fim fornecer as crianças reconhecidamente pobres, fornecendo-lhes livros, objetos escolares, roupas, etc., para que essas crianças possam frequentar as escolas.

Art 19º - As cooperativas infantis serão criadas nas escolas sob a direção dos respectivos professores, com o fim de exercitar as crianças na prática de actos e contractos honestos e lucrativos. (LEI 1510, 1915, 26 mar, p. 4)

Apesar dos incentivos que a lei assegurava à criação das cooperativas e caixas escolares, encontramos nos escritos de Francisco Macedo e de sua filha Annette Macedo relatos de poucos investimentos neste sentido. Ao comentar sobre a criação da Cooperativa Infantil Julia Wanderley, criada no ano de 1918, provavelmente em homenagem póstuma a esta professora, Annette Macedo destacou:

O cooperativismo é assunto da mais palpitante atualidade, pois que, só por si, ele resolve muitos problemas de ordem moral e principalmente de ordem econômica. A esse respeito é muito natural que eu acompanhe as idéias daquele que me tem sempre orientado na vida, meu pai e meu mestre. (1952, p.99)

Esta cooperativa funcionou no Grupo escolar Rio Branco, que, no ano de 1918 foi dirigido pela própria Annette Macedo. Seu objetivo era a “compra e venda de livros, cadernos, objetos escolares, material para trabalhos manuaes, etc.” (ANNETTE MACEDO, 1952, p. 101). Esses objetos eram obtidos graças à Caixa Escolar Elvira Paraná, que também fornecia a merenda escolar aos alunos.

É razoável presumir que, a exemplo destas iniciativas, outras caixas escolares e cooperativas do gênero também levassem o nome de professoras consideradas exemplares em sua função docente.

Sobre a participação dos estudantes na Cooperativa Julia Wanderley, Annette Macedo ressaltou que:

As crianças, assim, cultivam o espírito de associação, verificando pela própria experiência quanto vale a união de esforços, a solidariedade cooperativa. Aprendem o mecanismo e a escrita das operações mercantis. Desenvolvem a sua atividade econômica. Adquirem hábitos de negociações honestas, de prudência, de justa distribuição de riqueza. Educam-se para trabalhar, para agir. Aprimoram o seu caráter. Tornam-se cidadãos prestantes, bons, justos, dignos. (1952, p. 103).

Como uma forma de lembrar a iniciativa do pai, Annette destacou, em nota de rodapé do livro *Felicidade pela Educação*, a respeito do Brasil: “nunca, que eu saiba, se havia então, cogitado de semelhantes instituições escolares” (1952, p. 104)

No ano de 1918, os estudantes normalistas associaram o nome de Macedo à fundação da *Caixa Escolar do Centro Pedagógico*. Ao comentar a respeito dessa iniciativa, Macedo lembrou o *Código de Ensino* elaborado por ele em 1915, que incentivava a criação de associações de assistência às crianças. Elogiando a ação dos normalistas, destacou:

[...] resolveram, a exemplo do que se faz nas escolas primarias, instituir uma Caixa Escolar, em benefício da qual promovem a presente festa a que generosamente concorreu o povo curitibano. (MACEDO, 1918b, p. 22).

E, sublinhando o caráter de generosidade e solidariedade associado a esse tipo de organização, continuou:

[...] enche-nos de fagueiras esperanças o vemos aqueles que, em breve, terão a missão de formar o caráter dos futuros cidadãos, revelarem, na criação de sua Caixa Escolar, uma grande força de vontade, em ação, impelidos pelo amor aos seus semelhantes. (MACEDO, 1918b, p. 22).

São essas as iniciativas de criação de cooperativas escolares vinculadas à orientação de Macedo de que foram encontrados registros. Não foi encontrada qualquer menção à organização de cooperativas entre as teses defendidas no Congresso de Ensino Primário e Normal (Curitiba – 1926) e na Primeira Conferência Nacional de Educação (Curitiba – 1927).

Ainda assim, Macedo permaneceu defendendo que a escola deveria organizar cooperativas a fim de instrumentalizar os estudantes para a lida com essa

perspectiva econômica. Em 1914, ao reorganizar o programa de ensino da Instrução pública do Estado, implantou as disciplinas de *Economia Política* para o quarto ano da escola Normal e de *Noções Fundamentais e Prática de Economia Individual, Doméstica e Política* para a quarta série do ensino primário. Para ele, a economia e a política deveriam fazer parte da formação escolar.

2.3 FORMAÇÃO POLÍTICA

Macedo não era, evidentemente, a única personalidade no cenário nacional a se preocupar com a formação política. As Conferências Nacionais de Educação, de 1927 e de 1928 incluíram em sua pauta temáticas educacionais voltadas para a educação política.

Em 1927, na ICNE, Paulo Ottoni de Castro Maya, membro da Associação Brasileira de Educação apresentou a tese *Educação Política*, na qual defendeu que para além da alfabetização era preciso instrumentalizar a população para os debates em torno da política. Segundo ele:

Ouve-se frequentemente dizer que o analfabetismo é o principal e quase o único de todos os nossos males. Sem discordar de sua importância capital, não nos parece, entretanto, que a disseminação das escolas primárias seja, por si só, suficiente para educar o povo brasileiro. A grande massa de iletrados que vive no Brasil não toma parte na vida política. Todas as nossas instituições ou nossos hábitos e costumes derivam da outra parte da população, a pequena minoria que sabe ler e escrever e que, sendo única a gozar de direitos políticos, tem, no entanto, revelado incapacidade em exercê-los. (1927, p. 549).

No ano seguinte, na IICNE, ocorrida em Belo Horizonte entre os dias 4 a 11 de novembro de 1928, as discussões em torno da formação política se intensificaram. O debate foi incluído entre as temáticas privilegiadas no evento,

[...] não como um adiminículo agregado aos programas, mas como o espírito mesmo de toda a educação nacional: a formação do homem nacional, do seu lugar e de seu tempo, consciente de seus deveres cívicos e servindo ao mais amplo espírito liberal, de modo a

propugnar a mais fecunda colaboração entre os homens do mesmo país e do mundo inteiro. (IICNE, 1928, p. 25).

O paranaense Raul Gomes representou o Paraná apresentando a tese *Educação Política ou Educação Integral*. Este trabalho esteve entre outras sete teses dedicadas a essa temática. Dentre elas merece destaque *Educação Política*, de Tobias Moscoso; *Educação Política, em torno do seu aspecto urgente*, de Bernardino José de Souza; *A Educação Política: como iniciá-la desde as classes primárias*, de Celina Padilha; *Educação Política*, de Levi Carneiro; *Um problema descurado: o culto do civismo no lar e na escola*, de Arquimedes Guimarães; *Educação e nacionalização do povo brasileiro*, de Jerônimo Monteiro Filho e; *Nacionalização do ensino em São Paulo*, de Euzébio de Paula Marcondes. (IICNE, 1928, p. 43).

A partir dos pareceres sobre estas teses apresentadas, a Seção de Educação Política da IICNE listou as seguintes recomendações:

- 1) A Educação Política deve assinalar, no justo conceito dos problemas sociais, criando e desenvolvendo o espírito liberal, propugnando a paz fecunda e a colaboração entre os homens do mesmo país e os do mundo inteiro;
- 2) A Educação Política deverá pôr em relevo o fundamento econômico da vida social no País e fora dele, no passado e no presente;
- 3) A Educação Política deve desenvolver especialmente o senso moral dos cidadãos, a fim de que saibam escolher, pelo voto, os seus dirigentes, e cumprir com justiça o dever de lhes examinar e julgar a conduta, cabendo a estes, por seu turno, a obrigação de justificar publicamente os seus atos;
- 4) A Educação Política deverá radicar, na consciência dos cidadãos, o dever que lhe incumbe de aceitar os mandatos eletivos que lhes forem cometidos, exercendo-os, integralmente, com devotamento e patriotismo;
- 5) A Educação Política não deve prescindir da ação da mulher no lar, na escola e na atividade pública, cabendo-lhe o direito de voto e o exercício de todas as funções e mandatos políticos, desde que se prepare convenientemente;
- 6) A Educação Política deve ser dada obrigatória e progressivamente em todos os estabelecimentos de ensino da República, públicos e particulares, qualquer que seja o grau e a natureza de seus cursos;
- 7) A Educação Política deve ser fundamentada no conhecimento do território e da população, para o que é capital o estudo da geografia, da história e da economia do país;

8) A Educação Política deve ainda ter como alicerces o conhecimento da Constituição Nacional, das suas leis usuais e da língua nacional;

9) A II Conferência Nacional de Educação pede à Associação Brasileira de Educação e seus Departamentos nos diferentes Estados e, bem assim, a todos os institutos de ensino da República, que promovam, por intermédio da imprensa e de conferências ou palestras apropriadas, uma larga, constante e vibrante campanha em prol da brasilidade;

10) A II Conferência Nacional de Educação considera como aceitável, a título de ensaio para a educação política na escola primária, o autogoverno das classes. (IICNE, 1928, p. 107).

Em síntese, a formação política deveria privilegiar a paz mundial, a compreensão de aspectos econômicos que organizam uma sociedade e o desenvolvimento moral e o conhecimento da legislação nacional.

Segundo a tese de Tobias Moscoso, apresentada nesse congresso, a educação política “deve começar com a instrução primária, continuar com a educação secundária e, no caso de cursar o cidadão os estudos superiores, receber complemento simultâneo destes.” (1928, p. 105).

Macedo também compartilhou da ideia de que a formação política e econômica deveria ser iniciada na escola. Ele não chegou a apresentar tese durante o CEPN, a ICNE e a IICNE, mas, em junho de 1928, na condição de membro da Associação Paranaense de Educação, defendeu, em evento local organizado pela APE, um trabalho intitulado de *Educação Política*⁷⁴, no qual aborda a questão. Nesse ano encerram-se as atividades de Macedo como professor da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. A partir de então, ele assume o cargo de advogado geral do Estado e permanece como docente no curso de Direito da Universidade do Paraná.

Em sua tese, Macedo tentou combater o que chamou de *politicagem*, termo que ele empregava notadamente para referir-se à política de conveniências pessoais. Segundo seu discurso, havia duas políticas:

A *Política de princípios*, subordinada à Moral e tendo por fim a realização do Bem e do Direito na administração da *coisa pública*

⁷⁴ Embora os jornais noticiem o convite da APE dirigido à comunidade docente do Estado para debaterem com Macedo a tese de Educação Política em eventos locais organizados no ano de 1928, foi encontrada apenas o que se acredita ser a reprodução do conteúdo do estudo mencionado, em um documento de 30 de outubro de 1929, que integra a obra organizada por James Macedo a respeito de seu pai.

(res publica), e a *política de conveniências pessoais*, para cujos fins são todos os meios. A primeira é verdadeira, a segunda é a falsa política, é o sistema vicioso e condenável a que o vulgo tem dado o apelido de *politiquice ou politicagem*. (MACEDO, 1929, p. 56).

Na perspectiva de Macedo, a formação política pela escola poderia contribuir para amenizar as fraudes eleitorais e qualificar os estudantes para o debate público. Segundo seus argumentos:

A educação política destina-se a formar políticos, isto é, cidadãos conhecedores das nossas instituições políticas e conscientes de seus direitos e de seus deveres, cidadãos aptos para, com dignidade, cumprir estes, exercer e defender aqueles. Formar políticos é, por consequência, combater os hábitos nocivos que constituem a politicagem – eis o fim da educação política. (MACEDO, 1929, p. 57).

Macedo também propôs a criação de *Cursos Normais de Ensino Cívico*, anexos à Escola Normal, para instrumentalizar o corpo docente para o exercício da formação política. De acordo com ele, essa formação deveria ser “ministrada gradativamente nas escolas primárias e nas secundárias.” (1929, p. 61). Seu projeto de formação política pautou-se por uma rígida formação cívica, em cujo exame nos deteremos adiante.

2.3.1 Civismo na escola

No início do século XX, no Brasil, a escola foi o instrumento privilegiado de aprendizagem cívica.

No caso do Paraná, em 1900, Macedo manifestou-se, por meio do jornal *O Comércio*, sobre a crise pela qual passava o ensino público no Estado. Ele referia-se especialmente à precariedade material das escolas, aos baixos salários recebidos pelos docentes, bem como sua formação inadequada. Essas deficiências seriam minoradas com a formação cívica desejada por ele. Segundo considerações tecidas no jornal *O Comércio*:

Em nossa primeira mocidade, quando começavam a aparecer os primeiros clarões da regeneração social da nossa pátria, quando prophetas de uma nova era anunciavam aos povos uma forma democrática de governo, para este paiz, o cavallo de batalha desse novo estado de cousas era a instrucção popular. Ia terminar o reinado do privilegio para começar a victoria do merecimento, do trabalho e da honra. Fez-se a Republica, defendeu-se a Republica á ponta de sabre, mas esqueceram a defesa natural da democracia que é a instrucção. (O COMMERCIO, 1900, 8 ago, n. 122, p.1)

Conforme vimos anteriormente, Macedo atribuiu à instrução pública a tarefa de formar politicamente os estudantes. Por isso criticava a omissão governamental a respeito, do que considerou um descaso em relação ao ensino público. É preciso, porém, ressaltar que, embora aparentemente a fala evidenciasse certa preocupação com a instrução pública e com as condições de trabalho do professorado, a crítica tinha por alvo destacar os problemas que envolviam a política de Vicente Machado de modo geral.

Foi a partir do ano de 1906 que Macedo passou a fazer parte do grupo que pensava os rumos da instrução pública no Paraná e, dentre o que esse grupo avaliava prioritário, destacava-se o ensino cívico. A revista *A Escola* publicou vários artigos defendendo o ensino cívico como quesito importante para a formação dos estudantes. No número de abertura da revista, Lourenço de Souza, membro da diretoria do *Grêmio dos Professores* responsável pela revista, enfatizou: “É a escola primaria uma instituição supernamente civilizadora.” (A ESCOLA, 2006, fev, n. 1. p. 2).

Em julho de 1906, a revista *A Escola* publica o artigo *Instrução Cívica*, assinado por Droz, autor cuja identidade não se logrou rastrear aqui. No artigo, dedicado à explicação do significado da palavra *cívica*, lemos que o termo

[...] vem do latim *civis*, que quer dizer cidadão. Chamava-se civismo o todo das qualidades que fazem o bom cidadão e que são: o amor da pátria e da liberdade, o respeito do direito e da justiça, a dedicação à família e a seus concidadãos.

O fim, portanto, da instrução cívica é formar o cidadão, ensinando-lhe a conhecer as instituições de seu paiz e dando-lhe regras de conducta, firmes e seguras para se dirigir na vida pública. (A ESCOLA, 1906, jul, n. 6, p. 104).

Apropriadas como qualidades, as regras de conduta foram assumidas como

comportamentos desejáveis com respeito a toda a comunidade estadual. Os termos pelos quais tais regras eram nomeadas também passaram a constituir expressões valorativas, nos termos já discutidos no capítulo anterior, da elite dirigente da instrução pública do estado do Paraná.

Em outro artigo publicado na revista *A Escola*, intitulado de *O Ensino Nacional*, o autor Manoel P. Frazão, proveniente do Rio de Janeiro, ressaltou que

É preciso que as virtudes cívicas, a energia, a independência, a responsabilidade, a dedicação, e muitas outras qualidades que formam o carácter, e que dão ao menino a consciência de sua individualidade e de sua dignidade pessoal, que tudo seja ensinado por uma série de exercícios, que tem o desenvolvimento dessas forças únicas que podem decidir o futuro, não só do indivíduo mas sobretudo da sociedade. (A ESCOLA, 1908, mai e jun, n. 2 , p. 43).

Observa-se aqui também o destaque para as características então consideradas qualidades formadoras do cidadão. A interlocução estabelecida com autores de outros estados revelava o interesse do grupo local em assumir discursos que não se limitavam a interesses específicos do Paraná. De maneira geral, os discursos enfatizavam a organização individual e social do futuro da nação brasileira.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os intelectuais paranaenses em diálogo com representantes de outros estados se autointitularam responsáveis pela organização do ensino público do estado a partir de crenças e interesses que circulavam em todo o país na intenção de construir uma cultura homogeneizadora e conformadora por meio de ações estatais que caracterizariam uma ação cívica.

Marta Carvalho, ao examinar a república e a escola brasileira no início do século XX, sublinhou que:

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações. (1989, p. 10).

Assim, a escola foi reconhecida como uma instituição apta a despertar em homens e mulheres em formação o sentimento e o compromisso de servir à nação,

caracterizando-se como um destacado espaço para a formação cívica. O magistério foi identificado como uma missão associada à moral que, por sua vez, estaria comprometida com a formação dos futuros representantes da nação brasileira dentro de um rol de valores previamente estabelecidos. Consoante essa convicção, alunos e alunas seriam orientados por professores e professoras também preparados neste regime de valores. No caso do Paraná, segundo expectativa de Macedo, os estudantes recorreriam ao *Curso Normal*, motivados pelo “influxo da civilização que infiltra no espírito da mocidade uma sêde febril de sabedoria”. (A ESCOLA, 1906, fev, n. 1, p. 11).

No ano de 1907, Macedo fundou uma *Liga de Ensino* com o intuito de discutir a chamada educação popular. Entre os fins dessa associação sugeriu a organização de cursos de educação moral e cívica e “a composição de hymnos e arias paranaenses para serem cantados nas escolas.” (DIÁRIO DA TARDE, 1907, 6 fev, n. 2420, p. 1).

Segundo suas considerações sobre esta liga de ensino, redigidas anos mais tarde em sua tese “*Educação Política*”:

Parte importante desse plano era o ensino cívico, pelo qual levaríamos ao povo noções fundamentais a respeito das instituições republicanas, para que os nossos concidadãos aprendessem a exercer seus direitos e a cumprir seus deveres. (MACEDO, 1929, p. 55).

Macedo comparou o projeto da Associação Brasileira de Educação (ABE), fundada em 1924 ao que ele havia idealizado para a Liga de Ensino em 1907. Segundo ele, “sob outras formas, sob outros auspícios, com mais numerosos, melhores, maiores, mais fortes elementos, com todas as possibilidades de sucesso...” (MACEDO, 1929, p. 56).

Segundo estudos de Marta Carvalho, a ABE, sediada originalmente no Rio de Janeiro,

[...] foi projetada como organização nacional. Seus organizadores esperavam que em cada Estado brasileiro fossem criados núcleos similares ao instalado no Distrito Federal. A ação local desses núcleos deveria ser integrada por Conferências Nacionais realizadas anualmente, de forma que o debate e a troca de informações pudessem constituir a Associação como “órgão legítimo de opinião

das classes cultas” em matéria educacional. (CARVALHO, 1989, p. 45).

No Paraná foi criada a Associação Paranaense de Educação (APE). No ano de 1928, durante os meses que antecederam a IICNE, a APE organizou várias sessões de discussão de teses, dentre elas *Educação Política* de autoria de Macedo. Também foi realizado um curso de férias com “autoridades pedagógicas de reconhecido mérito e tendo em vista o aperfeiçoamento técnico da classe.” (DIÁRIO DA TARDE, 1928, 28 jun, n. 10186, p. 3).

Macedo, embora não tenha tido participação na fundação da ABE, reconheceu a sua relevância. No final de seu artigo *Educação Política*, manifestou o desejo de que esta instituição,

[...] e suas congêneres obtenham dos governos federais, estaduais e municipais, a criação e manutenção do Ensino Cívico, [...] formando missionários que possam, cheios de fervor patriótico, levar a boa nova dos princípios republicanos a todos os recantos da Pátria. (MACEDO, 1929, p.62).

O ensino cívico seria então função da instrução pública, que, por sua vez, deveria ser garantida pelo ideal republicano que deveria pautar as iniciativas governamentais. A escola, conforme afirmou Carvalho, “foi, no imaginário republicano, signo da instauração da nova ordem, arma para efetuar o Progresso.” (1989, p.7). Sendo assim, a escola moldaria a população por meio de uma formação cívica, moral e científica visando uma atuação futura na sociedade em prol do desenvolvimento da nação.

Macedo, em sua tese *Educação Política* discorreu sobre o que seria esta disciplina para o ensino primário e para o secundário. Em relação ao primeiro considerou:

Na escola primária, o ensino cívico é ministrado direta e indiretamente, como parte integrante das lições de Moral, procurando-se convencer de que o bem da Pátria é o mais alto fim da nossa cultura, incentivando o amor à Pátria pelo que fomos, pelo que somos e pelo que seremos, pela veneração dos brasileiros, pelas comemorações cívicas, pelas evocações afetivas despertadas

na alma brasileira pelo nosso incomparável hino nacional e pela nossa linda bandeira. (MACEDO, 1929, p. 58).

Era preciso inculcar a ideia de que o sentido da vida se fazia na medida em que as ações eram votadas à pátria. A rotina escolar precisava ser organizada de modo a oportunizar a cultuar aqueles entendidos como heróis nacionais. No Paraná, a forte presença dos imigrantes fez com que os dirigentes da instrução pública reforçassem o uso da língua nacional e o louvor a hinos pátrios numa tentativa de ocultar a cultura de origem dessas pessoas. Cabe ressaltar que, durante a gestão de Macedo como Diretor Geral da Instrução Pública, o hino ao Estado do Paraná composto por ele quando estudante de Direito passou a ser cantado nas escolas públicas estaduais. Segundo seu comentário: “O hino, só apareceu mais tarde, foi cantado nas escolas, quando eu fui superintendente do Ensino, por gentileza do professorado a quem o apresentei.” (MACEDO, 1932, p. 101).

Se, na escola primária, o ensino cívico seria inserido nas lições de moral, nas festas cívicas e na rotina escolar pelo canto de hinos pátrios, no ensino secundário

[...] toma o ensino cívico maior desenvolvimento, não só pelo conhecimento mais aprofundado da História e da Geografia de nossa terra, mas também pelas lições de Moral e Instrução Cívica, objeto de uma cadeira especial, cujo programa compreende o estudo das formas de governo, da divisão dos poderes, da declaração de direitos, etc. (MACEDO, 1929, p. 58).

De certa forma, o ensino cívico aproximava-se, quanto ao conteúdo, do que se concebia próprio ao ensino da política.

Macedo também abordou em sua tese o serviço militar obrigatório. De acordo com ele, esse serviço deveria “ser convenientemente aproveitado, como belíssima oportunidade para o ensino cívico dos brasileiros adultos.” (MACEDO, 1929, p. 58).

Sua intenção era, assim, civilizar em todos os níveis escolares e em outras instâncias possíveis. Pode-se afirmar que, ao propor a criação de *Cursos Normais de Ensino Cívico*, intencionou formar pessoas capacitadas para disseminar a cultura cívica por todo o Estado, o que designou como *missionários do ensino cívico*. Segundo suas considerações:

Recebendo seu diploma de Curso Normal de Ensino Cívico, fica o cidadão habilitado a ser nomeado “Missionário do Ensino Cívico” para percorrer o Estado, permanecendo em cada localidade, a doutrinar, falando ao cérebro e ao coração, e a promover festas cívicas, durante certo prazo, não excedente de um ano. (MACEDO, 1929, p. 61).

O Curso Normal de Ensino Cívico poderia ser ministrado em espaços cedidos pelo poder público ou paralelamente à Escola Normal. A ele caberia proporcionar à população o conhecimento de seus direitos e deveres para com a pátria. Pátria, moral, política e civismo constituíam temas tratados por Macedo de maneira semelhante e vistos por ele como intrinsecamente relacionados. Quando abordava um desses temas, em geral os demais eram implicitamente presumidos.

No Congresso de Ensino Primário e Normal, em 1926, as teses apresentadas tornam patente a preocupação de toda uma rede de sociabilidade vinculada à instrução pública do estado do Paraná à ideia de civilizar. O professor Segismundo Fallarz na segunda tese apresentada durante o evento, ao discutir o comportamento de um professor de escola isolada, enfatizou que mesmo nos momentos de “diversões com o povo, deve manter-se estritamente dentro das regras da boa civilidade. Em suma saber se impor moralmente aos que o cercam”. (1926, p. 6).

Diversas outras teses apresentadas nesse evento enfatizaram o ensino da moral e do civismo, e tamanho é o consenso em torno desse tema que resulta dispensável citá-las aqui. De maneira geral, conforme considerações de Bona Junior e Vieira sobre o CEPN,

O professor primário foi exaltado pela sua abnegação, espírito cívico e dedicação integral à causa educacional. O amplo consenso no congresso estadual não sugere um ambiente de debate, mas sim um momento de reafirmação e de legitimação das teses definidas previamente pela orientação política das forças presentes na administração do estado do Paraná. (2007, p. 19).

Macedo, embora não tenha participado desta conferência, compartilhava dos valores que deveriam representar a conduta do professor e da professora da escola primária. Para ele, o zelo pela família, a fidelidade à pátria, o culto aos “brasileiros ilustres” e à bandeira nacional, a participação em comemorações cívicas, estariam atrelados ao compromisso com a verdade e com a justiça. O corpo docente deveria

submeter-se às regras instituídas pelos dirigentes da instrução pública representantes do Estado.

Isso nos permite reafirmar, seguindo Skinner que “as nossas práticas sociais ajudam a atribuir significado ao nosso vocabulário social. Mas é igualmente verdade que o nosso vocabulário social influencia a natureza dessas práticas.” (2005, p. 243). No caso do contexto em debate, o vocabulário cívico contribuiu para uma conduta também cívica e vice-versa.

Assim, reiteramos que para Macedo a moral estaria subordinada a uma política de princípios vinculada à realização do bem comum em relação ao que era entendido por direitos e deveres. Para ele a “política verdadeira é irmã gêmea da Justiça, ambas filha da Moral”. (MACEDO, 1929, p. 57).

Para o articulista da *A Escola*, Paulo Tavares,

A moral é um dos estudos que melhor preparam para a vida, educando a vontade e encaminhando-a para a senda da justiça e do dever. Na educação moral o professor pelo exemplo, pela prática de acções honestas, pelos conselhos e pelos ensinamentos tirados a propósito das lições dadas nas aulas, quer de lingoas quer de sciencia, procurará dirigir a conducta dos alumnos para o caminho de uma moralidade incorruptível (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 92)

Macedo, por sua vez, relacionou a moral ao respeito à legislação, ao cumprimento dos horários estabelecidos, ao uso de vestimenta considerada adequada, ao relacionamento respeitoso no espaço privado e ao rigor no debate público permeado pela modéstia. Esses aspectos também eram vistos como indícios de amor à pátria e conduta dita civilizada.

Em suas anotações no caderno do curso de Direito, Macedo já demonstrava inclinações no sentido de moral que viria a defender. Segundo seus apontamentos:

[...] a moralidade ou a subordinação aos interesses da razão não aparece sem a linguagem, sem a cultura, o costume, a educação: coisas que implicam a existência da sociedade. [...] O homem de simples individuo se eleva ao grau de sujeito moral e de pessoa, graças à convivência civil, onde elle adquire a consciência de si e a sua concreta independência. (1892a, p.25)

Vinte e dois anos depois, percebemos a permanência desta perspectiva,

quando, em suas “cogitações capitaes da Reforma Geral do Ensino”, Macedo manifesta a preocupação com o “levantamento do nível moral e intelectual dos professores” (RELATÓRIO, 1914, p. 6).

E em 1918, no discurso direcionado aos estudantes normalistas, ele enfatizou que, a partir do “aspecto moral, o mundo deve ser encarado como uma só família, e os homens todos como irmãos, qualquer que seja a sua nacionalidade.” (MACEDO, 1918b, p. 23).

Por fim, ao verificarmos o acervo particular do intelectual, observamos marcas de leitura deixadas por ele na obra *As Regras do Método Sociológico* de Durkheim. O livro teria sido lido provavelmente ainda no final da década de trinta, logo após sua publicação em 1937. As marcas no livro revelaram o contínuo interesse do intelectual pelo debate acerca da moral, dos quais o leitor destacou as seguintes passagens:

Os homens foram levados a formar uma idéia sobre a família, a moral, o direito, a religião e era necessário que delas formassem uma idéia sumaria. (DURKHEIM, 1937, p. 22)

Os que se comprazem em reflexões sobre a moral ainda não atingiram a idéia extremamente simples de que nosso conceito da moral deriva da própria exibição das regras morais efetivamente praticadas pela Sociedade. (DURKHEIM, 1937, p. 25)

Apaixonamo-nos por nossas crenças e convicções, apegamo-nos às idéias que delas fazemos, por vezes com verdadeiro fanatismo. Examinar objetivamente uma crença, uma idéia moral a que nos prendemos, parece-nos quasi um sacrilégio. (DURKHEIM, 1937, p. 27)

A partir dos destaques feitos por Macedo nesta obra, observamos que o intelectual vinha se dedicando à compreensão da moral. Ainda que em alguns momentos insistisse no caráter fixo e determinado da conduta moral, apropriou-se de autores como Durkheim, que provavelmente o provocaram a pensar sobre suas próprias convicções nesta temática. Essas leituras, provavelmente, o levaram a refletir sobre a moral como uma ideia construída e não como algo naturalizado e inerente à conduta humana. A insistência em moralizar a sociedade indica que, de certa forma, Macedo e seus contemporâneos estavam convencidos de que prevalecia na sociedade a imoralidade e que caberia a eles alterar esta condição. De

maneira geral, seus esforços em moralizar a sociedade paranaense concentraram-se em ações políticas contra o alcoolismo, a favor da higienização, pela ênfase na apropriação de condutas comportamentais consideradas exemplares tanto na vida privada quanto na pública e, pelo respeito à legislação oficial.

A contribuição de Macedo para o debate sobre a política, a economia e a educação limitou-se à sua intervenção pública no Estado do Paraná. Conforme afirmou na entrevista concedida à Academia de Letras do Paraná, quando já contava sessenta e nove anos de idade, não chegou a produzir nenhuma obra sobre educação ou sobre economia política. Segundo suas justificativas:

Falta de estímulos do meio social acanhadíssimo, onde passei minha mocidade. Creio ter sido esta a causa que mais influiu para a minha falta de realizações. Se, mesmo vivendo no Paraná, eu visitasse uma vez por ano, centros culturais mais adiantados, se mantivesse relações com homens de letras do Rio ou de São Paulo... Mas não. Vivi sempre aqui no meu canto, retraído, isolado. (MACEDO, 1941, p. 214).

Ainda que a atuação de Macedo tenha se restringido aos limites do Estado, sua inserção pública esteve sintonizada com os debates privilegiados pelos intelectuais brasileiros envolvidos com o debate educacional, político e econômico em âmbito nacional.

3 O PROJETO EDUCACIONAL PARA A INSTRUÇÃO PÚBLICA PARANAENSE EM DEBATE

A concepção de Macedo, da educação como matriz para a formação cívica da população, conduz-nos inevitavelmente à pergunta a respeito de suas concepções acerca da ação do indivíduo e da sociedade que se almejava alcançar. O presente capítulo é destinado à busca de respostas para essas questões. Para alcançá-las, examinaremos a atuação de Macedo no campo educacional, seja por meio de sua participação como articulista da revista *A Escola*, seja por meio de sua intervenção pública tanto na condição de professor do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, quanto no papel de Diretor Geral da Instrução Pública do Estado do Paraná.

Além das crenças sobre a felicidade pela educação, da Pedagogia como arte, da escola como instituição civilizadora, o intelectual também defendeu junto a sua comunidade de interlocutores a escola ativa, a necessidade de fiscalização e a atualização do corpo docente. Vinculado à instrução pública paranaense, liderou uma das reformas de ensino pensadas para o Estado do Paraná no primeiro quartel do século XX, período em que ele se debruçava sobre teorias de cunho filosófico, político, econômico, psicológico e sociológico.

Juntamente com outras personalidades influentes, participou de debates sobre os rumos da instrução pública do Estado, debates que, como em geral acontece, não resultaram em consenso. Questões envolvendo o que ensinar, como fazê-lo, a relação entre religião e escola, a conduta do professor e da professora, os salários, considerados incompatíveis com o adequado exercício docente, a organização de turmas mistas, a condução da educação dita popular, estiveram na pauta deste grupo, que construiu em torno de si uma autoridade para interferir nos rumos da política pública do estado do Paraná nas primeiras décadas do século XX.

Conforme considerações de Pécaut sobre a geração intelectual dos anos 20-40 no Brasil, os fundamentos da legitimidade do poder intelectual construía-se “na posse de um saber sobre o social, reconhecido e valorizado por amplos setores da sociedade. Assentavam, simultaneamente, na capacidade de definir o social e de explicar as condições da sua organização.” (1990, p. 33)

Como visto no primeiro capítulo, a elite política e cultural do Estado do Paraná fundou associações e criou revistas culturais, literárias e de cunho pedagógico,

conquistando com isso a visibilidade pública que lhes permitiu a condução de políticas educacionais movidas pela crença de que a formação escolar tornaria os cidadãos aptos a atuar na sociedade em prol do progresso e do desenvolvimento.

Examinaremos doravante algumas intervenções de Macedo no campo educativo, procurando identificar, nos projetos por ele propostos e nas teorias que discute, a singularidade da personagem em relação às redes de sociabilidade envolvidas no debate educacional à sua época, redes que, como anteriormente discutido, se concebiam como guiadas pela “missão” de organizar a instrução pública do Estado do Paraná. Servirão de guia nessa empreitada os estudos de Skinner em relação à linguagem, que orientará a tentativa aqui feita de precisar o modo como Macedo se teria servido da linguagem na intenção de obter o reconhecimento para seus projetos. O objetivo dessa tentativa é compreender o que Macedo teria pretendido fazer com o que disse, ou seja, visa-se compreender os atos linguísticos de Macedo a partir da perspectiva skinneriana de que “um discurso, além de ter um significado, é também uma ação.” (SKINNER, 2000, p. 332). Já antecipando alguns dos resultados da presente investigação, podemos afirmar que a tese de Skinner, consoante a qual “utilizamos a nossa linguagem não apenas para comunicar informação, mas, simultaneamente, para atribuir autoridade àquilo que dizemos” (2005, p. 7), se vê confirmada na análise feita sobre os posicionamentos de Macedo.

3.1 A PARTICIPAÇÃO NA REVISTA *A ESCOLA*

No ano de 1906, contando trinta e quatro anos de idade, Macedo passou a fazer parte do corpo editorial da revista *A Escola*, periódico organizado pelo *Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná* (GPPEP). Os colaboradores da revista compartilhavam o pressuposto de que o periódico representava o desejo coletivo em torno da educação. Assim, se afirmaram como autoridades pedagógicas responsáveis pela proposição de medidas comprometidas com a escola moderna.

Sebastião Paraná, chefe de redação no período de implantação da revista, destacou em nota de abertura:

No regimen republicano o problema da instrução se impõe e reclama prompta solução. Mas que seja diffundida uma instrução solida, ministrada de accordo com as sãs prescripções da pedagogia moderna. (A ESCOLA, 1906, fev, n. 1, p. 1).

Assim como Paraná, Macedo compreendeu a educação como “a chave para a solução do problema do futuro” (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p.68), e a tendência moderna de educação como o caminho para tal. No mesmo artigo destacou: “tenho feito esforços no sentido de concorrer para a realização, no nosso meio, dos grandes ideaes da educação moderna”. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p.70).

Como porta-voz de um discurso autorizado e construído com a intenção de resolver os problemas de ensino na instrução pública, Paraná usou o espaço da revista para comunicar-se com a comunidade envolvida no debate educacional e procurar persuadir seus leitores do compromisso da educação com a solução dos problemas sociais que se apresentavam no período. O objetivo da *A Escola* seria não apenas “preencher uma lacuna, mas ainda lidar sincera e descabelladamente em pró do progredimento da instrução publica do nosso futuro Estado e da classe que a dirige, em labuta quotidiana e profícua.” (A ESCOLA, 1906, fev, n. 1, p. 1).

Nesse período, Sebastião Paraná também ocupava o cargo de Inspetor da Capital, o que, de certa forma, ligava os interesses da revista *A Escola* às intenções do governo do estado para com a educação. Tendo por base a convicção de que a “crença no Estado como agente político capaz de realizar o projeto moderno de reforma social atravessou diferentes gerações de intelectuais.” (VIEIRA, 2011, p. 43), e admitindo que, “mesmo distantes ou alijados do Estado, identificaram nos seus projetos de reforma social o Estado como o agente político privilegiado” (VIEIRA, 2011, p. 48), pode-se afirmar que os intelectuais envolvidos com *A Escola* procuraram uma interação com o poder público, na medida em que dependiam do apoio institucional para a manutenção e circulação da revista.

A primeira edição do periódico destacou o nome de alguns homens apresentados pela revista como literatos e cientistas que colaborariam com as futuras edições da revista. Dentre esses homens estariam:

Dario Vellozo, Dr. Emiliano Pernetta, Dr. Azevedo Macedo, Euclides Bandeira, Nestor de Castro, Leoncio Correia, Rocha Pombo, Nestor

Victor, Dr. Antônio Braga, Dr. Antônio Braga, Domingos Nascimento, Conego Braga, Serafim França, Ricardo de Lemos, Dr. Ermelino de Leão, Alluizio França, Julio Pernetta, Dr. Claudino dos Santos, Dr. Carvalho de Mendonça, Chichorro Junior, Romario Martins, Lucio Pereira e outros igualmente aparelhados para os prêmios gloriosos da intelligencia. (A ESCOLA, 1906, fev, n.1, p. 17),

Advogados, jornalistas, professores, literatos e autodidatas em relação ao campo pedagógico, esses homens, munidos de habilidades retóricas e textuais, acreditaram-se capazes de “impôr e recomendar esta revista, que procurará cumprir o seu dever, em prol da expansão intellectual da terra paranaense.” (A ESCOLA, 1906, fev, n.1, p. 17).

Ainda que a edição de lançamento tenha indicado aqueles homens como colaboradores, poucos dentre eles chegaram a assinar artigos no periódico. São eles Dario Vellozo, Azevedo Macedo, Euclides Bandeira, Rocha Pombo, Ermelino de Leão, Claudino dos Santos e Romário Martins. Os demais não chegaram a contribuir com publicações na revista.

No quadro abaixo apresentaremos o número de artigos publicados por esses homens, e a respectiva indicação temática, ao longo dos cinco anos de circulação da revista.

ARTICULISTAS DA REVISTA A ESCOLA	NÚMERO DE ARTIGOS PULICADOS E ASSUNTOS ABORDADOS
Azevedo Macedo	6 artigos publicados. Assunto: Epístolas Pedagógicas; Publicação da proposta da Liga de Ensino; Reprodução de um discurso proferido no Congresso Legislativo Brasileiro em defesa do magistério público.
Dario Vellozo	12 artigos publicados. Assunto: Subsídios Pedagógicos
Euclides Bandeira	1 artigo publicado Assunto: Ensino
Rocha Pombo	1 artigo publicado Assunto: A escola-modelo anglo-saxônia.
Conego Braga	24 artigos publicados Assunto: Estudos de Francês
Ermelino de Leão	4 artigos publicados Assunto: o Compêndio de Pedagogia, de Dario Vellozo e noções gerais da pré-história paranaense (artigo O Paraná Histórico).
Claudino dos Santos	2 artigos publicados. Assunto: o Compêndio de Pedagogia de Dario Vellozo e Pedagogia de Ensino.

Quadro 5 – autores e temas abordados no periódico a escola entre 1906 e 1910
Fonte: A ESCOLA. Curitiba: Grêmio dos Professores Públicos, 1906–1910

O grupo ligado à revista compartilhava a crença de que seriam eles os

responsáveis pelos rumos da instrução pública no Estado do Paraná. Sendo assim, comprometeram-se com o discurso em torno da ciência moderna e com um modelo de civilização calcado na racionalização e no progresso, ideias representativas de uma concepção de modernidade construída e que, por sua vez, deveria ser instituída no sistema educacional por eles representado.

Caroline Marach ao buscar compreender as motivações que levaram os colaboradores da revista *A Escola* a escrever para o professorado paranaense, sublinhou que

Os escritores de *A Escola* compunham uma parcela da elite letrada local, que se propunha encaminhar a população brasileira ao progresso e ao desenvolvimento moral, intelectual e econômico. Em seus artigos, sintetizaram a passagem do século XIX para o XX, momento de um repensar a sociedade brasileira, bem como de sua educação, atentando para vários problemas sociais, culturais e políticos do contexto. (2007, p. 13)

De caráter “obrigatório” para o professorado do Estado do Paraná, a revista circulou prioritariamente entre os membros deste grupo e entre os intelectuais envolvidos com a redação dos artigos. Segundo Marach

De um modo geral, os artigos do periódico versam sobre os mais variados temas relacionados, em maior ou menor grau, à questão educacional. Dentre eles, pode-se identificar alguns que eram freqüentes, como o ensino popular, a educação agrícola, a aplicação de novos métodos pedagógicos, o civismo, o papel do professor e algumas reivindicações desta categoria. (2007, p. 22)

Os temas abordados no periódico inserem-se em um projeto político voltado para a defesa da educação moderna. A pesquisadora ainda destacou, ao analisar o discurso educacional e civilizacional desse periódico, o caráter literário e o acesso a teorias científico-racionalistas presentes entre os artigos publicados durante os cinco anos de circulação da revista. Segundo ela, foi “por meio destes poucos homens que a idéia de *modernidade* foi lançada enquanto discurso no contexto lingüístico paranaense”. (MARACH, 2007, p.38).

Ainda que Marach tenha priorizado a produção dos homens na revista, cabe destacar a participação de algumas mulheres entre os articulistas por ela privilegiados. As professoras Elvira Faria Paraná, Julia Wanderley Petrich, Josephina

Carmen Rocha, Esther Pereira, Joanna Falce, Alicia Moreau, Alda e Esther Silva, Sarita Arantes, Myrte Codega, Celmira Fortes, Marguerite Solheid, Maria Esther Ferreira de Souza, Rachel Prado, Noemia Machado da Luz, Florentina Vitel e Antônia Reginato Vianna contribuíram com a revista publicando relatórios e artigos. Num período em que a participação da mulher na cena pública era pouco expressiva se comparada à presença masculina, a inserção destas professoras numa revista de significativa manifestação de ideias pedagógicas e de projeção de autoridades do campo educacional merece ser destacada.

Ao discorrer sobre a importância das revistas educacionais como possibilidade de pesquisa para além dos documentos oficiais em circulação no início do século XX, Rosa Fátima de Souza afirmou que “as revistas pedagógicas constituíram-se em outro veículo importante de formação indireta dos professores, à medida que veiculavam representações acerca dos conteúdos do ensino e da metodologia.” (1998, p. 187).

A distribuição da *A Escola* deu-se entre os anos de 1906 a 1910, num total de 46 números publicados. A intenção inicial do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná era a publicação mensal, o que foi realizado apenas nos números de 1 a 7 do ano de 1906 e em alguns números dispersos de edições posteriores. Este fato revela a dificuldade do grêmio em manter seu propósito inicial, justificado em parte por dificuldades financeiras e em parte pelo atraso de matérias enviadas à publicação. A instabilidade gerada na publicação comprometeu não só a organização dos volumes – que ora eram publicados isoladamente, ora num conjunto de dois a três números –, como também sua distribuição mensal. Por exemplo, no ano de 1907, a revista de número 10 correspondeu aos meses de outubro, novembro e dezembro, enquanto a edição de número cinco do mesmo ano equivaleu apenas ao mês de maio. Diante disso, pode-se afirmar que os cinco anos de duração da revista revelam o esforço de seu corpo editorial. Esse corpo editorial distribuía-se da seguinte maneira: Sebastião Paraná foi responsável pela direção da revista nas seis primeiras edições, tendo sido substituído por Dario Vellozo nas edições subsequentes; Francisco Guimarães, figurou como presidente do grêmio, tendo sido substituído por Julio Theodorico Guimarães a partir da quarta edição da revista; Veríssimo de Souza e Lourenço de Souza desempenhavam as atribuições de 1º e 2º secretário, respectivamente; por fim, Brazilio da Costa era o responsável pela tesouraria.

Os quadros abaixo exibem com mais detalhe como ocorreram estas publicações durante os cinco anos de circulação da *A Escola*. Na coluna especificada por “observação”, lemos as informações que merecem ser destacadas tendo em vista os propósitos do presente capítulo.

NÚMERO	MÊS DE PUBLICAÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
1	Fevereiro	Redator chefe: Sebastião Paraná	Lançamento da revista. Publicação das Epístolas Pedagógicas I (por Macedo).
2	Março	Redator chefe: Sebastião Paraná	
3	Abril	Redator chefe: Sebastião Paraná	
4	Maio	Redator chefe: Sebastião Paraná	
5	Junho	Redator chefe: Sebastião Paraná	
6	Julho	Redator chefe: Sebastião Paraná	
7	Agosto	Diretor: Dario Vellozo	Dario Vellozo assume a direção da revista. Foi noticiada a nomeação de Macedo para a cadeira de Pedagogia na Escola Normal. O Secretário da revista Veríssimo de Souza dedica seu texto Alcacer Kibir a Macedo.
8 e 9	Setembro Outubro	Diretor: Dario Vellozo	Publicação das Epístolas Pedagógicas II (por Macedo).
10 e 11	Novembro Dezembro	Diretor: Dario Vellozo	

QUADRO 6 – ANO DE 1906

FONTE: A ESCOLA. CURITIBA: GRÊMIO DOS PROFESSORES PÚBLICOS, 1906–1910

NÚMERO	MÊS DE PUBLICAÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
1 a 4	Janeiro Fevereiro Março Abril	Diretor: Dario Vellozo	Publicação das Epístolas Pedagógicas III (por Macedo). Lourenço de Souza, secretário da revista dedicou seu artigo chamado <i>A Instrução na Rússia para Azevedo Macedo</i> .
5	Maio	Diretor: Dario Vellozo	Macedo publicou a matéria <i>Liga do Ensino</i> .
6 e 7	Junho Julho	Diretor: Dario Vellozo	Publicação das Epístolas Pedagógicas IV (por Macedo). Dario Vellozo publicou o artigo <i>Subsídios Pedagógicos: a Escola Moderna</i> .
8 e 9	Agosto Setembro	Diretor: Dario Vellozo	Padre João B. Peters publicou o artigo <i>O ensino romano e a escola moderna</i> .
10	Outubro Novembro Dezembro	Diretor: Dario Vellozo	

QUADRO 7 – ANO DE 1907

FONTE: A ESCOLA. CURITIBA: GRÊMIO DOS PROFESSORES PÚBLICOS, 1906–1910

NÚMERO	MÊS DE PUBLICAÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
1	Março	Diretor: Dario Vellozo	Dario Vellozo publicou o artigo Escola Moderna.
2	Maio Junho	Diretor: Dario Vellozo	
3 a 5	Julho Agosto Setembro	Diretor: Dario Vellozo	
6 a 8	Outubro Novembro Dezembro	Diretor: Dario Vellozo	Vivaldo Coaracy publicou o artigo Escola Moderna. Dario Vellozo publicou o artigo A Escola Moderna e a educação agrícola.

QUADRO 8 – ANO DE 1908

FONTE: A ESCOLA. CURITIBA: GRÊMIO DOS PROFESSORES PÚBLICOS, 1906–1910

NÚMERO	MÊS DE PUBLICAÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
1	Junho	Diretor: Dario Vellozo	Cancelada a subvenção do Estado. O grêmio dos professores decidiu pela permanência da revista contando com o apoio de seus colaboradores e assinantes. Foi publicado o texto Escola Moderna de Caetano de Andrade e Da Escola Moderna de Dario Vellozo.
2 e 3	Julho Agosto	Diretor: Dario Vellozo	
4 e 5	Setembro Outubro	Diretor: Dario Vellozo	Dario Vellozo publicou o artigo Ainda a Escola Moderna.

QUADRO 9 – ANO DE 1909

FONTE: A ESCOLA. CURITIBA: GRÊMIO DOS PROFESSORES PÚBLICOS, 1906–1910

NÚMERO	MÊS DE PUBLICAÇÃO	RESPONSÁVEL	OBSERVAÇÃO
1 a 3	Janeiro Fevereiro Março	Diretor: Dario Vellozo	
4 a 6	Abril Maio Junho	Diretor: Dario Vellozo	Publicado o texto de Macedo Inamovibilidade dos professores. (reprodução de um discurso proferido no Congresso Legislativo do Paraná). Publicado o texto A Escola Moderna de Gastão Faria.
7 a 12	Julho Agosto Setembro Outubro Novembro Dezembro	Diretor: Dario Vellozo	Suspensão da publicação da revista.

QUADRO 10 – ANO DE 1910

FONTE: A ESCOLA. CURITIBA: GRÊMIO DOS PROFESSORES PÚBLICOS, 1906–1910⁷⁵⁷⁵

Vemos que o maior número de publicações ocorreu no ano do lançamento da revista: foram 11 números concentrados em 9 publicações. No ano seguinte, 1907 foram 10 números

Conforme verificado, em 1909 a revista perdeu a subvenção do estado. Ainda assim, seus editores tentaram mantê-la em circulação contando com o apoio de seus assinantes. Comprometidos com a missão de organizar o ensino público, o corpo editorial comunicou sua intenção aos leitores:

A Directoria do Gremio dos Professores Publicos resolveo prosseguir a publicação da *Escola*, mesmo sem a subvenção do Estado e apenas contando com a boa vontade do professorado e assignantes, em vista dos reaes serviços que esta revista prestava à instrucção publica. [...] Tudo quanto de bem fizermos pelo ensino, não será em pura perda. Só pela educação a creatura se eleva. O templo do saber é a Escola. (A ESCOLA, 1909, jun, n. 1, p. 3).

Um ano depois, dada a “falta de recursos pecuniários”, o Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná anunciou a suspensão temporária das publicações da *A Escola*. Crentes de que desde o início prestaram relevantes serviços à instrução pública do estado, despediram-se criticando a pouca participação do professorado do estado e a falta de incentivo da política pública.

O GREMIO DOS PROFESSORES, de que A ESCOLA foi orgam, tem concretizado os maiores esforços pela educação popular, mas esteve quase sempre isolado na arena onde combateu valorosamente pelo mais exalçavel dos ideais, nem siquer merecendo a cooperação da totalidade dos pedagogos, quanto mais o apoio e incentivo dos magnatas da política, esses para quem os guias espirituaes da infância constituem uma classe de ilotas, digna dos seus menoscabos e alvo de suas iniquidades. (A ESCOLA, 1910, jul a dez, n. 7 a 12, p. 349)

Essa declaração atesta que o periódico, embora representasse, ao menos do ponto de vista dos seus organizadores, a voz de uma intelectualidade reconhecida e comprometida com a escola moderna, não obteve adesão de um número suficiente de leitores para que sua circulação permanecesse e fosse mantido o apoio do poder público. Este fato, de certa forma, pode indicar a resistência de professores e de professoras ao projeto veiculado pela revista e talvez aponte para a possibilidade de

concentrados em 5 publicações; 1908: 8 números concentrados em 4 publicações; 1909: 5 números concentrados em 3 publicações; e o último ano da revista, a organização de 12 números concentrados em apenas 3 publicações revela a crise do periódico, culminando no cancelamento do mesmo.

existência de outras formas de pensar a educação ou de encaminhar soluções para os problemas educacionais no cotidiano escolar que se distanciavam dos interesses veiculados pelos articulistas, que por ocuparem espaços privilegiados na imprensa e na publicação de materiais pedagógicos, como por exemplo os compêndios escolares, impediram que possíveis manifestações contrárias fossem ouvidas.

Em 1921, houve uma reedição da revista que pareceu tratar-se de uma tentativa, por parte de uma nova geração do Grêmio dos Professores Públicos do Estado do Paraná, de reavivar o periódico, suspenso já por dez anos, inclusive preservando seu nome⁷⁶. Annette Macedo assumiu o cargo de 2º secretário da revista e, Macedo, embora citado entre os sócios do grêmio, não participou do corpo editorial e nem da publicação de artigos.

3.1.1 Epístolas pedagógicas e a liga de ensino – Ensaio sobre educação

As chamadas *Epístolas Pedagógicas*, escritos de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo acerca da educação publicados na revista *A Escola*, trazem algumas das primeiras manifestações públicas do intelectual no debate educacional. O vínculo do termo *epístola* ao *commercium epistolicum* entre autores célebres quiçá tenha motivado o autor na escolha do título de seus artigos. Possivelmente, sua intenção tenha sido conquistar um reconhecimento público em relação aos assuntos pedagógicos ali discutidos e chamar para o seu nome a atenção dos intelectuais já reconhecidos no Estado do Paraná na primeira década do século XX. É interessante notar que no ano de 1900, como redator chefe do jornal *O Comércio*, Macedo já havia manifestado interesse pelos debates sobre a instrução pública do estado.

A convite dos irmãos Veríssimo de Souza e Lourenço de Souza, secretários da revista *A Escola*, Macedo passou a escrever para o periódico, que considerava “uma das mais bellas manifestações da intellectualidade de um povo”. (*A ESCOLA*, 1906, fev, n. 1, p. 10). No final do texto, declarou: “não vou escrever para os mestres, só os noviços, como eu, em matéria de pedagogia, poderão tirar algum proveito da leitura destes escriptos.” (*A ESCOLA*, 1906, fev, n. 1, p. 10). Nesse

⁷⁶

O acervo da Biblioteca Pública do Paraná conta com apenas dois volumes dela em microfilme, dos quais não há referência às edições da primeira geração da revista (de 1906 a 1910).

período, Macedo não era um leitor preocupado com teorias da educação, o que deve tê-lo levado a encaminhar seus artigos para um público mais inexperiente. Foi a partir da participação em *A Escola* e do seu ingresso como professor de Pedagogia da Escola Normal que ele passou a dedicar-se a estudos no campo educacional.

Sua segunda epístola foi dedicada a Sebastião Paraná, que acabara de deixar a edição da revista sendo substituído por Dario Vellozo. Foi ao *Compêndio de Pedagogia* de Vellozo, que se encontrava no prelo, que Macedo teceu seus comentários nessa publicação. Dessa maneira ele lograva por homenagear ambos os diretores. Destacamos que, um mês antes da publicação desta epístola, ele havia ocupado a cadeira de Pedagogia da Escola Normal em substituição a Vellozo, o que o levou a estudar os sistemas de ensino propostos pelo amigo para os três anos do curso Normal. Enfatizando o caráter utilitário da obra que seria publicada, registrou: “terei ao menos o gosto de ser o primeiro a anunciar a próxima edição de um livro utilíssimo, destinado, por certo, a influir beneficentemente sobre os destinos do povo paranaense” (A ESCOLA, 1906, set e out, n. 8 e 9, p. 137). Macedo não apenas divulgou a obra de Vellozo como também a prefaciou. Sua pretensão ia além dos esquemas pedagógicos ali apresentados. Ele acreditava que, por meio da formação pedagógica, os estudantes da Escola Normal seriam conduzidos a um comportamento social que refletisse a conduta cívica e moral desejada.

Na terceira *Epístola Pedagógica*, dedicada a Emiliano Pernetta, Macedo discutiu questões relativas à Pedagogia como arte, o que abordaremos no próximo tópico. Por fim, a edição de junho e julho de 1907, veicula sua quarta e última epístola, que traz uma reflexão sobre a importância da educação. Dedicada a João Candido Ferreira, esta epístola versou sobre o papel da mulher, o ensino profissional, o ensino da agricultura e, a pedagogia moderna. Esses temas estariam diretamente ligados, na perspectiva de Macedo, àqueles concernentes à formação do indivíduo para a transformação da sociedade e, nesta medida, ao progresso social por ele idealizado. Para Macedo, o progresso social, que requeria o desenvolvimento industrial, a estabilidade econômica e a formação política, seria determinado pela ação do indivíduo na sociedade. Para tanto o caminho a seguir deveria:

[...] estimular por meio de leis e instituições de protecção e garantia a actividade individual dos cidadãos de hoje, educar as crianças no sentido de formar homens de carácter, dignos, aptos, enérgicos, resolutos, conscientes, para, com vantagem, aos luctadores de hoje sucederem os de amanhã; em summa, aperfeiçoar o indivíduo para aperfeiçoar a collectividade. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 68).

Para tal propósito, a escola seria a instituição privilegiada, por sua capacidade de inculcar as condutas desejadas e a educação, nesta medida, seria “a chave para a solução do problema do futuro”. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 68).

De acordo com Macedo, a educação não deveria ficar restrita a crianças e jovens em formação. Ele defendeu a escolarização dos operários, reivindicando, em vista disso, o ensino noturno, visto que esse seria o horário apto a permitir o acesso daqueles profissionais à escolarização. Uma educação, segundo ele, intelectual e moral, “ministradas assim, á noite, nas escolas, mais prática do que theoreticamente, com a maior adaptação possível as necessidades do operariado, serão um bem inestimável” (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 69).

Preocupado em garantir a formação dos cidadãos que levaria ao progresso social, ele também incentivou o ensino da agricultura nas escolas por meio de actividades que envolvessem estudos de economia rural e simulações em torno de experiências práticas na área, apresentando propostas de actividades que deveriam envolver:

Noções rudimentares de economia rural; noções rudimentares de physica, de chimica e de historia natural em suas relações com a agricultura; pequenos ensaios práticos de trabalho agrícola executados pelos próprios alunos, guiados e estimulados pelos professores: a colheita, a venda dos productos, a divisão proporcional dos lucros, como premio do trabalho, o salário, a empreitada; – tudo isso constitue, por certo, o que pode haver de mais belo, attrahente, edificante nas lides escolares, como subsídios valiosos para a educação moral, intellectual e physica. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 70).

Para ele,

[...] todo e qualquer homem, qualquer que seja a sua profissão, deve entender um pouco de agricultura. [...], pois o maximo

desenvolvimento da agricultura é a maior felicidade que o Brasil pode almejar. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 70).

É interessante destacar a ideia de felicidade sinalizada em sua fala, que evoca claramente a influência em suas convicções do pensamento utilitarista entendido como teoria de moralidade,

[...] de acordo com a opinião utilitarista, a finalidade da ação humana, é também necessariamente o padrão da moralidade; que pode, portanto, definir as normas e preceitos para a conduta humana, cuja observação daquilo que uma existência tal como tem sido descrita possa ser, na maior escala possível, assegurada a toda a humanidade; e não apenas a ela, mas até onde a natureza das coisas admite, a toda criação sensitiva. (MILL, 2007, p. 28)

Compreendemos que a apropriação de Macedo da teoria utilitarista foi uma maneira que ele encontrou de legitimar sua defesa do progresso social como bem comum, ainda que o entendimento de bem comum ou de felicidade estivesse restrito às suas próprias ideias ou às ideias que circularam entre o grupo político dominante do qual ele pertenceu.

Conforme vimos no capítulo anterior, na intenção de criar condições para ampliar o debate a respeito da formação do indivíduo para o aperfeiçoamento da coletividade, Macedo propôs em 1907 a criação de uma associação que discutiria medidas de organização da educação popular. Batizada por *Liga de Ensino*, essa associação reuniu um grupo de pessoas preocupadas com os rumos da educação pública no intuito de formar “cidadãos fortes, uteis e conscientes”. (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 64)

O jornal *Diário da Tarde* noticiou, em 11 de fevereiro de 1907, a fundação desta associação com as seguintes palavras:

Numa das salas do Gymnasio Paranaense teve lugar, sabbado ultimo a noite, conforme previamente se convocara, a reunião afim de se organizar a Liga de Ensino. [...] Antes de desenvolver sua brilhante conferencia, o Sr. dr. Macedo manifestou sua satisfação por ver naquelle recinto o velho educacionista dr. Azambuja, a quem muito deve a instrucção do Paraná. (DIARIO DA TARDE, 1907, 11 fev, n. 2426, p. 1)

Os objetivos que sustentariam essa organização foram divulgados no jornal *Diário da Tarde* e na matéria *Liga de Ensino*, publicada na revista *A Escola* e descritos da seguinte maneira:

1. Estudar com urgência a legislação estadual relativa á instrução publica e lembrar aos poderes constituídos as necessárias reformas.
 2. Impulsionar por todos os meios possíveis o movimento educacionista, imprimindo-lhe o caracter pratico e utilitário da educação norte-americana.
 3. Estimular a produção e a publicação de obras didacticas paranaenses, segundo os mais adiantados princípios pedagógicos, próprios para serem adoptadas no ensino primário, secundário e normal.
 4. Organisar cursos de educação moral e cívica.
 5. Fazer conferências pedagógicas.
 6. Promover a composição de hymnos e arias paranaenses para serem cantados nas escolas.
- Em summa: fazer tudo que possível for em prol da educação popular.
(A ESCOLA, 1907, mai, n. 5, p. 64)

Os tópicos apresentados por Macedo intensificaram seu interesse pela educação cívica. Embora tenha destacado a educação norte-americana como referência, não apresentou no decorrer do documento sua compreensão desta perspectiva educativa e nem citou autores cujas teses pudessem amparar suas afirmações. Isso dificulta a compreensão das razões que o teriam conduzido a defender sua perspectiva. Quanto à necessidade apresentada no primeiro tópico sobre o estudo da legislação vigente, ele referia-se ao regulamento da instrução pública criado em 1901, que, segundo ele e os demais membros do grupo da *A Escola* deveria ser revisto.

Também, no ato de inauguração⁷⁷ da *Liga de Ensino*, Macedo teceu considerações sobre a Escola Normal, sugerindo a ampliação do curso de três para quatro anos e, novamente, reforçou a preocupação com os estudos do operariado.

A despeito dos esforços de Macedo visando fortalecer a *Liga de Ensino*, a

⁷⁷ A ata da fundação da Liga de Ensino foi assinada por: Pedreira de Cerqueira, Sebastião Paraná, Elvira Faria Paraná, João Ferreira da Luz, Veríssimo de Souza, Maurice Francfort, Conego João Evangelista Braga, Manoel de Oliveira Franco, Reinaldo Machado, Julio Theodorico Guimarães, Francisco Negrão, Lindolpho Pombo, Romario Martins, Lourenço de Souza, Alberto Barddal, João R. de Macedo Filho, Flavio de Azevedo Macedo, Augusto Faria da Rocha, Lysimaco Ferreira da Costa, Stefano Burzerisky, Arthur Ferreira de Loyola, Euclides Bandeira, Ismael Martins Manoel de Abreu, Miranda Rosa Junior, José Sicsu, Florido Cordeiro, Emiliano Pernetá, Zeno Silva, Aldo Silva, Dario Vellozo e o próprio Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo.

adesão e permanência dos intelectuais envolvidos com ela restringiram-se ao momento de inauguração. A liderança de Macedo não foi suficiente para que o projeto da liga permanecesse. Entre as críticas dirigidas à iniciativa, estaria a censura ao apego do fundador da liga a tendências utilitaristas norte-americanas de educação. O próprio Macedo reconheceu esta censura e o desagrado que ela suscita. Pouco se sabe sobre a vinculação a esta tendência, visto que, ainda que o intelectual insistia sobre o “bom exemplo dado pelos norte-americanos”, suas apropriações teóricas, de maneira geral, estão articuladas a autores franceses e ao inglês Stuart Mill.

Ainda que seu projeto não tenha tido continuidade, os primeiros debates realizados em torno dessa *Liga* foram acompanhados e publicados no jornal *Diário da Tarde* entre os dias 6 a 11 de fevereiro de 1907, que, somados a sua participação no corpo editorial da *A Escola* contribuiu para que seu nome passasse a circular entre a rede de intelectuais envolvidos com o debate da instrução pública do Paraná a partir de 1906.

Sua participação na revista se encerrou no ano de 1908, quando apoiou a candidatura de João Cândido para a presidência do Estado e também quando assumiu seu primeiro mandato como deputado estadual no Congresso Legislativo do Estado do Paraná.

3.1.2 A pedagogia como arte

Na primeira metade do século XX, os debates sobre a Pedagogia somavam-se a outras preocupações em torno da educação. Tratada como uma disciplina que objetivava o ensinar a ensinar⁷⁸, a Pedagogia foi assumida ora como ciência, ora como arte, e por vezes estas duas perspectivas estiveram associadas.

Produzindo ecos na instituição escolar, a ciência, que, durante o século XIX,

⁷⁸ A permanência em torno do debate do “ensinar a ensinar” avançou para a segunda metade do século XX. Em 1957, Anísio Teixeira, ao encerrar o seminário no qual foram inauguradas as atividades do centro Regional de Pesquisas Educacionais em São Paulo, salientou o esforço do Brasil em “acompanhar o desenvolvimento da arte de educar - a educação - nos últimos cinquenta anos, desenvolvimento que se caracteriza por uma revisão de conceitos e de técnicas de estudo” (TEIXEIRA, 1957, p.1).

“tornou-se um valor compartilhado por toda a elite intelectual brasileira” (SOUZA, 1998, p. 173), foi tema de pauta recorrente entre os intelectuais envolvidos com o debate educacional.

Ao escrever para *A Escola*, Macedo iniciou uma discussão no Estado do Paraná, onde defendeu a Pedagogia como arte. Com base na obra *Sistema de Lógica Dedutiva e Indutiva* de Stuart Mill, especificamente no capítulo no qual Mill, ao tratar da *Logica da Arte*, discorreu sobre a distinção entre ciência e arte, Macedo destacou a seguinte síntese elaborada pelo filósofo:

A Arte pressupõe necessariamente o conhecimento e, salvo no seu estado de infância, o conhecimento científico; e, se cada arte não traz o nome de uma ciência é unicamente porque, muitas vezes, diversas ciências são necessárias para estabelecer os princípios fundamentais de uma arte. As condições da prática são tão complicadas que, para tornar uma coisa factível, é, não raro, indispensável conhecer a natureza e propriedade de um grande número de outras. (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 26).

Desta síntese, Macedo teceu seu parecer sobre o assunto:

Apliquemos à Pedagogia essa doutrina e a conclusão lógica será, creio, esta: – *A arte da educação* (Pedagogia) não traz o nome de uma ciência, porque *diversas ciências* (physiologia, psychologia, sociologia, moral) *estabelecem os princípios fundamentais dessa arte*. Não se fundam as regras (a arte) da educação física em princípio de physiologia, as da educação intelectual em princípios de psychologia, as da educação moral, da cívica e da esthetica, em princípios de psychologia, de moral e de sociologia? – A negativa é impossível. (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 26).

Na perspectiva de Macedo, a Pedagogia se formava por meio da apropriação de outras ciências e, por isso, não se constituía como uma ciência específica e isolada. Isso o conduziu a considerá-la uma arte, ainda que uma arte sistematizada e apoiada em conhecimento científico.

Provavelmente, a intenção de Macedo ao discutir essa questão, foi a de apresentar uma reflexão em torno do *Compêndio de Pedagogia* de Vellozo. Nesse compêndio, Vellozo defendeu, inspirado na obra de Compayré, a Pedagogia como “a arte e a ciência da educação. Ensina a ensinar: indica os meios, regras e preceitos de que deve servir-se o professor afim de instruir e educar o alunos.”

(VELLOZO, 1907a, p. 41). Sobre alguns autores que, assim como ele, compartilharam da ideia da Pedagogia como ciência, Vellozo considerou:

Não há unidade de vistas quanto á definição de *Pedagogia*: Para alguns, a Pedagogia é *arte* apenas; para outros, *sciencia*; *arte e sciencia*, para muitos. Adopto o opinar último que *Compayré* demonstra. Do ponto de vista *didactico*, esse divergir de opiniões creio não ter importância; e só do ponto de vista *doutrinário*. [...] A pedagogia é a *sciencia da educação*, ensina CHASTEAU. Pedagogia é a *sciencia da educação*, confirma F. DE CARVALHO. Effectivamente, _ diz VINCENT, _ podemos dizer que a pedagogia é ao mesmo tempo uma *sciencia* e uma *arte*: como *sciencia*, tem regras invariáveis baseadas na natureza humana e no conhecimento das qualidades communs a todos os homens; como *arte*, deve servir-se de *processos* variáveis com o tempo, o meio, o character, e o temperamento de quem ensina e de quem é ensinado. Hoje, ninguém mais contesta a possibilidade de uma *sciencia da educação*, afirma COMPAYRÉ. (VELLOZO, 1907a, p. 47)

Vellozo aderiu à perspectiva da Pedagogia também como ciência a partir das teorias educativas de Compayré, Chasteau, F. de Carvalho e Vincent. Já, Macedo, recorreu a Mill, Comte e Spencer na defesa da Pedagogia como arte. Ambos procuraram em autores reconhecidos o apoio necessário para legitimar suas concepções teóricas, a fim de que as mesmas fossem disseminadas e adotadas pelos professores e professoras que assumiriam a orientação do ensino primário da instrução pública paranaense. Desse modo, para que fossem aceitas, as idéias precisariam ser elaboradas de maneira a provocar o convencimento nos seus interlocutores.

Para Macedo, a partir da ótica positivista, “a Pedagogia não é sciencia porque, está visto, não determina os phenomenos uns pelos outros, não coordena systematicamente os factos, não prevê”. (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 26) E, citando literalmente Comte: “a educação é a primeira das artes, a única inteiramente geral, a que aperfeiçoa a acção meliorado o agente.” (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 26). Ele recorre novamente a esta passagem ao sustentar que a “Pedagogia é essa mesma arte systematizada”. (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 26). O intelectual ainda referiu-se a Spencer afirmando que com ele a conclusão não seria diferente.

Recorrer a autores consagrados foi uma forma encontrada de afirmar sua

adesão à Pedagogia como arte e de marcar seu nome no debate educacional entre os intelectuais com certa notoriedade no campo, no Estado do Paraná.

Reconhecidos pela intelectualidade do período, estes autores citados significavam a possibilidade de autorização e de legitimação da perspectiva defendida por ele.⁷⁹

Mais do que sensibilizar seus leitores para sua concepção da Pedagogia como Arte, Macedo intencionou afirmar-se entre os intelectuais envolvidos com a educação no Estado do Paraná e convencê-los de que estava apto a assumir a cadeira de Pedagogia da Escola Normal.

O *Compêndio de Pedagogia* escrito por Vellozo objetivava distribuir e organizar a programação do ensino da Escola Normal de Curitiba em três anos. Consta nas primeiras páginas deste material o parecer redigido por Macedo, que apresenta a organização dos capítulos organizados pelo autor.

Eis ahi: no I anno, há o estudo das noções preliminares e do que há de mais notável na historia da Pedagogia; no II, há o estudo da theoria pedagógica, sob o ponto de vista didacto e sob o ponto de vista methodologico; no III, há, de todos os princípios e regras, applicação pratica ao ensino de cada uma das disciplinas das nossas escolas publicas primarias. (MACEDO apud VELLOZO, 1907a, p. 13).

Os pontos secundários a que Macedo refere-se diziam respeito à concepção defendida por Vellozo da Pedagogia também como ciência.

Convém lembrar que, conforme já discutido no primeiro capítulo deste trabalho, Macedo teve o apoio de Vellozo quando assumiu a cadeira de Pedagogia no ano de 1906, e que ele assumiu esta função sem formação específica. Ao mencionar esse momento de sua vida em homenagem prestada a Dario Vellozo, Macedo lembrou o diálogo que teria tido com o amigo na ocasião. Segundo suas palavras:

_ E que sei eu de Pedagogia para ensinar? Não posso aceitar...

⁷⁹

Marcando a permanência do debate, Anísio Teixeira defendeu que “a educação não é uma *ciência* autônoma, pois não existe um *conhecimento* autônomo de educação, mas é autônoma ela própria, como autônomas são as artes e, sobretudo, as belas-artes, uma delas podendo ser, ousado dizer e mesmo pretender - a educação.” (TEIXEIRA, 1957, p. 9).

_ Conheces os métodos das ciências sociais. Esta é uma delas. Conheces Psicologia e Lógica. Trago-te aqui o meu caderno de esquemas organizados segundo o programa. Eis aqui o meu compendiozinho, o Compayré e o Chateau. Nada falta. (MACEDO, 1937, p. 194)

O ingresso de Macedo na Escola Normal ocorreu por um ajuste feito por ele e por Vellozo para amenizar problemas privados de ordem econômica. Além de assumir a função, Macedo prefaciou o *Compêndio de Pedagogia* de Vellozo, o que contribuiu para a construção de um reconhecimento em torno do seu nome. Dessa maneira, a divergência conceitual em relação à perspectiva de Vellozo foi a possibilidade encontrada por Macedo de polemizar uma questão pedagógica que justificasse sua permanência na docência da disciplina de Pedagogia, visto não ter qualificação para tal função. Partimos desta suposição pelo fato de Macedo não ter aprofundado e nem dado continuidade a este debate em suas intervenções posteriores. Sendo assim, intencionou convencer seus interlocutores do campo educacional de que estaria apto para o exercício de tal função, na medida em que polemizava com Vellozo, autor de valor reconhecido no campo educacional na sociedade paranaense do período. Nesta direção, lembramos com Skinner que é preciso

[...] nos concentrar não apenas no texto que nos interessa em particular, mas também nas convenções prevaletentes que presidem à análise dos assuntos ou temas a que esse texto faz referência. Esta injunção baseia-se no princípio de que todo o autor está normalmente envolvido num ato de comunicação intencional. (2005, p. 144)

Reafirmamos, sob o amparo das afirmações de Skinner, que, ainda que aparentemente a intenção de Macedo fosse defender a tese da Pedagogia como arte, e apresentar um contraponto à proposta de Vellozo, que defendia uma dimensão científica da Pedagogia, prevaleceu sua construção de um autorreconhecimento no campo educacional, visto que as questões apresentadas ao longo da epístola não aprofundaram o debate incitado. Dessa maneira, questionar esse compêndio, ainda em fase de elaboração, foi uma forma de dialogar publicamente com uma personagem já evidenciada no cenário público não só no campo educacional, mas também no campo literário.

Sendo assim, o debate incitado por ele, além de provocar uma reflexão conceitual, ainda que não aprofundada, e de promover seu reconhecimento no campo, foi caracterizado por uma postura de Macedo dividida entre a crítica do material apresentado e a preservação do autor e da boa relação entre eles.

Dessa maneira, na condição de lente de Pedagogia da Escola Normal, resolveu dar continuidade aos esquemas pedagógicos fornecidos por Vellozo para evitar, conforme sua afirmação a “perturbação que naturalmente sofre o ensino sempre que há mudança de lente ou professor” (MACEDO, 1907, p. 9). Sobre essa questão ressaltou:

Reconheço depois de ter, na adopção delles, encontrado felizmente o melhor meio de cumprir o seo dever, estando alli magistralmente systematizada a matéria toda, em gradação lógica, licção por licção, anno por anno. Por isso, embora alguns pontos secundários de doutrina, discorde do modo de ver do Sr. Dario, continuo a adoptar como guia valiosíssimo do ensino e dos estudos na aula de Pedagogia os alludidos *schemas*, parte integrante do compendio em elaboração. (MACEDO, 1907, p. 10)

Mesmo convicto da Pedagogia como arte, Macedo não descartou a possibilidade de rever suas idéias se entendesse ser assim necessário. Em um momento de reflexão, interroga-se: “Estarei com a verdade? Estarei em erro? Não tenho apêgo ao modo de ver aqui exposto, senão por amor á Doutrina que reputo verdadeira; prompto estou a alijal-o, por amor á verdade, no momento mesmo em que me convencer de que errei.” (A ESCOLA, 1907, jan a abr, n.1 a 4, p. 26).

A discordância com respeito às teses defendidas no Compêndio não impediram o parecer favorável à sua publicação, que Macedo assinou em junho de 1907, juntamente com João Podeleck Boué, professor de inglês e alemão e Lysímaco Ferreira da Costa, professor de Física e Química, ambos da Escola Normal e do Ginásio Paranaense. De acordo com Macedo, “a publicação do Compêndio de Pedagogia do Sr. Dario Vellozo é o melhor serviço que, no momento, pode o Governo do Estado prestar a instrucção popular.” (MACEDO apud VELLOZO, 1907a, p. 13).

Segundo estudos de Geysa Abreu, a assinatura dos três professores referendando o parecer escrito por Macedo, “ao que tudo indica, contribuiu para a publicação da obra, que foi adotada por diversos estabelecimentos de ensino”

(ABREU, 2007, p. 76).

Os discursos de Macedo acerca do debate entre a Pedagogia, arte e ciência, encontram-se publicados, conforme já exposto, no parecer de abertura do *Compêndio de Pedagogia* de Vellozo e em duas epístolas pedagógicas escritas para a revista *A Escola* entre os anos de 1906 e 1907. Ao concluir sua posição sobre o assunto, Macedo novamente interrogou-se: “devemos considerar uma sciencia a Pedagogia?” (*A ESCOLA*, 1907, n.1 a 4, p. 25). Entendendo que não, dirigiu sua resposta a Dario Vellozo:

[...] seo livro não será menos a obra rutilante de um educacionista illustre, cheio de ardente amor pela causa do ensino popular: estará elle na companhia de cientistas de nome que sustentam ser *sciencia e arte* a Pedagogia, em quanto eu sigo doutrina contraria sustentada por outros que a consideram simplesmente *uma arte*. (*A ESCOLA*, 1907, n.1 a 4, p. 26).

Desta maneira, o intelectual busca uma linguagem que, sem velar sua anuência ao assunto debatido, expõe suas divergências, enaltece a autoridade de Vellozo na defesa de um outro ponto de vista, e procura, assim, preservar a relação de amizade e parceria estabelecida por eles em sua rede de sociabilidade.

Percebemos, como característica da linguagem de Macedo, um comprometimento com firmar as suas crenças, ainda que tomando certo cuidado quando estão em jogo divergências políticas e ideológicas com seus interlocutores.

3.2 A FELICIDADE PELA EDUCAÇÃO: A ESCOLA ATIVA EM DEBATE

Conforme apresentado na introdução deste capítulo, a felicidade para Macedo esteve associada à teoria utilitarista a partir dos escritos de Stuart Mill. Ela não se referiria a um estado emocional de alegria, mas, antes, a um estado objetivo de ser útil a uma sociedade que procurava afirmar-se enquanto nação republicana. Para Mill,

[...] a felicidade que os utilitaristas adotaram como padrão do que é certo na conduta ou não é a do próprio agente, mas a de todos os

envolvidos. Assim, entre sua própria felicidade e a de outros, o utilitarismo exige que o indivíduo seja não apenas estritamente imparcial como um expectador desinteressado e benevolente. (MILL, 2000, p. 202)

Apropriando-se dessa teoria e adaptando-a ao debate educacional, Macedo afirmou que, para atingir tal felicidade, a escola deveria apropriar-se do método ativo. Segundo sua explicação, esse método representaria maior liberdade para os alunos com base na educação moral, no aprender agradável e na boa conduta do corpo docente, cujos membros deveriam ser exemplos de virtudes.

A escola ativa desejada por ele seria uma escola comprometida com os novos métodos de educação e pela crítica e oposição a um modelo anterior de ensino que:

Actuando só na memória, lidando por incrustar nella mechanic e impertinentemente, umas quantas noções abstractas, syntheticas, nullas, geram esses conhecimentos – ‘verdadeiros cogumellos, na frase de Pestalozzi, que brotam nos dias de inverno e que prompto fenecem ao primeiro sol’. (A REPÚBLICA, 1914, 25 jul, n. 171, p. 1).

As ideias de Pestalozzi sobre o método intuitivo estiveram associadas à pedagogia moderna e tiveram ampla aceitação entre os educadores brasileiros no início do século XX. Conforme considerações de Rosa Fátima de Souza, ele “recomendava a necessidade de psicologizar o ensino adaptando-o ao funcionamento do espírito infantil”. (1998, p. 159).

Adepto da pedagogia moderna, Macedo intensificou sua crença numa escola ativa, comprometida com a alegria, na qual a palmatória seria substituída por uma ação discursiva pautada pelo afeto, pela amizade e pela conduta exemplar do corpo docente, buscando alcançar, desta forma, a tão desejada “felicidade pela educação”.

Essas questões apareceram discutidas pelos articulistas do jornal *O Comércio* em matéria publicada no ano de 1900 sob a redação chefe de Macedo. Segundo o texto apresentado:

[...] o ensino publico da infância deve ser feito num logar pittoresco, alegre, hygienico... A criança, por sua vez, deve ir á eschola como quem vai a um passeio. Pelos mesmos motivos cumpre que o mestre aproxime-se tanto quanto possível do meio onde vai agir, isto é, cumpre que o mestre não seja aquelle typo carrancudo de outróra cujo aspecto de carrasco só por si era um verdadeiro pavor. De

óculos e palmatória, ao entrar na aula limpando o pigarro, a criança tremia como diante de um espectro, o que lhe não impedia todavia de vadiar a vontade e prestar o menos possível atenção aquelle verdugo do a b c. O professor publico, de hoje, o homem que vai ensinar pelo método intuitivo de Pestalozzi e pela cartilha maternal de João de Deus, indo direto á intelligencia pelos caminhos suaves do coração e dos sentidos, para estar de accôrdo com o seu papel não póde deixar de ser sinão um homem polido, affectuoso e distincto. Para longe as carrancas, para longe os gritos, para longe as coleras! Isso era bom para o carrasco do principio do século que ensinava a palmatoadas. Deve ser aceiado e correcto, paciente sobretudo, justo e sereno. Ao entrar na aula convem que as crianças sintam nelle o amigo que lhes vem satisfazer um certo numero de curiosidades, do modo mais agradável e carinhoso do mundo. A eschola é por assim dizer um passeio através das cousas, na companhia de um homem bem educado. (O COMMÉRCIO, 1900, 8 ago, n.122, p.1)

O antigo modelo de professor “carrancudo”, empunhando a palmatória, foi descartado, ao menos discursivamente. Novas ideias, defendidas sob o rótulo de escola ativa, buscavam uma nova representação, outra forma de ensinar e de se relacionar com o conhecimento. O professor deveria apresentar-se como um homem polido, afetuoso, distinto, paciente, justo, amigo, agradável e bem educado. A escola estaria comprometida com o prazer na formação dos alunos e das alunas, e seria orientada por métodos de ensino considerados mais adiantados. A palmatória seria substituída pela aceitação do corpo discente de uma autoridade inquestionável construída em torno da figura do professor. Para tanto,

A relação entre professores e alunos assentou-se sobre uma rigorosa e austera disciplina revestida de respeito, silêncio, submissão e medo. Modernos dispositivos disciplinares estabeleceram normas adequadas de comportamento no espaço escolar, envolvendo prêmios e castigos e outros mecanismos de persuasão e punição. (SOUZA, 1998, p. 281).

O método intuitivo⁸⁰, por sua vez, deveria substituir o chamado ensino tradicional, baseado na postura rígida do professor, na memorização, na abstração e na repetição.

⁸⁰

Sobre o método intuitivo ver: VALDEMARIN, V. T. Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: VALDEMARIN, V. T.; SOUZA, R.; ALMEIDA, J. (Orgs.) *O legado educacional do século XIX*. Araraquara: UNESP, 1998.

Segundo estudos de Chamon, a relação “entre método de ensino e teoria da aprendizagem aparece com o método intuitivo, que começou a ser discutido no Brasil a partir da década de 1870.” (2008, p. 99). Associado à base da escola moderna, o método intuitivo, ainda de acordo com Chamon, previa que, “mais do que decorar e repetir o que o professor ensinava, o aluno devia ser agente ativo na construção do conhecimento, o que seria possível desde que se privilegiassem os sentidos da criança” (2008, p. 99).

Ainda sobre a introdução desse método no Brasil, Rosa Fátima de Souza afirma que “ocorreu inicialmente por algumas escolas particulares, as quais o apresentavam como fator de qualidade e inovação do ensino. Mas foi no âmbito da instrução pública que ele ganhou popularidade na educação brasileira” (1998, p. 160).

A adoção do método intuitivo por escolas particulares pode ser verificada no contexto vivido por Macedo no início de século XX. Em 1904, ao trabalhar na escola Santos Dumont, de propriedade de Mariana Coelho, ele propôs que o ensino fosse ministrado de forma objetiva, racional e atenta à psicologia infantil. Ao comentar sobre esse período, em carta escrita a Mariana Coelho no ano de 1939 e publicada posteriormente no livro organizado por James Macedo, Macedo lembrou os pontos por ele sugeridos para o encaminhamento do ensino primário nesta escola:

a) pôr em prática, as *lições de coisas* e banir o mau vezo de obrigar as crianças a decorar, sem aprender... E vos sugeri o sistema da disciplina essencialmente preventiva, mantendo-se os alunos em relativa liberdade, organizando festas, estimulando as boas ações, cultivando a amizade, tornando-se a escola risonha e atrativa. (MACEDO, 1939b, p. 294).

A imprensa do início do século XX constituiu-se como importante espaço de divulgação deste “novo modelo educacional” e da condenação da chamada “velha escola clássica”. Em 7 de fevereiro de 1907, o jornal *Diário da Tarde* sugeria ao governo do Estado do Paraná que enviasse professores vinculados à instrução pública a Portugal, com o intuito de aprender o método de ensino de João de Deus⁸¹,

⁸¹ A *Cartilha maternal*, elaborada pelo português João de Deus Ramos, surgiu em 1876, tendo obtido um extraordinário sucesso em Portugal. [...] A inovação significou a primeira tentativa de substituição do obsoleto método de soletração e a introdução dos métodos analíticos. (SOUZA, 1998, p.195).

que, segundo destacou a matéria, já era utilizado em outros estados brasileiros. Nas “*Notas pedagógicas – O sonho de Pestalozzi – De Solon a Demolins – A questão do ensino profissional primário*”, publicadas neste mesmo jornal, no dia 8 de fevereiro do mesmo ano, encontramos referência a pesquisadores considerados como os precursores da pedagogia moderna. Dentre os pesquisadores citados estariam: Comenius – que, segundo o artigo, via a escola como uma oficina da humanidade afim de “formar homens para empregar em justa e rectamente sua razão, sua língua e seus talentos technicos” (DIÁRIO DA TARDE, 1907, 8 fev, n. 2423, p.1) – e Pestalozzi, sobre quem o jornal destacou: “A casa da escola devia ser antes uma officina do que uma sala de estudos” (DIÁRIO DA TARDE, 1907, 8 fev, n. 2423 p.1). Ao concluir a matéria, enfatizaram:

O exemplo e a lição figuram luminosos e vivos, para bem da humanidade. Foram elles o gérmen da pedagogia moderna, cuja divisa é: *bem armar o homem para a vida*. [...] No momento actual, vae accesa por todo o mundo civilizado uma luta de morte entre a velha educação *clássica* com a sua inútil bagagem de litteraices gregas e latinas, e a educação *moderna*, rijamente firmada na instrucção scientifica e profissional. Evidentemente, a primeira cede terreno, sob os golpes mortaes de campeões da estatura de Ed. Demolins, cujos livros tamanho ruído provocaram. (DIARIO DA TARDE, 1907, 8 fev, n. 2423, p. 1)

No ano de 1907, o nome de Edmond Demolins, além dos de Comenius e de Pestalozzi, foram destacados nos periódicos que circularam no Estado do Paraná. O último também foi apropriado pelos defensores da pedagogia moderna no sentido de criar argumentos que legitimassem essa perspectiva educacional. A revista *A Escola* publicou neste mesmo ano um texto de Demolins, no qual foram apresentados princípios norteadores de uma escola nova, preocupada em preparar os estudantes para a vida. Segundo seu texto traduzido para a *A Escola*, explicou que

A antiga Escola produz sêr incompleto e anormal. É producto artificioso, mais adaptada á vida administrativa que á vida commum. Evita e recua das profissões independentes e vitas: agricultura, industria, commercio, colonização, etc. [...]Os alumnos da Escola nova preferem as situações independentes, a agricultura, a industria, o commercio, a colonização, porque mais livres, mais digna a vida e se sentem capazes de sahirem victoriosos da empresa. Escolhem as

carreiras vitais, porque “bem armados para a vida”, conforme a divisa da escola. (A ESCOLA, 1907, n. 6 e 7, p. 79-80)

Deste esforço coletivo em construir uma escola pautada na educação moderna, podemos perceber, ao procurar analisar o uso da linguagem, o aparecimento de uma pluralidade de termos, tais como: método ativo, escola ativa, escola moderna, educação moderna, pedagogia moderna e escola nova. Aparentemente, esses termos parecem dizer respeito a uma mesma perspectiva de formação. Eles aparecem relacionados a uma concepção de escola comprometida com uma formação baseada na instrução científica e profissional, no culto à técnica e na necessidade de preparar de maneira prazerosa os alunos e as alunas para a vida social privilegiando, dessa maneira, a participação ativa do corpo discente na construção do conhecimento. Para tanto os dirigentes da instrução pública brasileira dialogaram com teorias pensadas por pesquisadores consagrados no campo educacional.

É difícil delimitar com precisão os limites conceituais desta tendência pedagógica que permeou a política educacional brasileira no início do século XX. No Estado do Paraná, a revista *A Escola* intensificou e privilegiou este debate. Sebastião Paraná em artigo de abertura do primeiro número da revista convidou seus leitores a se engajarem no que chamou de instrução sólida ministrada a partir das prescrições da pedagogia moderna. Para ele a escola deveria oportunizar o exercício racional e orientar rumo à moral, a ciência e a conduta humana, assumindo dessa forma sua missão civilizadora.

Dario Vellozo, considerado por Macedo como o “COMPAYRÉ paranaense” (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 70), apropriou-se destes princípios para, em artigo sequente ao de Demolins propor um programa de estudos com base no que chamou de Escola Moderna na qual, além de fornecer “a mocidade elementos de victoria na *lucta pela vida* [...] junta a educação physica á cultura mental, realizando rigorosas condições indispensáveis de hygiene e salubridade”. (A ESCOLA, 1907, n. 6 e 7, jun e jul, p. 81).

A partir de então, criou-se entre os articulistas da revista a necessidade da fundação de uma Escola Moderna, uma escola que preparasse os estudantes para a vida prática, pautada na crença de que o Brasil teria condições naturais de representar esta tendência. Conforme parecer de Vellozo,

Nenhum povo, no momento, dispõe de tanta força latente, de tanto vigor estático, de natureza tão rica, de solo tão fértil, de habitats tão variados, de tantos climas, de tantas zonas de cultura, de músculos tão rijos, de alma tão nobre, de coração tão affectuoso, de espírito tão vivo como o brasileiro. (A ESCOLA, 1908, mar, n. 1, p. 4).

Sintonizado com esse debate, Macedo reagiu aos métodos mais tradicionais buscando propostas que correspondessem ao ensino ativo, adaptadas ao desenvolvimento livre e espontâneo da criança. Assim, mesmo sem ter aderido ao termo Escola Nova preferindo o de escola ativa, compartilhou das ideias disseminadas por este grupo de pesquisadores. Como Demolins, argumentou a favor do ensino da agricultura nas escolas, da reflexão em torno da economia e da profissionalização dos alunos e das alunas. Essa preparação teria início no âmbito individual, repercutindo, a partir daí, na esfera coletiva, que segundo seus argumentos: “aumentados e estimulados os meios de acção do individuo, a sociedade só tem a lucrar; diminuída e amortecida a actividade individual o organismo social sentir-se-á abatido.” (A ESCOLA, 1907, jun e jul, n. 6 e 7, p. 67).

A análise de seus discursos ao longo do tempo evidencia a permanência da crença na escola ativa e/ou na escola moderna. Essa crença é primeiramente declarada no jornal *O Comércio* (1900). Macedo as reitera nas *Epístolas Pedagógicas* escritas para *A Escola* (1906-1907), na direção geral da Instrução Pública (1913-1914), à frente da comissão de instrução pública no Congresso Legislativo do Paraná (1922) e, por fim, já em 1931, ao prefaciá-lo o livro do professor Raul Gomes, *Prática de Redação*. Nesse prefácio, ele revela forte influência das ideias de Rousseau, de Spencer e do que chamou de Psicologia Experimental para reafirmar seu interesse por essa perspectiva de ensino. Aí afirma:

Muito aplaudo o programa da ESCOLA ATIVA, que concretiza a solução nova, dada, em virtude dos estudos experimentais da Psychologia Infantil, a velhos problemas pedagógicos, que a escola antiga não pôde satisfatoriamente resolver. Essa atividade não se restringe às ações e reações musculares. Pois compreende também a atividade mental, fazendo apêlo a atenção, ao julgamento, ao raciocínio, á imaginação criadora e á memória, como ensinam os mestres dos mestres. (MACEDO, 1931, p. 3)

Das leituras e Stuart Mill, conforme apresentamos acima, ele se apropriou do

conceito de felicidade como consequência do utilitarismo. Para Mill,

O credo que aceita a utilidade ou o princípio da maior felicidade como a fundação da moral sustenta que as ações são corretas na medida em que tendem a promover a felicidade e erradas conforme tendem a produzir o contrário da felicidade. Por felicidade se entende prazer e a ausência de dor; por infelicidade, dor e a privação do prazer. (2000, p. 187)

A felicidade estaria associada à moralidade que, por sua vez se vincularia a valores impregnados como certo ou errado, ainda que a teoria não esclareça objetivamente as fronteiras entre uma conduta e outra. Murilo de Carvalho, ao discutir a circulação da ideia do utilitarismo na república brasileira, destaca que o “mundo utilitário é o mundo das paixões, ou no máximo o mundo da razão a serviço das paixões” (2011, p. 18).

Macedo, além de apropriar-se dessa teoria, incentivou pessoas do seu grupo de interlocutores a pensar em um modelo de escola em diálogo com essa ideia de felicidade. Sua filha, a professora Annette Macedo⁸², ao comentar a orientação do pai sobre suas escolhas pedagógicas, salientou:

Meu Pái sempre me chamou a atenção para a felicidade como resultado da educação. Educadora, tive sempre a idéia de felicidade, intimamente associada à da educação. E sempre me pareceu conveniente, como medida de higiene moral, que desde cedo as crianças percebessem direta ou indiretamente o valor e a extensão desse problema vital, que se desenvolve pela educação física, intelectual, moral, econômica, cívica e estética. (1952, p. 42)

Annette Macedo não nega a influência das ideias do pai sobre a sua trajetória profissional. Ao contrário, ela as ressalta, como atestam seus “ensaios pedagógicos”, organizados e publicados por seu pai em 1952. Trata-se de uma obra subdividida em cinco partes e intitulada, conforme a perspectiva utilitarista, de *Felicidade pela Educação*. Macedo preocupou-se em agrupar os escritos da filha entre os anos de 1908 e 1948, e a organização da obra evidencia uma forte interlocução entre pai e filha. Sem dúvida, além de interlocutora, Annette Macedo

⁸²

Ver: SOUZA, C. S. Entre permanências e rupturas: um estudo sobre a trajetória e as idéias educativas de Annette Macedo. In: VIEIRA, C. E. (Org.) *Intelectuais, educação e modernidade no Paraná* (1886-1964). Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 2007.

revela ter sido quem mais incentivou e continuou os projetos pedagógicos do pai, auxiliando-o entre os anos de 1916 a 1918 na cadeira de Pedagogia da Escola Normal. Considerava o pai seu guia e mestre e, assim como ele, seguiu certos princípios da teoria utilitarista defendendo, por exemplo, que a educação tem por fim, “fazer do indivíduo, tanto quanto possível, um instrumento de felicidade para si mesmo e para outros”. (ANNETTE MACEDO, 1952, p. 41).

Em conclusão à sua tese, em 1934, Annette Macedo sustentou que

1º) A escola tem de ser o caminho da felicidade, porque ésta só se consegue pela educação.

2º) A falta de educação é, por si só, uma grande infelicidade, da qual podem decorrer as maiores desgraças. (1952, p. 61)

A felicidade, tal como concebida por Macedo e sua filha, também estava relacionada ao conhecimento científico e a preparação dos estudantes para a vida profissional. Segundo a professora:

[...] em 1913, não se falava na escola ativa de Decroly ou de Dewey, que hoje se proclama e que é realmente a última palavra em Pedagogia. Os livros então em voga e meu Páí, professor de Pedagogia na Escola Normal, e até hoje o meu melhor mestre, me convenceram, desde logo, de que o educador deve em primeiro lugar, cuidar de sua própria cultura científica. Ésta não se deve limitar ao conhecimento das matérias do programa do ensino primário e dos preceitos da arte de ensinar. É-lhe necessário estudar tudo quanto se relaciona com a criança. Deve observar e experimentar e, assim, aprofundar e desenvolver praticamente os seus conhecimentos e as suas aptidões pedagógicas afim de poder conduzir as crianças, de modo que, sentindo-se felizes no ambiente escolar, atentas, ativas e livres, trabalhem com prazer e com maior espontaneidade. (1952, p. 42)

Esse perfil desejado para pensar a condução das crianças na vida escolar representou, de maneira geral, a caracterização construída pelos intelectuais do período, comprometidos com a escola moderna. A leitura da obra *Emile ou De L'Éducation*, também contribuiu para a construção desta maneira de representar a infância. Macedo, ao ler esta obra, destacou das palavras de Rousseau que “nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que

precisamos adultos, é nos dado pela educação.” (ROUSSEAU, 1979, p.10). As palavras de Rousseau, dado o reconhecimento e apropriação de sua teoria, ajudaram a conferir à instituição escolar um poder autorizado em relação à formação científica, espiritual e moral das crianças.

Em síntese, pode-se afirmar que os diálogos em torno do campo educacional presentes na rede de sociabilidade de Macedo vinculada à revista *A Escola* e a instrução pública do Estado do Paraná intensificaram a defesa da educação moderna. Essa nova concepção de educação traduzia-se pela preocupação com aspectos psicológicos da infância, pela ênfase na experimentação, pelo culto à técnica, pela preocupação com a profissionalização, pelo aprendizado agradável e, por fim, firmada na instrução científica. A escola ativa, em diálogo com o método intuitivo, procurou pensar a educação em dimensões mais práticas. Assim, baseada “no método intuitivo, a escola primária ingressa na racionalização da vida cotidiana”. (SOUZA, 1998, p. 182).

Para Macedo,

A sociedade só vale o que valem os indivíduos que a compõem. Uma sociedade cujos membros sejam absolutamente incapazes e improductivos é um impossível; porque a vida social implica permuta incessante, feita consciente ou inconscientemente, de utilidades, tomada esta palavra no mais amplo sentido, compreendendo não só as utilidades materiais mas também as moraes. Assim a sociedade é tanto mais adiantada, tanto mais perfeita quanto mais capazes e productivos forem os indivíduos que a compõem, realizando, em média mais elevada, a felicidade para todos. (RELATÓRIO, 1913, p. 15).

Foi imbuído dessa perspectiva utilitária com ênfase na formação do indivíduo que Macedo traçou os rumos da instrução pública no período em que respondeu ao cargo de Diretor Geral da Instrução Pública. A seguir, analisaremos as intervenções de Macedo na educação pública do Estado do Paraná, buscando nos termos empregados em seus discursos suas intenções políticas. Para tanto, convirá ter em mente que, como já sublinhado por Skinner, “devemos deixar de nos questionarmos acerca dos ‘significados’ das palavras para nos centrarmos nas diversas funções que elas podem desempenhar nos diferentes jogos de linguagem.” (SKINNER, 2005, p. 2).

3.3 INTERVENÇÕES NA INSTRUÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO PARANÁ

Como já destacamos em passagens anteriores desta tese, em 1906, Macedo assumiu a cadeira de Pedagogia da Escola Normal de Curitiba. A revista *A Escola* noticiou na edição de agosto de 1906 sua nomeação da seguinte forma:

É com jubilo que noticiamos ter sido nomeado lente interino de Pedagogia da Escola Normal desta Capital o nosso illustrado e dilecto collaborador e distincto advogado Sr. Dr. F.R. de Azevedo Macedo.

Por seos talentos reaes e brilhantes aptidões preceptivas, tinha o digno moço incontestável jus á direcção da referida cathedra, onde se evidenciarão cabalmente os seos reconhecidos méritos de mui conceituado e estrênuo educador. (A ESCOLA, 1906, ago, n. 7, p. 133).

A data marcou oficialmente o início da trajetória docente de Macedo no ensino público do Estado do Paraná. Trabalhar na Escola Normal e no Ginásio Paranaense neste período representava ocupar um importante espaço de ação política no campo educacional.

Segundo considerações de Geysa Abreu, nesse período, “o Ginásio Paranaense era considerado o mais importante centro intelectual da capital, dado que não havia sido criado ainda o ensino superior no Paraná”. (2007, p.70). Entretanto, cabe ressaltar que, conforme abordado no primeiro capítulo, além do Ginásio Paranaense, outros espaços, tais como o Instituto Histórico e Geográfico Paranaense, fundado em 1900, e o Clube Curitibano, fundado em 1882, também agregavam intelectuais, artistas e políticos com a finalidade de debater os avanços do Estado, incluindo aí preocupações em torno do campo educacional.

Foi como professor de Pedagogia que Macedo ensaiou suas primeiras críticas à legislação educacional vigente que seriam apresentadas por ele oficialmente anos mais tarde. Com o passar dos anos, além de assumir outras disciplinas na Escola Normal, atuou como docente no Ginásio Paranaense, ambas as instituições de ensino “constituíam-se em espaços privilegiados na sociedade curitibana.” (RANZI; SILVA, 2006, p. 148).

Seu envolvimento docente e sua vinculação a uma rede de políticos influentes renderam-lhe o convite para assumir a direção da instrução pública paranaense durante o governo de Carlos Cavalcanti⁸³, que, segundo considerações de David Carneiro e de Túlio Vargas

[...] foi, no dizer de Nestor Victor, o primeiro governante estadual do País que teve coragem de tomar para secretários e auxiliares diretos pessoas escolhidas exclusivamente por seus merecimentos pessoais e profissionais, todos eles jovens capazes, sem maiores comprometimentos às poderosas injunções político-partidárias. (1994, p. 19).

É visível no trecho supracitado a vinculação dos dois autores ao grupo político liderado por Carlos Cavalcanti, que se opunha ao grupo liderado por Xavier da Silva. O discurso de caráter laudatório destacou comportamentos considerados exemplares. Convém abordar a menção a pessoas ligadas “sem maiores comprometimentos às poderosas injunções político-partidárias” como característica de discursos que procuravam desvincular os intelectuais aos partidos em voga. Com efeito, embora, em seus discursos, enfatizasse sua pretensa independência político-partidária, Macedo era vinculado ao Partido Republicano.

Aos quarenta e um anos de idade, em agosto de 1913, em substituição a Claudino Rogoberto dos Santos – que passou a ocupar o cargo de Secretário d’Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública – Macedo assumiu a função de Diretor Geral da Instrução Pública. Em sua atuação no cargo procurou implementar projetos anteriormente idealizados a respeito da escola moderna. Suas intenções frente ao cargo assumido foram expostas em dois relatórios oficiais elaborados em sua gestão e no Código de Ensino criado por ele em 1915. Na introdução do primeiro relatório apresentou suas pretensões ao cargo assumido:

Assim, seja-me permitido deixar desde já aqui declarada a minha intenção de submeter à apreciação de V. Ex. um novo programma para ser posto em pratica no anno lectivo de 1914: programma que, tornando objectivo o ensino, seja o mais próprio para desenvolver

⁸³

Segundo informações prestadas por David Carneiro e Túlio Vargas, “a candidatura e a eleição de Carlos Cavalcanti para o Governo do Paraná no quadriênio 1912-1916, recebido quase com delírio e sem competidores, foi talvez o mais eloqüente exemplo do sentimento geral de indignação dos paranaenses diante das desatenções federais aos seus mais sentidos e legítimos reclamos de desenvolvimento”. (1994, p. 19).

harmonicamente as faculdades e aptidões das crianças, preparando-as para a vida social; programma de character pratico em cujos passos todos a instrucção, seja *meio de educar*: programma segundo o qual a nossa escola venha a ser verdadeiramente factor de predominante da elevação do character dos cidadãos. (RELATÓRIO, 1913, p. 12).

Ainda que comprometido com a apresentação de novas propostas para o ensino público, Macedo não omitiu as dificuldades impostas ao cargo ocupado, encaminhando a Claudino Rogoberto dos Santos a solicitação de pessoal para compor algumas sessões da Diretoria:

V. Ex. melhor do que eu sabe quantos embaraços nos causa actualmente, para o bom andamento dos trabalhos da Directoria da Instrucção Publica, a falta de pessoal sufficiente. Há necessidade de reorganisarmos a Secretaria accrescentando-lhes as secções de estatística, do almoxarifado e do archivo, com pessoal sufficiente. (RELATÓRIO, 1913, p. 6).

Ao finalizar seu relatório registrou:

É um trabalho leve, despretencioso, feito ao correr da penna e no qual apenas tive a preocupação de dizer com clareza o que me parece necessário fazer-se para a reorganização do ensino publico neste Estado: como paranaense, como professor e agora ocupando o alto cargo de Director Geral da Instrucção Pública, do qual me investio a generosa confiança do Governo do Estado, todo o meu empenho neste trabalho é collocar a nossa instrucção publica na altura da dos povos mais adiantados. (RELATÓRIO, 1913, p. 6)

Motivado pelo anelo de aproximar o Paraná ao que chamou de povos mais adiantados, entenda-se América do Norte e Europa e no âmbito nacional São Paulo, Macedo aproveitou o espaço político que ocupara para expor publicamente as suas ideias orientadas pelos ideais da educação moderna e pela utilidade prática dessa tendência educacional. Para tanto, durante sua gestão, propôs, em parceria com professores da Escola Normal e com membros da comissão de instrução pública do Congresso Legislativo do Paraná, uma reforma pedagógica que proporcionasse as mudanças necessárias ao ensino primário e a Escola Normal. Segundo relatório apresentado, esta reforma substituiria o Regulamento de 1901 que orientava, até então, a instrução pública paranaense, considerado por ele como um regulamento

“mesquinho, anachronico, antipedagogico”. (RELATÓRIO, 1913, p. 8).

A reforma liderada por Macedo era destinada a colocar em prática o desejo de, por meio da qualificação do ensino público, inserir o Estado do Paraná junto a outros estados considerados por ele como exemplares em matéria de instrução e desenvolvimento. Este desejo acompanhou parte de sua trajetória profissional e de sua rede de sociabilidade vinculada a esse projeto de reforma. No quadro abaixo, destacamos alguns dos nomes que estiveram envolvidos com este projeto⁸⁴ bem como, apresentaremos outras vinculações destas pessoas com Macedo.

Personagem	Relação com Macedo
Claudino Rogoberto dos Santos (1862 – 1917)	Além de Secretário d’Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública no período em que Macedo assumiu a função de Diretor Geral da Instrução Pública, também escreveu para a revista <i>A Escola</i> . No primeiro artigo apresentou suas considerações sobre o Compêndio de Pedagogia de Dario Vellozo e no segundo escreveu sobre psicologia do ensino.
Corrêa de Freitas	Membro do Congresso Legislativo do Paraná, representante da reforma de ensino em 1913. Em 1908 e 1909 também havia representado a comissão de instrução pública do Congresso Legislativo do Paraná junto com Macedo e outros nomes.
Eusébio Silveira da Motta (1847 – 1920)	Bacharelou-se em Direito na Faculdade de São Paulo em 1870. Foi professor de Macedo no Colégio Parthenon Paranaense. Escreveu dois artigos sobre gramática para a revista <i>A Escola</i> . Em 1913 foi lente de Português no Ginásio Paranaense e na Escola Normal sob direção de Macedo. Também foi presidente de honra do INP e patrono da APL.
Affonso Augusto Teixeira de Freitas	Foi lente de Geometria e Trigonometria no Ginásio Paranaense e na Escola Normal no ano de 1913 e 1914 sob direção de Macedo.
Cônego João Evangelista Braga (1850 – 1913)	Foi membro do IHGP, membro fundador do CL e indicado como patrono de Macedo na APL. Escreveu vinte e quatro artigos sobre gramática francesa para a revista <i>A Escola</i> . Foi lente de Francês do Ginásio Paranaense e da Escola Normal em 1913 sob a direção de Macedo. Faleceu neste mesmo ano.
Padre João Baptista Pethers.	Foi lente de Latim e Grego do Ginásio Paranaense e da Escola Normal no ano de 1913 e 1914 sob a direção de Macedo. Escreveu o artigo <i>O ensino romano e a escola moderna</i> para a revista <i>A Escola</i> em 1907.
Raul Rodrigues Gomes (1889-1975)	Foi aluno de Macedo na Escola Normal onde se formou no ano de 1907. Contribuiu com os debates em torno da reforma de ensino liderada por Macedo publicando durante o mês de julho de 1914 oito artigos no jornal <i>A Republica</i> , nos quais defendeu esta reforma. Suas primeiras publicações no campo da educação aconteceram na revista <i>A Escola</i> , onde ele criticou o regulamento oficial de 1901 e teceu considerações sobre a escola moderna e a Escola Normal. Também escreveu neste periódico

84

Fizeram parte desta rede, como membros representantes do Congresso Legislativo Paranaense, João Pernetta e Romário Martins, já citados no quadro apresentado no primeiro capítulo. Também contribuiu para os debates em torno da reforma Sebastião Paraná, também mencionado no mesmo quadro.

	sobre a relação entre escola e cidadão. Foi membro do CL, da ALP e, entre os anos de 1945-1947, vice- presidente da APL.
--	--

QUADRO 11 – COLABORADORES DO PROJETO DE REFORMA DA ESCOLA
 FONTE: ARQUIVO DA PESQUISADORA

Guiados por um novo modelo educacional caracterizado por tendências consideradas modernas, esse grupo valorizou questões ligadas à racionalidade, à moral e à elevação intelectual do corpo docente. Esses aspectos seriam garantidos, na crença deste grupo, pela imposição da obrigatoriedade escolar, da qualificação docente, da seriação de ensino e da conduta disciplinar que, por sua vez, estariam submetidos a uma rigorosa fiscalização realizada pelos chamados delegados técnicos.

Dos chamados “pontos capitais” da reforma, o relatório de 1913 destacou:

- 1ª Levantamento do nível moral e intelectual dos professores actuaes e melhor aparelhamento da Escola Normal para a formação dos futuros professores.
- 2ª Creação das Escolas Complemetares.
- 3ª Inspecção technica das escolas.
- 4ª Organização de grupos escolares.
- 5ª Meios de executar a obrigatoriedade do ensino. (RELATÓRIO, 1913, p. 6)

Na intenção de “elevar a qualidade moral e intelectual do professorado” a proposta encaminhou medidas diretas e indiretas. Por medidas diretas compreenderam a manutenção de uma revista pedagógica, a organização de conferências e congressos pedagógicos e a fiscalização no interior das escolas. E, por medidas indiretas propuseram a melhoria dos vencimentos do corpo docente, que, segundo considerações expostas no relatório:

“Não pode o professor manter devidamente a dignidade do seu cargo si elle for obrigado a endividar-se para poder manter sua família. Não pode elle estudar e dedicar-se exclusivamente á sua escola, si tiver necessidade de empregar-se em trabalhos de outro gênero para prover-se de recurso sufficiente”. (RELATÓRIO, 1913, p. 8).

Sobre a inspeção técnica, ou seja, a fiscalização das escolas, Macedo apresentou e endossou o comentário feito por Eusébio Silveira da Motta:

Nas condições actuaes da instrucção em que a reforma pedagógica é tão radical que se pode dizer que se trata de creal-a de novo, tudo depende da fiscalização exercida por pessoas perfeitamente conhecedoras da matéria, que saibam quaes as causas do malogro da instrucção e os correctivos indicados pela pedagogia. (RELATÓRIO, 1913, p. 13)

Para tanto, no projeto de reformulação do ensino foram propostas medidas de rigorosa fiscalização. Macedo considerou, conforme ele próprio relata, “que da reforma o capítulo mais importante é o que tem por objecto a fiscalização das escolas pelos delegados technicos. Que a reforma não tivesse sinão esse capitulo e já ella seria um grande bem.” (RELATÓRIO, 1914, p. 14).

Embora o grupo liderado por Macedo reconhecesse a importância da fiscalização, encontrava-se diante de situações que fugiam do controle. Não havia, por exemplo, pessoal qualificado para o exercício de tal função. Também, não existiam escolas suficientes para suprir a demanda por vagas para as crianças em todo o Estado, o que acabava por tornar contraditória a imposição da obrigatoriedade escolar. Em relação à Escola Normal, existia apenas uma instalada na capital. Assim, a garantia de um corpo docente preparado dentro dos valores orientados pelos dirigentes da instrução pública se tornava mais um problema. Outro aspecto relevante refere-se à diversidade das escolas: grupos escolares dividiam o cenário educacional com as casas escolares, as escolas isoladas⁸⁵, as escolas subvencionadas e as escolas promíscuas⁸⁶, dificultando ou até impossibilitando o cumprimento de um programa homogêneo⁸⁷.

A complexa realidade escolar estadual apresentava-se como um desafio para os organizadores da instrução pública. A proposta liderada por Macedo procurou apresentar estas dificuldades e apresentar soluções. No caso da falta de Escola Normal em outras cidades do Estado, Macedo propôs a criação do que chamou de

⁸⁵ “A necessidade das escolas isoladas era um fato incontestável. Durante as primeiras décadas deste século elas sobreviveram à sombra dos grupos escolares nas cidades, nos bairros e no campo. Apesar de elas serem consideradas tão necessárias, os grupos foram mais beneficiados, e nelas continuou predominando a carência de tudo: materiais escolares, livros, cadernos, salas apropriadas e salários para os professores”. (SOUZA, 1998, p. 51).

⁸⁶ Nome dado às escolas onde estudavam simultaneamente meninos e meninas, Mais tarde chamadas de escolas mistas.

⁸⁷ O debate sobre a obrigatoriedade do ensino já havia sido pauta de discussão da comissão de instrução pública do Congresso Legislativo do Estado do Paraná no ano de 1908, da qual Macedo fez parte.

Escolas Complementares “para formar professores complementaristas, como em São Paulo, já que não nos permitem os nossos recursos financeiros crear escolas normaes nessas localidades. É essa uma reforma utilíssima que deve ser posta em prática”. (RELATÓRIO, 1913, p. 11). A obrigatoriedade, por sua vez, foi limitada a localidades onde existiam escolas, pois, ainda que Macedo compreendesse a obrigatoriedade do ensino como uma “questão de direito natural e de direito civil” (RELATÓRIO, 1913, p. 15) não omitia o problema da falta de escolas questionando a imposição desta medida em seu próprio relatório: “como póde o povo ser obrigado a mandar seus filhos á escola, onde não há escolas?” (RELATÓRIO, 1913, p. 16). Outra forma de amenizar esta situação foi o apoio do governo por meio de uma verba enviada mensalmente às escolas subvencionadas, ou seja, “escolas particulares existentes em logares não servidos por escolas publicas, desde que o professor respectivo se obrigue a ministrar ensino gratuito a 20 alumnos pobres.” (RELATÓRIO, 1913, p. 19).

Também foi debatida pelo grupo dirigente, além das questões já apresentadas, a seriação de ensino. A diversidade escolar que caracterizava o ensino público estadual tornava difícil garantir que estudantes em diferentes níveis de aprendizagem fossem organizados em uma mesma classe sob a tutela de um único docente.

Macedo apresentou alternativas que julgou suficientes para a implantação desta medida. Segundo sua descrição:

Temos hoje, nas cidades mais importantes do Estado, casas escolares onde funcçionam, independentes, quatro escolas, cada uma com excessivo numero de alumnos, distribuídos em quatro classes.

É evidente a vantagem immensa que há na fusão de taes escolas, organisando-se, com os seus elementos, um instituto com uma só direcção e formando-se quatro grandes classes de alumnos, cada uma a cargo de um professor.

Nas casas escolares onde funcçionam duas escolas, far-se-á também a sua fusão de modo que cada professor fique com duas classes a seu cargo.

Nas villas ou cidades, onde diversas escolas funcçionarem em casas diferentes, poder-se-á também fazer a seriação do ensino, ficando cada escola com uma só classe, si forem quatro as escolas do logar, ou ficando cada uma com duas classes, onde houver só duas escolas. (RELATÓRIO, 1913, p. 12).

Essas propostas foram encaminhadas no início do ano seguinte à Secretaria d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública. Elas incluíam a criação de semigrupos, a serem alocados nas casas escolares, de sorte que uma mesma sala de aula seria constituída por duas séries e um docente. Nas “casas escolares onde funcionam duas escolas, far-se-á também a sua fusão de modo que cada professor fique com duas classes” (RELATÓRIO, 1914, p. 12).

Para Macedo a seriação de ensino, apesar de todas as dificuldades que envolvia, era considerada indispensável para a aproximação desejada da instrução pública paranaense aos modelos educacionais considerados modernos. Justificada como “a aplicação das leis econômicas da divisão do trabalho e do maior resultado com o menor esforço”. (RELATÓRIO, 1913, p. 12), a seriação de ensino foi considerada inseparável da “matéria” (disciplina) do programa de ensino.

Percebemos que, mais do que a preocupação em torno do desenvolvimento psicológico dos estudantes, o que esteve na pauta pela defesa do ensino seriado nesta reforma, foram os aspectos econômicos. Segundo considerações de Macedo,

Lucra o ensino, porque o professor exercerá a sua actividade só com uma classe ou com duas, quando muito; lucra a disciplina, porque todas as lições interessando ao mesmo tempo a todos os alumnos, entre estes não haverá ociosos ou desoccupados, nem tempo haverá para traquinices. Lucra o professor cujo trabalho é mais suave; lucra o alumno cujo proveito é maior. (RELATÓRIO, 1913, p. 12).

Dessa maneira, simultaneamente o corpo discente estaria submetido a uma mesma orientação, que aos poucos se tornava generalizante e distanciada das preocupações em torno da formação individual. Segundo Rosa Fátima de Souza, “a racionalidade e a eficiência do ensino simultâneo geraram o que a educação ainda possui de mais perverso: a sublimação do indivíduo em prol do coletivo e a individualização que seleciona e pune.” (1998, p. 35). A autora ainda destaca que

O ensino em classe, unidade por excelência da escola graduada, baseado no princípio da pedagogia coletiva de “ensinar muitos como se fossem um só”, resultou em processos de homogeneização num momento em que a pedagogia científica propagava a necessária atenção às diferenças individuais. (1998, p, 381).

No caso da reforma de ensino liderada por Macedo, as diferenças individuais não foram priorizadas e incluídas nos relatórios apresentados. Os alunos e as alunas que, por um motivo ou por outro, não se adequassem às regras disciplinares e ao programa de ensino instituído pela reforma poderiam ser caracterizados como incorrigíveis e, conseqüentemente, afastados da escola. Sem apresentar considerações sobre as causas que levariam um estudante a ser considerado incorrigível, o relatório limitou-se a apontar que

[...] um alumno desses é elemento de desordem que dificulta e ás vezes impossibilita o bom andamento dos trabalhos escolares, podendo pôr a perder outros alumnos; é um ser anormal cujo correctivo deve ser procurado em estabelecimento especial: a sua eliminação da escola é mal necessário, mal de um e bem dos outros. (RELATÓRIO, 1913, p. 17).

Entre buscar alternativas de inserção para o aluno considerado “anormal” e afastá-lo da escola, a opção foi por esta última. Na perspectiva utilitária que previa a inserção do indivíduo de maneira muito prática no mundo do trabalho, o investimento em alunos que, por um motivo ou por outro, se distanciassem destas perspectivas era descartado. A atenção dada ao corpo discente deveria privilegiar os estudantes considerados mais aptos. Nesta direção, a atuação de Macedo revelou-se marcada prioritariamente por medidas que, do ponto de vista burocrático respondiam a necessidades mais emergentes da instrução pública, mas que se distanciavam das necessidades concretas que permeavam o cotidiano diversificado das escolas dispersas no território estadual.

A reforma foi aprovada pela Secretaria de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública do Estado do Paraná, em 17 de janeiro de 1914 e o *Código de Ensino*, também elaborado por Macedo, aprovado pouco depois, em 18 de outubro de 1915, pelo Decreto número 710. Apesar disso, no entanto, observa-se que as medidas aprovadas não foram implementadas de maneira significativa, como era desejado pelos dirigentes. Talvez, nos grupos escolares espalhados pela capital, nos quais a fiscalização se fazia mais presente, algumas medidas encaminhadas pela reforma tenham sido vivenciadas.

Em 1924, ao comentar sobre o período em que Macedo teve seu Código de Ensino aprovado, Fernando Augusto Moreira, diretor do Instituto Comercial afirmou:

O Dr. Azevedo Macedo organizou um Código de Ensino, pelo qual foi creado o cargo de superintendente do ensino ao qual ficava affecto todo o ensino primário do estado. Este cargo foi exercido pelo próprio Dr. Azevedo Macedo, que também accumulava o de director do Ginásio e da Escola Normal. Foi creado um Conselho Superior do Ensino Primário, do qual fiz parte, ao qual era submettido á approvação os livros a serem adoptados nas escolas; foram nomeados inspectores escolares especiais para a fiscalização; foi seriado o ensino e organizado novos programmas; formaram-se grupos e semi-grupos escolares na Capital e principaes cidades; foi distribuído o material necessários ás escolas para que pudessem funcionar com mais proveito. (MOREIRA, 1924, p. 25-26).

De qualquer maneira, independente da adesão ou não aos encaminhamentos indicados pela reforma, o discurso da ordem, da fiscalização, da obrigatoriedade, do progresso e da utilidade caracterizou as intenções de Macedo frente à reforma de ensino.

Ainda sobre os relatórios apresentados, é importante ressaltar que nesse período os relatórios anuais⁸⁸ redigidos por representantes de cargos públicos não apenas veiculavam as propostas de ação política do relator, como também visavam documentar o trabalho prestado ao Estado no ano findo. Intencionalmente, espelhavam a posição política em torno dos assuntos debatidos pelo grupo responsável. Conforme considerou Rosa Fátima de Souza,

Os relatórios, enquanto exigência legal, expressam uma visão “autorizada”, senão “contaminada”, tendo em vista os motivos pelos quais foram produzidos, as circunstâncias dessa produção e a relação dos atores com os órgãos da administração de ensino. (1998, p. 21),

A elaboração dos relatórios exhibe uma linguagem marcada pelos interesses do grupo dirigente de modo a legitimar, autorizar e agregar adeptos em torno dos seus projetos. No caso dos relatórios redigidos por Macedo, além de abordarem a causa educacional que mobilizou o seu grupo político reafirmando a importância de determinadas tendências pedagógicas e de autores específicos, fez ampla oposição

⁸⁸ Os Relatórios de Governo começaram a ser confeccionados com a emancipação da Província do Paraná em 1853. Elaborados devido a uma exigência contida em um Aviso Circular Imperial, do ano de 1848, todo ocupante do cargo de presidente da Província e depois de Governador de Estado, tinha o dever de no início de um ano novo apresentar à Assembléia provincial/estadual um Relatório, uma mensagem ou uma exposição prestando contas da situação da província/Estado do período anterior. (Nota de abertura da apresentação dos relatórios no site do Arquivo Público do Estado do Paraná).

aos regimes políticos orientadores da instrução pública do Estado do Paraná que o antecederam.

Dessa maneira compreendemos com Vieira que

A noção de causa educacional, tão comum no discurso educacional do período, conota a ideia de projeto, de ação dirigida a fins práticos e políticos. Nessa chave de leitura, a educação – antes de representar a transmissão da cultura ou a atividade profissional – significou um projeto político e uma razão de engajamento dos intelectuais. (2011, p. 37).

No caso de Macedo, o engajamento à causa educacional foi uma maneira encontrada não só de projetar-se na cena pública, como também de expressar seu projeto político civilizador.

No relatório concluído em 31 de dezembro de 1913, Macedo não se limitou a expor sua crítica ao Regulamento de 1901, mas também apresentou, conforme analisado acima, uma introdução expondo suas intenções para a reforma de ensino contendo, além de reflexões acerca da situação do professorado, considerações sobre a Escola Normal e uma proposta para a obrigatoriedade e seriação de ensino vinculada a diversidade da realidade escolar estadual. Também teceu considerações sobre um projeto de disciplinas para a Escola Normal e para o ensino primário, uma proposta de organização de um conselho superior de ensino, ampliação dos Jardins de Infância, anexando, ainda, um relatório sobre a Biblioteca Pública do Paraná. Expôs ainda dados estatísticos sobre os professores e as professoras em exercício. Do pessoal administrativo, listou nomes de pessoas envolvidas na administração do Ginásio Paranaense, da Escola Normal e da inspeção escolar. Também listou nomes de zeladores dos grupos e das casas escolares, bem como documentou as nomeações ocorridas, licenças concedidas, falecimentos, remoções, subvenções concedidas e cassadas, aposentadorias, exonerações, cadeiras, permutas de cadeiras, decretos e gratificações. Ao final deste relatório constam ainda tabelas estatísticas apresentando o resultado dos exames prestados pelo corpo discente do curso da Escola Normal e do Ginásio Paranaense.

A estatística representava no período um forte instrumento de legitimação das informações prestadas servindo como indicativos para instituir modelos de referência.

Sem subestimar a importância da estatística escolar, Macedo alertou que os dados ali fornecidos traduziam apenas uma aproximação do que seria a realidade concreta das escolas, visto a impossibilidade de coletar todos os dados necessários com maior exatidão. Ao discorrer sobre o número de alunos matriculados nas escolas públicas, subvencionadas e particulares, alertou:

Temos a considerar a impossibilidade de perfeita exactidão neste resultado. Por um lado, faltaram dados de algumas escolas: mappas se extraviaram, alguns inspectores não os distribuíram pelos professores, alguns professores não os devolveram. Por outro lado, não devemos ter a ingenuidade de suppor verdadeiras todas as informações recebidas, pois devido á deficiência de nossa inspecção escolar, é possível, é quase certo haver dados phantasticos forjados por professores que não cumprem os seus deveres. (RELATÓRIO, 1913, p.14).

De qualquer maneira, os dados fornecidos sobre o número de escolas, de alunos e de alunas matriculados, bem como sobre o mobiliário escolar adquirido, contribuíram para destacar o estado de São Paulo como modelo de referência para o Paraná. Entretanto, ainda que Macedo reconhecesse os avanços da organização do ensino paulista, estabeleceu comparações com o Paraná no sentido de valorizar os encaminhamentos locais. Inicialmente, apresentou o que poderia ser considerado como os avanços impressos à instrução pública paulista. Conforme suas palavras:

As escolas paulistas, principalmente os grupos, são ricas de materiais technicos importados da Europa e da America do Norte; [...] Em São Paulo o Director do grupo é só director, ao passo que entre nós elle é também um dos professores. (RELATÓRIO, 1914, p. 4).

Em seguida, valendo-se do reconhecimento de que gozava o modelo paulista, Macedo valorizou ainda mais a organização da instrução pública paranaense. A sua intenção em comparar os dois estados era enfatizar as necessidades do Paraná em relação ao modelo de referência, ao mesmo tempo tentou ressaltar que, embora São Paulo apresentasse avanços em relação à instrução pública, os projetos pensados para o Paraná superavam os do modelo paulista.

Assim, em comparação com São Paulo considerou:

Pode-se criticar a organização do nosso grupo ou semi-grupo, dizendo-se que o seu Director, enquanto occupado a ensinar, deixa os outros professores livres, em suas salas, cumprindo ou não o seu dever; no regimem paulista o Director não é distraído de sua funcção, a sua fiscalização é maior e mais constante. (RELATÓRIO, 1914, p. 5).

A ideia da liberdade do professor dizia respeito à autonomia do exercício das atividades dos docentes, sem fiscalização por parte do diretor, que ocupava paralelamente funções de ensino.

Macedo argumenta que:

Essa crítica, porém, não procede:

1º) Porque nos nossos institutos, muito mais simples do que os paulistas, é fácil o exercício accumulado das duas funcções de Director e professor;

2º) Porque, mesmo no grupo paulista, não é possível que o director esteja, ao mesmo tempo, constantemente, em toas as salas: é natural que os professores paulistas, ás mais das vezes, trabalhem livremente, cumprindo ou não o seu dever, enquanto o Director, no seu gabinete, exerce as suas complicadas attribuições administrativas;

3º) Porque o professor que não tem dignidade bastante para desempenhar a sua missão sem ser a todo instante fiscalizado, esse não é professor e do quadro honroso dos professores deve ser banido [...] Uma das censuras dirigidas ao systema dos grupos paulistas consiste na desigualdade da divisão do trabalho entre os diversos professores, pois o numero de alumnos analphabetos ou da 1ª série é sempre muito maior do que o de alumnos que se matriculam nas outras séries. [...] Procurou se evitar entre nós esse grave inconveniente, limitando-se á 1ª série os trabalhos de diversas escolas isoladas desta Capital. Do nosso systema faz parte a divisão do trabalho entre duas ou mais escolas independentes, situadas na mesma localidade. (RELATÓRIO, 1914, p. 5).

Desde 1908, à frente da comissão de instrução pública do Congresso Legislativo do Paraná, Macedo compreendeu a fiscalização escolar como uma das principais medidas para uma reforma educacional no Estado, enfatizando a necessidade do professor ser observado e de certa forma, avaliado por um delegado de ensino, o que revela que as medidas pensadas pelo grupo dirigente da instrução caracterizavam-se prevalentemente pelo controle e pela coação.

Além de aspectos comparativos da instrução pública paranaense com a paulista, Macedo no relatório apresentado em dezembro de 1914 discorreu sobre as atividades realizadas durante o ano. Seus relatos aparecem da seguinte forma:

Durante o ano de 1914, foram postas em execução nesta Capital e em diversas outras localidades que eu pude visitar, as instruções que foram expedidas por esta Directoria e aprovadas pela Secretaria do Interior (Portaria n. 4 de 17 de Janeiro de 1914) para a reorganização das escolas publicas primarias, sendo o ensino dividido em quatro séries, com um programma comprehensivo de todas as disciplinas essenciaes para a educação popular, de accordo com os mais adeantados ensinamentos da Pedagogia. [...] Reuni escolas systematisando e dividindo os trabalhos, por séries, entre os respectivos professores e confiando a um destes a função de director; formei, assim, o que em falta de melhor denominação, chamamos *grupos e semigrupos escolares*. (RELATÓRIO, 1914, p. 3)

Na intenção de detalhar as informações contidas no Relatório, Macedo organizou a sequência do documento em três notas. Na *Nota Primeira*, apresentou justificativas sobre a organização escolar e o programa de ensino para as escolas primárias. Ele aí anexou a Portaria n. 4, de 17 de Janeiro de 1914, que versava sobre as referidas instruções. Na *Nota Segunda*, descreveu as instruções a que se refere a Portaria n. 52, que autorizava a aprovação das instruções elaboradas pelo Diretor Geral da Instrução Pública para a inspeção técnica das escolas do Estado. E, na *Nota Terceira*, anexou três documentos distintos:

I. A acta da Congregação em que os lentes do Gymnasio e da Escola Normal resolveram representar ao Sr. Presidente do Estado, pedindo a reorganização da Escola Normal; II. O Decreto n. 350, de 26 de Maio de 1914, que reorganizou a Escola Normal e; III. As instruções para a Pratica Pedagogica. (RELATÓRIO, 1914, p. 23).

A partir dessas três notas, a descrição desse Relatório assumiu a forma do anterior. Macedo atualizou os dados do “pessoal administrativo”: diretoria do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, inspetores e sub-inspetores escolares, zeladores, professores e professoras vinculados à instrução primária, bem como documentou ocorrências no ano findo: exonerações, nomeações, remoções, permutas, licenças, classificações, aposentadorias, descrevendo nas páginas finais o nome dos lentes

responsáveis pelo Ginásio Paranaense e pela Escola Normal. Organizado em quadros estatísticos, ainda apresentou o resultado dos exames dos alunos e das alunas da Escola Normal e do Ginásio Paranaense, bem como uma lista indicando o nome das escolas públicas subvencionadas e particulares do Estado, por municípios.

Nesse relatório, Macedo voltou a criticar o regulamento vigente da instrução pública criado em 1901 que segundo sua perspectiva, não supria as necessidades da atual situação da educação pública. Reforçou sua proposta de substituir um projeto considerado

[...] anachronico, antipedagógico, por outro proprio para o nosso tempo e no qual são postas em prática as mais bellas conquistas da Pedagogia; de um, de molde a produzir caracteres falhos, seres incompletos, fracos e passivos, por outro, capaz de fazer homens de acção, bem aparelhados de corpo e de espírito; de um, incompatível com os progressos da nossa civilização, por outro que collocará a nossa escola primaria ao nível das mais adiantadas do mundo. (RELATÓRIO, 1914, p. 12).

É importante sublinhar que, apesar de todas as críticas recebidas, o regulamento de 1901 para a Instrução Pública do Estado do Paraná permaneceu legislando a educação pública até o ano de 1914. Os articulistas da revista *A Escola* passaram a divulgar seu descontentamento ao regulamento ainda em vigor principalmente a partir de junho de 1909, quando perderam a subvenção do Estado. Em seu último número, o periódico publicou a seguinte nota:

Pela terceira vez está vigorando o regulamento de 1901, o que é dizer que em dez annos nada adiantamos em materia de instrucção publica. É esse um facto deplorável. Dois regulamentos do ensino foram organizados e postos em execução, e ambos revogados, o primeiro em menos de um mez, e o outro depois de quatro. Significará isso que não existem no Paraná pessoas competentes para organizar uma boa lei do ensino? (A ESCOLA, 1910, n. 7 a 12, p. 260)

A permanência do regulamento de 1901 e a revogação dos regulamentos de 1907 e de 1909 podem ser explicados por interesses de cunho político. Do regulamento de 1901 ao proposto por Macedo durante sua gestão como Diretor

Geral da Instrução Pública, verificamos que, mais do que discutir e aprofundar questões pertinentes as campo educacional, o que estava em jogo entre os dirigentes da instrução pública do estado, era a afirmação dos grupos políticos que detinham o poder. Pois, quando ocuparam cargos que lhes permitiram legislar sobre o assunto, os integrantes do grupo vinculado à revista *A Escola* e a Macedo não implementaram medidas substancialmente diversas daquelas por eles criticadas no regulamento de 1901.

De maneira geral, os dirigentes da revista *A Escola* se opuseram ao grupo político liderado por Vicente Machado e Xavier da Silva quando perderam a subvenção do Estado para a revista. Desde então, passaram a criticar como “anacrônico e mesquinho” o regulamento vigente.

Em 1907, a reunião ordinária do Congresso Legislativo vetou o novo regulamento de ensino elaborado durante a curta gestão do governo de João Cândido. Nos anais do congresso, os deputados se limitaram a publicar a decisão sem apresentar justificativas do ato. Neste mesmo ano indicaram uma comissão que seria responsável por encaminhar novas propostas e um novo regulamento para ser apreciado pelos membros do congresso. No dia 27 de janeiro de 1908, os deputados Correia de Freiras, Romário Martins, Manoel Carrão, João Pernetta e Macedo foram eleitos para representar a comissão de instrução pública no congresso e apresentar uma proposta de reforma. Um ano depois, esta comissão apresentou o resultado das propostas debatidas, em que se observa que a formação do professor e a fiscalização deste estavam dentre os temas prioritários.

Segundo apresentação do relator João Pernetta:

[...] o que se deve ter principalmente em vista numa reforma de instrução pública é a escolha e a formação do professor [...] é necessário que o professor tenha uma competencia comprovada, competencia essa que deve ser até enciclopédica, porque a synthese infantil, embora exclusivamente baseada no sentimento, deve abranger entretanto todas as concepções humanas que residem no amor universal, e que resultam da observação dos seres e corpos que nos cercam e dos phenomenos que nelles se realisam. (ANAIS, 1909, 11 mar, p.175).

Partindo de argumentos generalizantes, a comissão atribuiu ao professorado a responsabilidade pelo encaminhamento da instrução pública que, a partir de uma

“competência comprovada e de um saber enciclopédico”, deveria encaminhar a educação da infância. Quanto ao que seria essa “competência comprovada”, no entanto, a comissão não se manifestou. Isso revela que provavelmente os próprios membros dessa comissão não exibiam uma formação que lhes permitisse o aprofundamento dessas questões, e não se davam conta apropriadamente sobre o que estavam legislando.

Sobre a fiscalização, a comissão defendeu que o corpo docente deveria ser “constantemente fiscalizado, no Estado, por todas as autoridades de ensino, de forma que tenhamos um corpo de professores, além de competente, perfeitamente moralizado” (ANAIS, 1909, 11 mar, p.175).

A ideia de moral, discutida no capítulo anterior, evidenciou a relação desse aspecto com o cumprimento de leis que, por sua vez, eram elaboradas pelo grupo político dirigente. Desta maneira, os professores deveriam submeter-se a normas de conduta pensadas pelo grupo e desempenhar sua função de maneira competente, ainda que sem saber ao certo que critérios determinavam essa competência.

O rigor sobre a conduta do corpo docente tinha por consequência o preparo do corpo docente visando sua atuação profissional futura

[...] de modo que a criança na idade de quatorze annos não tenha só o preparo litterario que costuma receber nas escolas, mas receba também um sufficiente ensino pratico de modo que possa com mais vantagens, exercer uma profissão industrial, artistica ou de qualquer outra ordem para este projecto que é de uma importância capital. (ANAIS, 1909, 11 mar, p.175).

A continuidade do debate pelos deputados membros do congresso priorizou a obrigatoriedade do ensino, que, para a comissão, foi justificada como medida coercitiva necessária para proporcionar ao povo a satisfação de seus próprios interesses. Na ocasião, Macedo afirmou que “para dar instrução ao povo é preciso coagil-o”. (ANAIS, 1909, 12 mar, p. 229).

Esse comentário denuncia a conduta autoritária da comissão da instrução pública do Congresso Legislativo do Estado do Paraná, que, partindo da crença em sua superioridade intelectual, investiu em medidas de fiscalização na tentativa de garantir que as propostas discutidas fossem concretizadas.

O grupo de oposição composto por Alencar Guimarães, Caio Machado (filho

de Vicente Machado) e Generoso Marques conquistaram a maioria dos votos pela não aprovação da nova proposta. As críticas levantadas sobre o projeto evidenciaram a força política do grupo vinculado a Vicente Machado e a Xavier da Silva. Os debates travados no Congresso Legislativo revelavam as disputas políticas em torno da manutenção do poder. Mais do que investir em mudanças necessárias para a instrução pública, as reformas refletiam as disputas pelo poder, disputa na qual a força política prevalecia sobre os argumentos dos intelectuais envolvidos com o debate educacional. Oficializar uma reforma de ensino, mais do que tentar legitimar novas tendências pedagógicas, significava a consagração das ideias de um determinado grupo político no poder maior de estado.

Ao ver suas propostas não aprovadas, o corpo editorial da revista *A Escola*, já descontente com o poder público em virtude da perda da subvenção para a manutenção do periódico, acentuou sua crítica. Conforme nota publicada:

O regulamento de 1909, o melhor que teve o Paraná, adoptava medidas adiantadas e de alto valor pedagógico, e por isso foi julgado superior ao que podia o Paraná, e... foi revogado.

O Paraná é mesmo uma infeliz terra, e nunca terá a importância de S. Paulo e muitos outros Estados da Republica. Aqui só se trata de política, e nada mais. (A ESCOLA, 1910, n. 7 a 12, p. 260)

Tendo em vista a insatisfação da rede de sociabilidade de Macedo vinculada à revista *A Escola* e a comissão de instrução pública do *Congresso Legislativo do estado do Paraná* em relação ao grupo político dominante, a eleição de Carlos Cavalcanti em 1912 significou não só a ruptura com o regime anterior e, não só isso, mas também a consolidação política do grupo vinculado à revista *A Escola*. Na esteira disso, significou também a possibilidade de implantação de um novo projeto de reforma para a instrução pública e a consagração de outros membros do partido republicano no poder.

Nesse período, observamos a retomada de Macedo no debate da instrução pública paranaense. Essa fase pode ser considerada como a de maior projeção política no cenário educacional público vinculado ao Estado do Paraná deste intelectual.

3.3.1 Considerações sobre programas de ensino

A construção de um programa de ensino para a instrução pública no Estado do Paraná durante a gestão de Macedo como Diretor Geral da Instrução Pública (1913 – 1914) esteve comprometida com ideias vinculadas à Pedagogia Moderna. Ele enfatizou prioritariamente o debate em torno da Escola Normal e do Ensino Primário. O intelectual acreditava que a organização das matérias escolares deveria estar relacionada ao desenvolvimento social que, por sua vez, estariam submetidas à aprovação das autoridades de ensino. Nas suas palavras:

A meu ver, programmas não são matérias para fixar-se em lei ou regulamento; matéria essencialmente pedagógica deve ser de fácil modificação ou alteração, acompanhando as necessidades instáveis decorrentes da evolução social; por isso a organização dos programmas deve ser considerada da competência do Conselho da Instrução ou do Director Geral, ainda que sujeita á aprovação do Secretario do Interior ou do Presidente do Estado. (RELATÓRIO, 1913, p. 11).

A flexibilidade sugerida por Macedo em relação a um programa passível de sofrer alterações em função das necessidades sociais poderia ser um indicativo da participação do professorado na escolha do encaminhamento pedagógico nas escolas. Entretanto, quando atribui aos órgãos legisladores oficiais a função de aprovar as possíveis modificações, ele limita a participação do corpo docente a aceitação das propostas estabelecidas.

Dessa forma, sem um diálogo com a comunidade docente, a elaboração do programa de ensino para a Escola Normal, para o Ensino Primário e para o Ensino Secundário deu-se mais pela necessidade política de implementar uma reforma escolar que superasse o antigo modelo criticado, regido pelo regulamento criado em 1901 ainda em vigor, do que por discutir uma nova proposta pedagógica que superasse o modelo criticado. A partir dessa necessidade, entre os anos de 1913, 1914 e 1915, Macedo promoveu debates entre os intelectuais envolvidos com a educação pública do Paraná, liderando uma proposta de alteração dos programas de ensino para as escolas do estado. Segundo Raul Gomes, que havia sido aluno de Macedo na Escola Normal e que atuava como auxiliar dele na reforma,

Nestes últimos dez anos não há documento publico dos presidentes do Estado, directores da instrucção e inspectores escolares que não contenham, no minimo, um periodo condemnando, sem rebuços, o regulamento de 1901.

Finalmente, assumiu a direcção dos serviços da instrucção publica o dr. Macedo. S. s. não titubeo: e metteu, resolutamente, mãos á tarefa árdua, difficil, espinhosa de, sem leis especiaes, sem a confecção de novos regulamentos, imprimir no nosso ensino nova e segura orientação. (A REPÚBLICA, 1914, 30 jul, n. 175, p. 2)

Raul Gomes referia-se a alguns aspectos evidenciados por Macedo, dentre os quais figuram o aumento dos vencimentos dos professores, a organização de conferências educacionais, a manutenção de uma revista pedagógica, a criação de concursos públicos e o investimento na Escola Normal. Quanto ao professor, a proposta endossada por Gomes era contrária à chamada “importação de professores”. Para ele e para Macedo, o Estado do Paraná dispunha de um corpo docente capacitado para elaborar uma reforma sem a interferência de profissionais de outros estados, o que não significava dizer, segundo suas considerações, “a vinda de professores aptos para fazerem conferências ou palestras pedagógicas acompanhadas de demonstrações práticas”. (A REPÚBLICA, 1914, 30 jul, n. 175, p. 2).

Outra questão privilegiada nessa reforma de ensino foi a seriação, conforme ressaltou Gomes: “O critério que presidiu foi o da associação e seriação do trabalho, tendo-se em vista a lei do menor esforço visando o máximo resultado”. (A REPUBLICA, 1914, 30 jul, n. 175, p. 2).

Sendo assim, as disciplinas que compõem o quadro curricular do Ensino Secundário, da Escola Normal e do Ensino Primário foram apresentadas por Macedo por séries, conforme pode ser verificado nos quadros abaixo, no quais listamos a organização destas disciplinas em relação ao regulamento de 1901.

REGULAMENTO DE 1901	PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DO PROGRAMA DE DISCIPLINAS POR MACEDO -1915 -
Governo do Estado: Francisco Xavier da Silva Diretor da Instrução Pública: Victor Ferreira do Amaral e Silva.	Governo do Estado: Carlos Cavalcanti Diretor da Instrução Pública: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo.
Ensino Secundário dividido em seis anos. O regulamento não apresenta a distribuição por anos.	Ensino Secundário dividido em cinco anos. Segundo o artigo 202º do Código de Ensino, as matérias teriam a seguinte distribuição:
Matérias: Desenho Portuguez Literatura Francez Inglez Allemão Latim Grego Mathematica elementar Elementos de Mecanica e Astronomia Physica e Chimica Historia Natural Geographia, especialmente a do Brasil Historia, especialmente a do Brasil Logica Gymnastica, sob o ponto de vista hygienico	1º anno Portuguez, Latim, Geographia Geral Arithmetica. 2º anno Portuguez, Francez, Latim, Arithmetica, Chorographia do Brasil Noções de Cosmographia. 3º anno Portuguez, Francez, Inglez ou Allemão, Latim, Algebra, Geometria plana. 4º anno Inglez ou Allemão, Historia Universal, Geometria no espaço e Trigonometria rectilinea, Physica e Chimica. 5º anno Inglez ou Allemão, Physica e Chimica, Historia do Brasil e Historia Universal. § único. Para os quatro primeiros annos é mantido o ensino de Desenho, e, para todos os alumnos, tendo-se attenção a saúde e a constituição phisica de cada um, haverá exercícos de Gymnastica.
FONTE: Decreto n. 93 de 11 de março de 1901.	FONTE: Código de Ensino, 1915, p. 42.

QUADRO 12 – DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS POR SERIAÇÃO NO ENSINO SECUNDÁRIO
FONTE: ARQUIVO DA PESQUISADORA

Esse rol de disciplinas consta no *Código de Ensino* de 1915 para o Ensino Secundário, estruturado por Macedo. No entanto, nos dois relatórios oficiais da instrução pública que redigiu, Macedo não apresentou essa distribuição de disciplinas. Além da organização das disciplinas por séries, não se observam outras mudanças significativas em relação ao programa anterior. Nos relatórios supramencionados, Macedo limitou-se a descrever a situação crítica presente neste nível escolar, alertando ser “imprescindível que por lei seja o Poder Executivo autorizado a alterar o curso actual do Gymnasio Paranaense, adaptando-o ás disposições da lei Federal vigente, com as alterações ou reformas que lhe

sobrevierem.” (RELATÓRIO, 1914, p. 7)

Ainda nos mesmos relatórios, é informado o reduzido número de matrículas para esse nível de ensino, que, segundo Macedo, caso “não adaptarmos o nosso Gymnasio ao novo regimen, é quase certo que este estabelecimento de ensino, de gloriosas tradições, terá de desaparecer”. (RELATÓRIO, 1913, p. 25)

Os estudos de Ranzi e Silva afirmam que

Pensar o ensino secundário em Curitiba, entre os meados do século XIX e início do século XX implica em considerar principalmente, a inexpressividade das matrículas e a freqüência dos alunos, o que demonstra que o ensino regular, naqueles tempos, não passava de uma ficção, isto é, uma construção idealizada mentalmente sem correspondência com as práticas sociais. (2006, p. 137)

o que não significa dizer que não tenha contribuído para o reconhecimento do seu corpo docente entre os intelectuais destacados no estado.

Na tentativa de justificar a baixa procura da comunidade pelo ensino secundário oferecido pelo Ginásio Paranaense, Macedo alegou a preferência dos estudantes por um curso preparatório que teria sido oferecido pela Universidade. Segundo ele: “Tem diminuído consideravelmente a matrícula neste estabelecimento, não só em consequência da referida reforma, mas também devido a ter a Universidade estabelecido curso de preparatórios.” (RELATORIO, 1913, p. 24).

Ausentes nos dois relatórios apresentados à instrução pública, as disciplinas elencadas por ele para o ensino secundário foram apresentadas no *Código de Ensino* e distribuídas ao longo de cinco anos com o objetivo de “ministrar aos estudantes solida instrução fundamental, habilitando-os a prestar, em qualquer escola superior, rigoroso exame vestibular” (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 41).

Ainda que Macedo priorizasse a formação política, conforme já amplamente discutido no capítulo anterior, ele não se preocupou em debater esta formação no ensino secundário. Sua atenção nesta reforma voltou-se, sobretudo para a Escola Normal, na qual enfatizou a formação dos normalistas e sua consequente atuação no ensino primário.

Com exceção da disciplina de Pedagogia e da disciplina de Música, propostas com exclusividade para o curso Normal, pouco se percebeu de distinção entre os programas dos dois cursos. Macedo justificou a semelhança entre eles, em parte,

alegando que os dois cursos ocupavam o mesmo espaço físico. Segundo ele: “Enquanto não for possível separar-se do Gymnasio Paranaense a Escola Normal, os quaes no mesmo predio funcionam, terão esses dous estabelecimentos regimento interno comum, sendo communs, quanto possível, as aulas e os programas.” (1915, p. 1)

Se, o ensino secundário visava à preparação dos estudantes para o ingresso no ensino superior, o curso normal objetivava preparar os normalistas para a docência no ensino primário. A duração do curso foi alterada, na gestão de Macedo, de três para quatro anos, por defender que a ampliação da grade horária garantiria uma melhor qualificação e possibilitaria aos futuros professores uma atuação mais competente.

O quadro abaixo apresenta as alterações propostas durante a gestão de Macedo para a Escola Normal em relação ao regulamento de 1901.

REGULAMENTO DE 1901	PROGRAMA DE DISCIPLINAS ELABORADO PELOS LENTES DA ESCOLA NORMAL EM DIÁLOGO COM MACEDO - 1914 -
Governo do Estado: Francisco Xavier da Silva Diretor da Instrução Pública: Victor Ferreira do Amaral e Silva.	Governo do Estado: Carlos Cavalcanti Diretor da Instrução Pública: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo.
Curso organizado em 3 anos com as seguintes matérias distribuídas a cada ano:	Curso alterado para quatro anos com as seguintes matérias distribuídas a cada ano:
1º ANO I.Arithmetica II.Portuguez Francez Geographia physica e cosmographia Pedagogia Desenho Prendas Domésticas Gymnastica	1º ANO Portuguez Francez Arithmetica Cosmographia e Geographia Physica Desenho linear Música Trabalhos Manuaes.
2º ANO I.Portuguez Elementos de Geometria Geographia política Chorographia do Brazil, especialmente do Paraná. Francez Elementos de physica e chimica Pedagogia Desenho Prendas Domésticas Gymnastica.	2º ANO Portuguez Francez Arithmetica, accrescida de noções de Algebra Geographia Política Pedagogia, parte geral Geometria plana Desenho de objectos Música Trabalhos Manuaes.

<p>3º ANO I.Elementos de História Universal, história do Brasil e especialmente do Estado do Paraná. Elementos de botânica, zoologia, agronomia e hygiene <u>Pedagogia</u> Noções de moral, de direito pátrio e de economia domestica. Revisão de portuguez e arithmética I.Desenho II.Prendas Domesticas III.Gymnastica</p>	<p>3º ANO Portuguez Chorographia do Brazil História Natural Geometria no espaço Pedagogia, parte especial Historia da civilização Desenho de objectos de ornatos Música Trabalhos Manuaes.</p>
	<p>4º ANO Noções de Moral, Direito Pátrio e Economia Política. Hygiene e Agronomia Historia da civilização no Brasil, especialmente no Paraná. Physica Chimica Pratica Pedagogica Gymnastica Escolar</p>
<p>FONTE: Decreto n. 93 de 11 de março de 1901.</p>	<p>FONTE: Decreto n. 35 de 26 de maio de 1914 anexo ao Relatório de 1914.</p>

QUADRO 13 – ALTERAÇÕES PROPOSTAS PARA A SERIAÇÃO DO CURSO NORMAL
FONTE: ARQUIVOS DA PESQUISADORA

Além da introdução de um ano a mais percebe-se poucas diferenças entre o projeto encaminhado por Macedo e o regulamento anterior. Disciplinas como *Física* e *Química*, no seu programa, deveriam ter um caráter “experimental, tendo sempre em vista as applicações uteis á hygiene e ás industrias, e especialmente a agricultura.” (RELATÓRIO, 1914, p. 28). Para Macedo essas disciplinas deveriam ser adaptadas de maneira a serem aplicadas no trabalho da indústria e da agricultura, no sentido de contribuir para o desenvolvimento econômico do país. É também o caso da disciplina de *História Natural* que associada por ele às noções fundamentais de Mineralogia e Geologia serviria ao mesmo propósito. Ressaltamos que o projeto educacional de Macedo pautava-se na formação do cidadão para ser útil à sociedade.

A *Agronomia*, apresentada como matéria de ensino tanto no regulamento de 1901 quanto na proposta encaminhada por Macedo, limitava-se se “ao que, dessas matérias, é essencial na pratica da vida” (1915, p. 43), e era ministrada em apenas um ano do curso.

A *Pedagogia*, segundo perspectiva defendida por Macedo, não deveria ser ministrada no primeiro ano do curso como no regulamento de 1901. Para ele: “os estudantes do primeiro anno não tem o desenvolvimento necessário para bem comprehender os princípios de Pedagogia” (RELATÓRIO, 1913, p. 22). Articulada a

esta matéria, Macedo propôs a inclusão da *Prática Pedagógica* no quarto ano do curso que, conforme suas orientações, deveria ser “feita diariamente, durante quatro horas, no mínimo, sob a orientação e inspeção do lente respectivo, pelos alumnos do 4º ano, nas escolas da Capital, designadas pelo Director Geral da Instrução Pública.” (RELATÓRIO, 1914, p. 28).

De maneira semelhante às matérias de natureza científica, o ensino da *Pedagogia* deveria apresentar características práticas e utilitárias. Para Macedo,

O ensino de Pedagogia, compreendendo noções essenciaes de Psychologia e de Logica applicadas, será mais pratico do que teórico, no intuito de inculhir nos habitos dos futuros professores a arte de ensinar com o menor esforço e com o maior resultado, imprimindo á escola primaria caracter essencialmente educativo (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 43).

A *Prática Pedagógica*, por sua vez, consistia em “exercer o praticante as funções do magistério, dous mezes, em jardim de infância e, o resto do ano letivo, em um grupo escolar” (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 44), e ocorria no último ano do curso Normal. Em relação às orientações dessa prática, o projeto destacou as seguintes atribuições:

- a) á fiel execução do programma de ensino, conforme os preceitos pedagógicos;
- b) ao conhecimento das disposições de leis, regulamentos, regimentos e instruccões em vigor relativos á organização escolar;
- c) á forma de escripturação e da correspondência official;
- d) ao modo pratico de manter a disciplina escolar;
- e) e de commandar gymnastica e cânticos escolares. (CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 44)

Sem um esclarecimento sobre os tais preceitos pedagógicos, essas orientações visavam à imposição de um programa estabelecido oficialmente com vistas à formação do caráter cívico dos estudantes que se faria por meio da ordem disciplinar, da ginástica e dos cânticos escolares. Mais do que serem orientados pelos preceitos pedagógicos que norteavam a pedagogia moderna, os estudantes normalistas deveriam ser orientados para disseminar no corpo discente do ensino primário, valores e regras organizadas pela elite dirigente da instrução pública.

Sobre o ensino de línguas na escola, o francês e o português apareceram

contemplados com a mesma duração nos dois programas de ensino: dois anos dedicados ao ensino da língua francesa e três anos à língua portuguesa.

Importante destacar que a apropriação da língua pátria foi um dos aspectos preponderantes na afirmação das nacionalidades. Conforme estudos do historiador inglês Eric Hobsbawm⁸⁹

As tentativas de se estabelecerem critérios objetivos sobre a existência de nacionalidade, ou de explicar por que certos grupos se tornaram “nações” e outros não, freqüentemente foram feitas com base em critérios simples como a língua ou a etnia ou em uma combinação de critérios como a língua, o território comum, a história comum, os traços culturais comuns e outros mais. (1990, p. 14).

A relação entre a língua falada e no caso da escola a língua ensinada estava intrinsecamente vinculada à construção de uma identidade que caracterizasse um determinado território. Nesse sentido, percebemos em Macedo a defesa do ensino da língua portuguesa como um dos fatores que contribuiria para a unificação da cultura brasileira. O ensino da língua francesa, por sua vez, distribuído em dois anos no programa, reforçaria a crença de que pela apropriação desta língua, os estudantes se aproximariam da cultura estrangeira considerada de referência em termos de civilização. A eleição do francês como língua estrangeira mais importante não se explica apenas pela forte influência sobre as concepções da intelectualidade paranaense de autores franceses, muitos dos quais já diversas vezes mencionados neste estudo. Ela explica-se também pelo fato de se encontrar no idioma traduções de autores de línguas diversas. Ilustra-o as obras de Stuart Mill, outro pensador influente no meio intelectual paranaense, como já visto anteriormente, e cujas obras estavam traduzidas para o francês.

Destacamos que, em 1909, à frente da comissão de instrução pública do Congresso Legislativo do Paraná, Macedo havia reconhecido a necessidade da prioridade em torno do ensino da língua portuguesa. Segundo ele: “não queremos impedir o ensino das outras línguas; queremos manter, em primeiro lugar, o ensino da nossa, que é o vínculo mais precioso que nos une, garantia mais sólida da integridade nacional.” (ANAIS, 1909, 11 mar, p. 232). Entretanto, ao organizar o

⁸⁹ Eric Hobsbawm (1917-). Historiador inglês preocupado em discutir o desenvolvimento das tradições no contexto do Estado-Nação.

programa de ensino para a Escola Normal durante sua gestão como Diretor Geral da Instrução Pública, Macedo não propôs o ensino da língua portuguesa nos quatro anos de formação do curso Normal. Assim, a proposta de Macedo, apesar das críticas ao regulamento de 1901 e dos discursos pela valorização da língua nacional, não representou uma valorização da língua portuguesa. Isso levou Gomes a tecer uma consideração desfavorável às medidas propostas por Macedo. Segundo comentário de Gomes: “uma observação faremos a propósito dessa distribuição de matéria: pensamos que o portuguez deveria ser ensinado em todos os annos do curso. É isso uma necessidade imprescindível.” (A REPÚBLICA, 1914, 30 jul, n. 175, p. 2). E, referindo-se ao regulamento de 1901 concluiu: “Era deficiente o estudo da nossa língua em dois annos.” (A REPÚBLICA, 1914, 30 jul, n. 175, p. 2). Nesse aspecto, Gomes não expressa o que previa o regulamento de 1901, visto que o ensino da língua portuguesa estava previsto para os três anos do curso.

Disciplinas como *Noções de Moral, Direito Pátrio, Ginástica, Música e Economia Política*, também contribuíram a formar um cidadão comprometido com valores patrióticos. Segundo apresentado no *Código de Ensino*:

O ensino de Moral e de Economia Política será limitado aos princípios fundamentaes dessas sciencias; o de Direito Patrio consistirá principalmente em comentários á Constituição Federal da Republica Brasileira e á Constituição do Estado do Paraná, tendo-se em vista principalmente dar a conhecer os direitos e os deveres do cidadão. (1915, p. 43)

A permanência das matérias supraditas no programa proposto por Macedo evidenciava o interesse pela formação do caráter moral, cívico e patriótico. Nesse sentido, ambas as propostas, de 1901 e a de 1914, convergiam para interesses em comum.

A substituição da *Economia Doméstica* por *Economia Política* pode caracterizar uma preocupação do dirigente em ampliar o debate em torno de uma economia de caráter mais privado para o entendimento de uma economia pública. Em se tratando de um curso onde seu corpo discente, neste período, era composto prioritariamente por mulheres, a Economia Política implantada na Escola Normal pode sugerir um interesse de Macedo pela formação da mulher para sua atuação na vida pública de maneira mais ampla.

Entretanto, se essa disciplina poderia conduzir a um entendimento da vida pública, os trabalhos manuais, por sua vez, foram associados a atividades compreendidas como femininas e voltadas para o espaço doméstico. Embora substituíssem as *Prendas Domésticas* oferecidas no regulamento de 1901, continuavam a reforçar um estereótipo de um tipo de fazer manual associado à mulher, conforme verificamos no *Código de Ensino*.

O ensino de Trabalhos Manuaes, por enquanto, so será ministrado ás alumnas, consistindo:

- a. no ensino da arte de coser, em suas mais uteis applicações domesticas, bordar,etc,
- b. na pratica dos trabalhos applicaveis no ensino infantil (tecelagem, modelagem, cartonagem, etc). (1915, p. 43)

Ainda que Macedo valorizasse a participação da mulher na cena pública, não deixava de defender a organização do espaço doméstico como algo considerado inerente ao feminino.

As disciplinas de *Desenho*, *Aritmética* e *Geometria* foram mantidas no novo programa com algumas especificações em relação aos seus desdobramentos. O Desenho ainda que mantido por três anos, recebeu algumas denominações específicas como: desenho linear, de objetos e de ornatos. A Aritmética também permaneceu sendo oferecida por dois anos, doravante incorporando noções de álgebra. E a Geometria foi desmembrada em dois anos e dividida em Geometria Plana e Geometria no Espaço.

Quanto ao ensino da *Música*, tratou-se de uma novidade inserida nos três primeiros anos do curso. Essa matéria, além de proporcionar o conhecimento de aspectos técnicos da música, deveria ser ministrada de modo a preparar o corpo discente do curso Normal para o ensino de cânticos escolares durante a *Prática Pedagógica*. Conforme descrito no *Código de Ensino*, o ensino da *Música* deveria priorizar o conhecimento teórico “e praticamente as noções fundamentaes dessa arte, com exercícios de leitura, escripta e com applicações em cânticos escolares de character educativo, próprios para o curso primário.” (1915, p, 43).

Em relação ao Ensino Primário, o quadro abaixo apresenta as disciplinas propostas para este nível escolar.

<p>REGULAMENTO DE 1901</p> <p>Governo do Estado: Francisco Xavier da Silva Diretor da Instrução Pública: Victor Ferreira do Amaral e Silva.</p>	<p>PROPOSTA DE ALTERAÇÃO DO PROGRAMA DE DISCIPLINAS POR MACEDO -1914-</p> <p>Governo do Estado: Carlos Cavalcanti Diretor da Instrução Pública: Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo.</p>
<p>Ensino primário dividido em 1º e 2º graus.</p>	<p>Ensino primário dividido em quatro séries:</p>
<p>1º GRAU: Leitura e calligraphia; Grammatica, comprehendendo sómente etymologia e phonologia e rudimentos de analyse; Arithmetica, comprehendendo as quatro operações sobre todas as especies de números; Noções de Geographia pátria e especialmente do Estado do Paraná; Noções de Desenho linear Recitação e leitura em voz alta; Composição e descrição elementar de cartas; Objectos e assumptos da vida commum; Noções elementares de Agronomia; Princípios de Moral, noções de economia domestica e trabalhos de agulha para meninas.</p> <p>2º GRAU: Grammatica, comprehendendo analyse etymologica e syntaxica e a morphologia; Arithmetica em geral; Noções de Geometria plana; Noções gerais de geographia e historia pátrias, especialmente do Estado do Paraná; Noções elementares de Agronomia; Princípios de Moral; Decoração e explicação de trechos de escriptores nacionaes; Composição e estylo epistolar e descriptivo; Gymnastica de salão Costura, bordado e corte, para as meninas.</p>	<p>1ª SÉRIE Estudo das formas das cousas Desenho linear Idéas elementares de numero Noções sobre o tamanho das cousas Noções sobre a qualidade das cousas Noções sobre o tempo e a sua medida Noções sobre o som Leitura e escripta Factos interessantes e vultos principaes da Historia Patria Geographia, com applicação especial ao logar onde é situada a escola (casa, logar, rua, cidade, Villa, povoado, districto, município, etc.); Exercícios práticos para educação da memória. Exercícios de musica vocal Trabalhos Manuaes.</p> <p>2ª SÉRIE Exercício de composição escripta Licções de cousas. Exercícios calligraphicos. Leitura corrente e expressiva; interpretação oral dos trechos lidos. Exercícios proprios para dar conhecimento pratico da classificação das palavras da língua portugueza e suas variações. Operações raciocinadas sobre números inteiros Desenho linear Desenho de objectos de uso commum Noções de Historia Patria. Pequenas lições de Moral e de Civismo Geographia physica do Estado do Paraná. Educação da memória. Canticos escolares Trabalhos Manuaes.</p> <p>3ª SÉRIE Leitura expressiva e Interpretação dos trechos lidos Exercícios de elocução Exercícios de escripta, cópia e ditado Caligrafia Licções de cousas. Estudo do corpo humano Arithmetica Geometria rudimentar com applicações uteis Desenho do natural Noções essenciaes da historia da civilização no Brasil,</p>

	<p>especialmente no Paraná Noções de Moral e de civismo Geographia physica do Brasil, especialmente do Paraná Noções rudimentares de Physica, Chimica e Historia Natural, com aplicações uteis ás artes, e aos officios e especialmente á agricultura e á hygiene Exercícios de memoria Canticos escolares Trabalhos Manuaes.</p> <p>4ª SÉRIE Exercícios de leitura expressiva de prosa e verso Grammatica Calligraphia Redacção: cartas, descrições, narrações, perfis, etc. Arithmetica Geometria Desenho do natural e de imaginação Historia da civilização no Brasil, especialmente no Estado do Paraná. Noções de Moral e de Civismo; estudo dos pontos fundamentais da Constituição da República Brasileira. Noções fundamentaes e pratica de economia individual, domestica e política Geographia physica e política do Brasil Noções applicadas de Physica, Chimica e Historia Natural Noções fundamentaes e pratica de Agronomia Noções fundamentaes e pratica de Hygiene Noções fundamentaes de Musica Trabalhos Manuaes.</p>
FONTE: RELATÓRIO, 1901, p. 14.	FONTE: RELATÓRIO, 1914, p. 13-15.

QUADRO 14 – DISCIPLINAS PROPOSTAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO E SERIAÇÃO SUGERIDA
 FONTE: ARQUIVOS DA PEQUISADORA

Alterado de grau para série, o programa encaminhado por Macedo oficializou na instrução pública do Estado do Paraná a seriação de ensino. Além do aumento de disciplinas ofertadas ao ensino primário, o programa apresentou alguns conteúdos que deveriam ser desenvolvidos nas disciplinas.

O programa de ensino também procurou orientar o corpo docente quanto a condutas que deveriam ser inculcadas nos estudantes. Sob o rótulo de “colloquios”, essas condutas privilegiaram as séries iniciais (1ª e 2ª) e foram organizadas tendo como objetivo:

- a) educar-lhes o sentido;
- b) formar o habito de attender e bem observar;
- c) suggerir idéas e suas expressões e associações;
- d) formar o habito de pensar e de dizer com desembaraço, clareza e correcção;
- e) despertar e cultivar a vontade de aprender para bem agir;

- f) promover e cultivar a pratica de actos de bondade, dignidade, lealdade, coragem, firmeza, perseverança, justiça e patriotismo;
- g) tornar evidente a felicidade pelo cumprimento do dever, pela satisfação da consciência. (RELATÓRIO, 1914, p. 13)

Esperava-se com estes colóquios “melhorar a linguagem, desenvolver as faculdades mentaes, concorrer para o aperfeiçoamento moral dos alumnos. (RELATÓRIO, 1914, p. 14). O relatório ainda apresentava, segundo perspectiva de Macedo, inovações que contribuiriam para a atualização do programa de ensino. Dentre elas merecem destaque:

- a) a systematisação do ensino de cousas;
- b) os exercícios próprios para a cultura dos sentidos e das faculdades do espírito, creando o habito de attender e observar, enriquecendo o vocabulário, para que as creanças *ensem e digam* com desembaraço, claresa e correcção;
- c) os exercícios próprios para a cultura da vontade e do sentimento, para formação do caracter;
- d) os cânticos escolares, completados na 4ª série, pelas noções fundamentaes da Musica, como meio de educação esthetica, moral e cívica;
- e) os exercícios de gymnastica;
- f) as noções de Physica, Chimica e Historia Natural, com applicações uteis ás artes e aos officios e especialmente á Agricultura e á Hygiene;
- g) as noções fundamentaes e praticas de Moral, de Agronomia, de Hygiene e de Economia Privada e Politica, na 4ª série, etc. (RELATÓRIO, 1914, p. 5).

Assim como no programa escolar do Estado de São Paulo estudado por Rosa Fátima de Souza, no programa encaminhado por Macedo correspondente ao ensino primário, o “princípio básico de seleção de conteúdos (‘noções básicas’) correspondia à finalidade instrumental do ensino primário, à adequação psicológica da criança e à observação do meio, do universo mais próximo dela.” (1998, p. 178).

O caráter cívico e patriótico como valor a ser ensinado apareceu em matérias e em indicação de atividades como: *Noções de Historia Patria; Noções de Moral e de Civismo; Historia da Civilização no Brasil*, especialmente no Estado do Paraná; Fatos interessantes e vultos principais da *Historia Patria* e estudo dos pontos fundamentais da Constituição da República Brasileira.

Neste sentido, compartilhamos com Circe Bittencourt a tese de que algumas

disciplinas não se restringem “a problemas epistemológicos ou didáticos, mas articula-se ao papel político que cada um desses saberes desempenha ou tende a desempenhar, dependendo da conjuntura educacional” (2003, p. 10). No caso do programa pensado por Macedo, o rol de disciplinas encontrava-se articulado não só ao saber científico, mas também a interesses políticos compartilhados com sua rede de sociabilidade articulada aos debates educacionais.

Em relação aos *Trabalhos Manuais* inseridos na proposta de Macedo, estes aparecem em substituição aos *Trabalhos de agulhas e Costura, bordado e corte*. Como na proposta encaminha à Escola Normal, a alteração do nome da matéria não significa mudança nos conteúdos atrelados a ela, visto que as atividades indicadas nos *Trabalhos Manuais* reforçam a permanência da representação que associa “trabalhos de agulhas” à condição feminina. Conforme nota de observação impressa no Relatório, Macedo sublinhou que “os trabalhos manuais para meninas consistirão em trabalhos de agulhas e prendas domésticas. Os trabalhos manuaes para meninos ficam ao critério dos professores, enquanto não estiverem as escolas convenientemente aparelhadas.” (RELATÓRIO, 1914, p. 16).

As demais matérias propostas no projeto foram direcionadas, sem distinção, a ambos os sexos. De maneira geral, houve uma intenção por parte de Macedo em inserir um sentido prático e utilitário na grade curricular que, de certa maneira já ocorria no regulamento anterior. A disciplina de *Noções Elementares de Agronomia* passou a ser chamada de *Noções Fundamentais e Prática de Agronomia* e indicada para a quarta série, confirmando o caráter prático que Macedo desejou conferir à escola.

A Victor Ferreira do Amaral, que respondeu pela elaboração do regulamento de 1901, tanto quanto a Macedo, faltava a formação pedagógica bastante para assumir o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública, o que revela o caráter político impresso nestas funções. Os dois valorizavam o estudo da Agronomia, pois viam nele um instrumento viabilizador do desenvolvimento agrícola e, nesta medida, algo que habilitaria os estudantes a futuramente explorar os recursos das terras brasileiras. Lembramos que Amaral foi um dos fundadores, junto com o pai de Macedo, da Associação Comercial do Paraná e que ambos tinham relações com comerciantes da erva-mate.

O interesse pela agricultura levou Macedo a propor que as matérias de *Física*, *Química* e *Historia Natural* fossem direcionadas para oferecer “aplicações uteis às

artes, e aos *officios* e especialmente *á agricultura e á hygiene*” (RELATÓRIO, 1914, p. 15).

Quanto ao ensino do *Desenho Linear*, apresentado no regulamento de 1901, este saber, ainda que mantido para a primeira série na proposta de Macedo, teve outros desdobramentos nas séries seguintes que indicavam o conteúdo que deveria ser priorizado. Macedo defendeu o ensino do desenho pautado por princípios da escola moderna. Para ele:

A escola moderna, essencialmente educativa, não pode prescindir do ensino do Desenho. [...] o Desenho concorre poderosamente para despertar e desenvolver nos indivíduos a aptidão, a iniciativa, a energia, a confiança em si, a esperança, as aspirações elevadas, a certeza da victoria na luta pela vida. [...] Eu desejaria ver as creanças guiadas, desde os primeiros passos escolares, no desenho de cousas reaes, postas diante de seus olhos. Este é o único methodo racional do ensino dessa matéria. A Pedagogia moderna colloca o Desenho no mesmo plano da Leitura e da Escripta, na escola primaria. (RELATÓRIO, 1913, p. 23)

Quanto ao ensino da *Música*, assim como na Escola Normal, foi incluído nos quatro anos do novo programa apresentado. Para Macedo, ainda que a Música não tivesse “a importância utilitária directa do Desenho, é innegável o seu valor educativo.” (RELATÓRIO, 1913, p. 23). Esse valor era associado à maneira como o ensino da matéria deveria ser encaminhado. Com efeito, por mais que agregasse “exercícios vocaes, completados pelo ensino das noções fundamentaes da theoria musical” (RELATÓRIO, 1914, p. 23) e o projeto visasse noções sobre o som para a 1ª série e exercícios de música vocal para a 2ª série, o valor educativo referido por Macedo diz respeito à assimilação de sentimentos patrióticos, ligados à formação civil que favorecesse a construção de um projeto nacional.

Nesse sentido o programa apresentou como indispensável o ensino dos cânticos escolares visando despertar sentimentos estimados superiores e procurando assegurar valores morais, patrióticos e cívicos. Para tanto, seriam incluídos o canto dos hinos pátrios ao final dos recreios ou no início do dia letivo. Macedo desejou ver os hinos pátrios expandidos para além da escola. Para ele:

[...] a criança canta no lar o que cantou na escola; com a canção, o ensinamento se transmite naturalmente a todos os que a ouvem –

pais, irmãos, amigos, vizinhos: de canção da escola passa a ser canção da família, de canção da família passa a ser canção do povo, em cuja tradição se perpetua, em cuja vida se dilui, vindo afinal a constituir atributos essenciais do caráter nacional (RELATÓRIO, 1913, p. 24)

O interesse pelo ensino da música foi manifestado em anos anteriores por outros membros da rede de sociabilidade de Macedo. Em 1907, Veríssimo de Souza em artigo publicado na revista *A Escola* solicitou a Macedo que incluísse nos debates promovidos pela *Liga de Ensino* a possibilidade do ensino da música como matéria escolar, segundo relatou Souza, “a exemplo do que se pratica na Alemanha e outros países cultos”. (*A ESCOLA*, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 22).

Segundo argumentos de Veríssimo de Souza:

A adopção da Musica nas escolas primarias, alem de outras diversas vantagens, produzirá a de suavizar as agruras do trabalho mental a que se entregam quotidianamente as crianças, durante cinco horas, esforço que debilita as suas energias, ainda embryonarias.

Se a arte das harmonias não se dirige, como querem muitos escriptores, á intelligencia propriamente dita, contudo presta importantes serviços ao desenvolvimento esthetico e á sensibilidade moral: desperta o sentimento do bello e produz emoções, que são movimentos da alma que, devidamente aproveitados e dirigidos, podem tornar-se verdadeiros factores do bem. (*A ESCOLA*, 1907, jan a abr, n. 1 a 4, p. 22).

Assim como Veríssimo de Souza e os membros da rede de sociabilidade de Macedo vinculados ao projeto de alteração do programa de ensino, Macedo procurou estar sintonizado aos debates que se aproximavam das tendências da educação dita moderna, na crença de que a apropriação desta tendência conduziria o Paraná aos avanços desejados.

O cargo de Superintendente do Ensino – título indicado por ele para substituir o de Diretor Geral da Instrução Pública – autorizava-o assinar documentos importantes, que interfeririam nos rumos da instrução pública. Tais documentos eram resultados, em geral, de discussões envolvendo outros intelectuais do cenário educacional, e o respaldo que lhes garantia sua origem exigia de Macedo certa flexibilidade, tanto em relação a outras possibilidades de pensar o ensino público, quanto com respeito ao uso da linguagem por ele empregada.

As propostas apresentadas nos dois relatórios oficiais e no *Código de Ensino* de 1915 foram formalmente aprovadas e tiveram respaldo oficial no governo de Carlos Cavalcanti. Não se tem notícia, no entanto, do seu alcance efetivo e sua implementação no cotidiano diversificado das escolas do Paraná.

Em linhas gerais, a partir da passagem pela instrução pública, verificamos o sentido que Macedo confere à adoção de modelos de civilização na organização escolar com vistas a inculcar um sentimento de nação associado a interesses de uma elite dominante, isto é, do grupo dirigente da instrução pública. Representante de um grupo comprometido com o desejo de alterar o regulamento de 1901, Macedo imprimiu em sua gestão ações inspiradas em teses utilitaristas, no anelo de desenvolvimento de um espírito patriótico motivado por valores morais. No elenco das matérias ofertadas, privilegiou-se a formação moral, inserida em uma escola leiga que substituiu, segundo Rosa Fátima de Souza, “a moral religiosa pelo civismo republicano que se torna a moral prática sobre a qual se fundamentaria a formação do cidadão.” (1998, p. 173).

Lembramos ainda que as orientações de Macedo previam num forte esquema de inspeção, compreendendo que, “sem essa inspeção técnica, não conseguiremos melhorar as condições das escolas e do magistério público paranaense.” (RELATÓRIO, 1913, p. 13). Previa, também, que essa inspeção recairia prioritariamente sobre a conduta do corpo docente.

3.4 O MAGISTÉRIO EM PAUTA

A polêmica em torno de quem deveria assumir a docência nos diferentes níveis do ensino público no início do século XX no Brasil, de maneira geral, esteve atrelada a modelos construídos acerca dos papéis masculino e feminino a serem desempenhados por homens e mulheres.

No Paraná, a docência do ensino secundário, até meados da década de 1940, foi exercida prioritariamente por homens, e favorecida pela crença na associação de objetividade e de razão ao gênero masculino. Em relação ao ensino primário, a docência foi sendo gradativamente exercida por mulheres. Em parte, isso era justificado por um discurso construído na intenção de relacionar maternidade e

ensino de crianças. Paralelamente, as vagas na Escola Normal foram sendo paulatinamente ocupadas por uma proporção cada vez maior de mulheres. Conforme destacou Almeida, “a feminização do magistério trouxe também a feminização do curso de formação, ou vice-versa, não se podendo afirmar o que começou primeiro”. (1998, p. 76). Durante a gestão de Macedo como Diretor Geral da Instrução Pública, por exemplo, observamos que o número de alunas matriculadas no curso normal já correspondia ao dobro do número de alunos. Os dados apresentados no relatório de 1913 apontaram a matrícula de 29 homens e de 61 mulheres, com significativo aumento no ano seguinte para ambos os sexos: 50 matrículas masculinas para 132 femininas.

Esse predomínio de mulheres vinculadas ao curso normal e a docência nas séries iniciais pode ser caracterizado, conforme assinalou Almeida, como o processo de feminização do magistério. Entretanto, é importante ressaltar que, independentemente da criação da Escola Normal como instituição responsável pela formação de um corpo docente apto para atuar nas séries iniciais, um significativo número de professoras já vinha atuando sem diploma nas escolas isoladas, marcando dessa maneira o início da feminização do magistério.

Faria Filho, ao estudar a cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na primeira república, ressaltou que a feminização do magistério esteve ligada à criação de “condições legais e ideológicas, ou políticas, produzindo representações para favorecer, justificar ou, mesmo, reforçar a entrada ou a permanência das mulheres na educação primária.” (2000, p. 109).

No caso do Estado de São Paulo, Jane Soares de Almeida destacou que:

A partir de 1892, o número de professoras formadas continuou a subir proporcionalmente, havendo novamente um equilíbrio em 1901, para depois, definitivamente, o número de mulheres ser bastante superior ao de homens formados pela Escola Normal da Capital. Em 1911, essa proporção era de 25 professores e 133 professoras, o que permite afirmar que foi em fins do século XIX, logo após a implantação do regime republicano, que o magistério passou a receber mais mulheres que homens. (1998, p. 144)

Essas considerações permitem afirmar, com Rosa Fátima de Souza, que o magistério representou para algumas mulheres “uma nova maneira de ser no mundo e novas possibilidades de inserção social”. (SOUZA, 1998, p. 69).

No Estado do Paraná, em Curitiba, A Escola Normal foi criada em 1879, última década do período imperial, com o objetivo de preparar professores para o ensino primário da província. Os relatórios produzidos nesse período atestam que a criação desse curso não significou de imediato a adesão da comunidade. No ano de 1882, o relatório apresentado informou que a Escola Normal do Paraná “não funciona por falta de alumnos.” (RELATÓRIO, 1882, p. 6). Ainda que nos primeiros anos de existência a Escola Normal tenha voltado seu curso para o sexo masculino, os debates já sinalizavam para a crença na afinidade entre o magistério primário e a mulher. Segundo este mesmo Relatório, tratava-se de “um facto reconhecido pelos paizes os mais adiantados, que as mulheres são naturalmente mais bem dotadas que os homens para as funcções do ensino primário.” (RELATÓRIO, 1882, p.6). Talvez a falta de matrículas de alunos neste curso tenha contribuído para o fortalecimento desse discurso que naturalizava a relação entre o magistério primário e a mulher. Dessa maneira, tanto o reconhecimento desse espaço de formação quanto a participação de alunas no corpo discente deram-se gradativamente. A autorização para a matrícula feminina no curso normal ocorreu apenas onze anos após a criação deste curso. Segundo estudos de Araujo, as normalistas Julia Wanderley, Maria Rosa Gomes, Isabel Guimarães e Cândida Nascimento foram as primeiras alunas matriculadas no curso, iniciando sua formação no “1º ano da Escola Normal de Curitiba dia 16 de fevereiro de 1891” (2010, p. 85).

Se o magistério nas séries iniciais passou a ser um trabalho exercido predominantemente por mulheres, o mesmo não ocorreu com os cargos de chefia nas secretarias⁹⁰ do Estado, que permaneceram sendo ocupados por homens. Por outro lado, a participação de mulheres no âmbito educacional do Estado do Paraná nas primeiras décadas do século XX, não se limitou à docência, pois também o cargo de direção das escolas foi paulatinamente exercido por mulheres. No relatório apresentado por Macedo em 1914, já era maior o número de mulheres do que o de homens nas direções de escolas. No quadro abaixo, apresentamos os nomes que ocuparam a direção de grupos e semigrupos durante a gestão de Macedo na diretoria da instrução pública:

⁹⁰ “Com a República, organizaram-se novos ramos burocráticos em um novo organograma estrutural do aparelho regional do Estado do Paraná, que será formado por três secretarias: a dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução; a das Finanças, Comércio e Indústrias e das Obras Públicas e Colonização.” (OLIVEIRA, 2001, p. 228).

GRUPOS E SEMIGRUPOS ESCOLARES	DIRETORA	DIRETOR
Grupo Tiradentes	Julia Wanderley Petriche	-
Grupo Professor Cleto	Alexandrina Pereira Richter	-
Grupo 19 de Dezembro	Itacelina Teixeira Bittencourt	-
Grupo Rio Branco	Isabel Guimarães Schmid	-
Grupo Xavier da Silva	Seção Feminina: Maria Rosa G. do Nascimento	Seção Masculina: Veríssimo Antônio de Souza
Semigrupo Professor Brandão	-	Lourenço Ferreira de Souza
Semigrupo Oliveira Bello	-	Hercilio Placido Guimarães
Semigrupo Carvalho	Josephina Carmen Rocha	-
Semigrupo Cruz Machado	Alice Daniel de Oliveira	-

QUADRO 15 – DIRETORES DE ESCOLA NA GESTÃO DE MACEDO NA INSTRUÇÃO PÚBLICA

FONTE: RELATÓRIO, 1914, p. 33

Cabe ressaltar ainda a participação das professoras do Estado do Paraná nos dois eventos educacionais sediados em Curitiba entre os anos de 1926 e 1927. Essa participação confirma a tendência para a inserção da mulher professora nos debates em torno da política pública educacional para além da sala de aula.

Das vinte e sete teses apresentadas no Congresso de Ensino Primário e Normal (CEPN) ocorrido em Curitiba no ano de 1926, doze foram escritas por professoras. Algumas de suas autoras também participaram das comissões organizadoras do Congresso. As teses escritas pelas mulheres revelam o interesse destas professoras em participar das discussões e também de questionar algumas imposições dos dirigentes públicos sobre os rumos da instrução no Paraná. Na I Conferência Nacional de Educação (ICNE) sediada em Curitiba no ano seguinte (1927), vinte e quatro teses de um total de cento e doze foram defendidas por professoras.⁹¹

Quanto ao envolvimento de Macedo nesses dois eventos, não foram encontrados registros de sua participação, seja nas comissões, seja na apresentação de tese. Essa aparente ausência de Macedo é intrigante, se considerarmos sua atuação no meio. Essa atuação se confirma por sua eleição para a vice presidência da Associação Paranaense de Educação, seção estadual representante da ABE, conforme noticiou a *Gazeta do Povo* de 24 de dezembro de 1927, e também por sua participação na votação que discutia a inclusão do ensino religioso nas escolas. Pode-se suspeitar que a razão para a ausência de Macedo tenham sido os desentendimentos entre ele e Lysimaco Ferreira da Costa, que, na

⁹¹

Os títulos destas teses, bem como a autoria correspondente encontram-se disponibilizadas no anexo 2 desta tese.

condição de Inspetor Geral do Ensino, liderou estes eventos no Estado do Paraná. Ambos divergiam em relação ao ensino religioso nas escolas. Macedo ao fazer parte da mesa de fiscalização da votação que discutiria a inserção do ensino religioso nas escolas, compôs, juntamente com Raul Gomes, a comissão que representava “a corrente contrária a idéia religiosa nas escolas” (GAZETA DO POVO, 1927, 25 dez, p. 1). Para ele, a escola deveria ser laica..

3.4.1 Implicações salariais

Além das representações verificadas em torno do professor e da professora, o baixo salário atribuído à carreira docente contribuiu para o afastamento da figura masculina na docência do ensino primário. Na medida em que culturalmente se criou uma crença de que caberia ao homem arcar com as despesas familiares na esfera privada, o ensino primário deixou de ser uma profissão atraente por não permitir que os professores deste nível escolar desempenhassem a função construída em torno da condição masculina.

Segundo Rosa Fátima de Souza, ao referir-se ao Estado de São Paulo:

A utilização do trabalho feminino no campo da educação vinha ganhando força em toda parte no final do século XIX, tendo em vista a necessidade de conciliar o recrutamento de um grande número de profissionais para atender à difusão da educação popular mantendo-se salários pouco atrativos para os homens. (1998, p. 62)

O discurso que associou educação, missão e maternidade contribuiu para o aumento e permanência de mulheres na docência do ensino primário apesar dos salários pouco atrativos. Os papéis construídos em torno dos diferentes sexos somados a ideia do magistério como missão contribuiu para a naturalização da mulher como mais apta para atuar neste nível escolar e para o afastamento dos homens, bem como para certa acomodação das reivindicações em relação aos baixos salários, na medida em que não era esperado da mulher professora a responsabilidade de arcar com as despesas domésticas.

Macedo a frente da redação do jornal *O Comércio* em 1900, oportunizou por

meio da publicação do artigo *O Magistério*, o debate em primeira página, da condição, segundo representação dos redatores, constrangedora por qual passava o professor do ensino público primário. Os editores escreveram a respeito da impossibilidade do professor exercer a sua missão, visto as condições de baixos salários impostos pelo Estado. Segundo a matéria,

Agora, vejamos si o Paraná tem podido aproximar-se dos princípios mais rudimentares da pedagogia moderna. Vejamos. O professor aqui começa por ser um pobre homem a quem atiram para um canto do Estado, com um ordenado limitadíssimo que mal lhe pode chegar para as despesas primarias. É um homem *gauche* que nunca poder-se á impor e que á primeira vista desagrada aos alumnos que vêm nelle um pobre diabo cuja roupa, coçada de mendigo, dá mostras da sua completa inutilidade. (O COMMÉRCIO, 1900, 8 ago, n.122, p.1)

Apropriar-se da pedagogia dita moderna implicaria, provavelmente, num investimento do professor em alguns recursos que possibilitasse o respaldo teórico e prático desta tendência pedagógica o que, devido à baixa remuneração, seria difícil.

A continuidade da matéria publicada no *O Commercio* foi ganhando um tom irônico na medida em que foi revelando a condição precária vivida pelo professor e apresentando hipóteses acerca da recepção das crianças em relação à aparência do professor:

Sejamos, porém, otimistas e admittamos que apesar dessa má figura, as crianças o possam tomar a serio e cheguem mesmo a vel-o através de um prisma phantastico como homem de distincção, que lucta, é verdade, com a adversidade, mas que se vai mantendo num pé mais ou menos sólido, graças á pequena mensalidade que percebe dos cofres estadoais. (O COMMÉRCIO, 1900, 8 ago, n.122, p. 1)

Esta crítica foi dirigida ao Estado no mesmo ano em que o *O Commercio* também reivindicava o pagamento sem atraso para os magistrados públicos.⁹²

Ressaltando a crítica ao poder público, que neste período concentrava-se nas

⁹²

Conforme discutido no primeiro capítulo, também foi neste ano que Macedo travou um embate político com o poder estatal em torno dos interesses da erva-mate. Para Macedo os comerciantes do mate deveriam realizar a exportação do produto sem a tutela do Estado. A discussão foi publicada em vários números do jornal neste mesmo ano o que, de certa forma, explica a oposição declarada do jornal ao Estado.

mãos de Francisco Xavier da Silva e de Vicente Machado, a matéria sobre o magistério permaneceu num tom irônico procurando construir uma figura ridicularizada em torno do professor, como estratégia usada para contestar as ações governamentais.

Quando, porem, um dia, as arcas santas do thesouro se fechem bruscamente para esse desventurado que cahiu, por completo, no desagrado do secretario de finanças, que distincção poderá elle continuar a affectar diante dos seus bárbaros discípulos que estão sorrindo a socapa das suas calças remendadas e dos seus sapatões que reclamam aposentadoria? Que doçura poderá trazer á aula quando a sua vida é de uma amargura de fel? [...] Como poderá ensinar maternalmente o homem a quem arrancam os olhos da cara? Que dignidade poderá revelar aquelle que está ameaçado de ir para a cadeia si não pagar uma letra que se vence ás duas horas da tarde?

Vêde-o quando elle passa. Ou é um bilontra e deve a todo o mundo ou é um infeliz que só pode sahir a rua, noite fechada, com um bando esganiçado de filhos que se forem homens de coragem e de sangue serão amanhã os chefes da Anarchia. (O COMMÉRCIO, 1900, 8 ago, n.122, p.1)

A descrição acerca da figura do professor pelo jornal *O Commércio*, em nada se aproximava da representação que procurava consagrar o magistério como uma profissão respeitada. A matéria optou por criar uma espécie de caricatura em torno do professor:

O seu nome é a pilhera e o ridículo do bairro. Elle tem todos os títulos, é o velhaco, o vagabundo, o Zé caipora. E tem vergonha de falar em dinheiro. Quando diz que vai comprar chapéu, há um grande ponto de admiração, pontinhos, e em seguida uma risada colossal de descrédito como diante de uma phrase absurda de um idiota que está falando sério.

Que lições poderá este homem dar á mocidade que está confiada á sua guarda?

Revelem-nos esta descripção picaresca, mas verdadeira. (O COMMÉRCIO, 1900, 8 ago, n.122, p.1)

Esta matéria publicada no *O Commércio* não foi recebida sem críticas pelos seus leitores. Ao manifestar seu descontentamento ao artigo publicado, o professor Lindolpho Pombo recebeu em tom irônico a resposta do jornal:

Nunca supuzemos que o nosso artigo *O Magisterio* – fosse ferir tão profundamente o professor Lindolpho Pombo que tantas vezes veio ao nosso escriptorio de redacção soluçar as suas misérias rogando encarecidamente pela água benta da nossa complacência e misericórdia para consigo e para com as suas *obras*.

?

Vão ver que o homem anda actualmente de estomago *abarrotadissimo*.

Bom proveito... (O COMMERCIO, 1900, 10 ago, n. 124, p. 1)

A crítica ao professor Lindolpho Pombo foi continuada na edição posterior:

Esta folha publicou há dias um artigo cheio de observações verdadeiras, defendendo os interesses do magistério do Paraná, [...] Entretanto houve um professor, que veio protestar contra o artigo publicado em favor do magistério!... E sabeis porque? Ah! Meus senhores, como isto tem graça!... Elle protestou, porque conheceu o seu retractor... Elle serviu de modelo á caricatura que um pincel de artista soube traçar no artigo *O Magistério*... Foi isso e nada mais... (O COMMÉRCIO, 1900, 11 ago, n. 125, p. 57)

Sem dúvida, o artigo provocou o debate em torno das questões salariais e sinalizou para o afastamento dos professores do ensino primário. Em 1913, entre as medidas pensadas por Macedo para a qualificação do professor e da professora normalista estava o aumento dos seus vencimentos. Segundo ele:

Não pode o professor manter devidamente a dignidade do seu cargo si elle for obrigado a endividar-se para poder manter sua familia. Não pode elle estudar e dedicar-se exclusivamente á sua escola, si tiver necessidade de empregar-se em trabalhos de outro genero para prover-se de recurso sufficiente. (RELATÓRIO, 1913, p. 8).

Ainda que Macedo contestasse os baixos salários e reivindicasse o aumento dos vencimentos dos docentes, ele não apresentou propostas concretas e nem indicou um determinado valor que considerasse apropriado para as funções desenvolvidas no magistério. Seus relatórios não apresentaram o quadro de vencimentos dos professores públicos como ocorria nos relatórios anteriores ao da sua gestão. Dessa forma, sua reivindicação em relação aos vencimentos dos professores públicos não produziu efeitos concretos.

A permanência desta situação pode ser verificada em outros depoimentos de

inspetores escolares que sucederam Macedo. Em 1924, o inspetor geral do ensino, Prieto Martinez, relatava seu constrangimento frente à participação dos homens no ensino primário.

Há, infelizmente no Brasil, um verdadeiro menosprezo pela carreira do professor primário, principalmente tratando-se de homem [...]. O professor normalista faz de sua profissão hoje em dia simples meio de chegar á faculdade superior e tirar um diploma que o liberte do magistério. Durante os annos do novo curso trabalha na sua escola para encher o tempo, para fazer, exclusivamente, os vencimentos. Os resultados, pois, que delle se podem esperar são nullos ou quase nullos. (RELATÓRIO, 1924, p. 8).

O Diretor do Instituto Comercial, Fernando Augusto Moreira em artigo escrito para a revista *O Ensino*, publicada durante a gestão de Prieto Martinez, também teceu considerações sobre o debate. Segundo ele

Percebendo vencimentos como percebiam e ainda percebem, tornou-se o magistério uma carreira sem attractivos, a não ser o da glória, e por esse motivo a Escola Normal não pode mais contar em sua matricula alumnos do sexo masculino que quisessem seguir o magistério. (1924, p. 29)

Em 1928, Raul Gomes em seu livro *Missão, e não profissão!* também analisou as questões que conduziram a “evasão do elemento masculino das fileiras do magistério primário” (GOMES, 1928, p.21). Seu livro documentou a polêmica em torno das condições de trabalhos dos docentes do ensino primário e do afastamento gradativo dos homens nesta função.

A polêmica em relação aos baixos salários também atingiu as professoras. Entretanto, em relação à mulher, este debate foi amenizado, tendo em vista a representação predominante construída pelos intelectuais do estado que incutiram à mulher a condição de viver sob a tutela masculina. Sendo assim, a professora, assumiria o magistério como uma missão, na qual seus baixos vencimentos não seriam um impedimento para a qualidade do trabalho a ser oferecido, uma vez que a professora estaria submetida aos cuidados de uma figura masculina: o pai ou o marido.

Percebemos que ainda que os dirigentes da instrução pública e o governo público atribuíssem ao corpo de docente a responsabilidade pela formação inicial

dos futuros representantes da nação brasileira, estes dirigentes não se articularam politicamente no sentido de criar condições concretas (melhores salários, investimento na formação do corpo docente e estrutura material) para que o corpo docente desenvolvesse as funções que lhes eram incumbidas com a qualidade desejada. Contraditoriamente o mesmo Estado que exigia dos professores e das professoras uma conduta exemplar no exercício do magistério não garantia a esse mesmo grupo condições mínimas para o desempenho desta função.

Essas questões, somadas às representações criadas para os diferentes sexos, apontaram para um significativo afastamento dos homens neste nível de ensino e fortaleceu o discurso que relacionava as mulheres à docência no Ensino Primário.

3.4.2 Representações atribuídas ao corpo docente do Ensino Primário

Discursos em torno da defesa da atuação da mulher no magistério primário foram produzidos ainda no final do século XIX, estendendo-se para as primeiras décadas do século XX. Segundo Etelvina Trindade, no Brasil da recém proclamada República,

escola e mulher são utilizadas como veículos de reprodução dos objetivos maiores da Nação: a escola, sobretudo a primária, como transmissora da mensagem patriótica a todos os cidadãos; e a mulher, como simbologia e como elemento formador das futuras gerações. A ambas cabe a missão de ensinar à criança e ao jovem um corpo e doutrinas que os torne, pelo caminho do sentimento, os mais fiéis servidores da Pátria. (1996, p. 87)

Macedo, assim como outros membros de sua rede de sociabilidade, procurou naturalizar o magistério primário como algo próprio da mulher. Para ele

É certo que, em regra, as mulheres têm muito mais vocação para o ensino do que os homens; há de parte das professoras, mais solicitude no cumprimento dos seus deveres do que da parte dos professores; mais do que estes com toda a sua força physica, ellas

são respeitadas pelos alunos, devido a sua força moral somente.
(RELATÓRIO, 1913, p. 23)

O discurso em torno da vocação tentava criar representações que naturalizassem o papel da mulher diante do magistério primário. Era preciso disseminar a crença de que as professoras ocupavam um espaço privilegiado na instrução pública e que “naturalmente” eram mais aptas para o ensino neste nível escolar. Conforme discute Guacira Louro, a “contínua afirmação e reafirmação deste lugar privilegiado nos faz acreditar em sua universalidade e permanência; nos ajuda a esquecer seu caráter construído e nos leva a lhe conceder aparência de natural.” (2003, p. 44).

Nesta direção, discursos que buscavam naturalizar condutas específicas para professores e professoras foram veiculados em revistas e jornais do período. No artigo de Demolins traduzido para a revista *A Escola*, em 1907, o autor destacou que a “criança fora da presença, da acção da mulher, é verdadeiramente anti-natural: é a um tempo immoral e anti-educativa.” (A ESCOLA, 1907, n. 6 e 7 , p. 79)

Em 1923, Lysímaco Ferreira da Costa reforçou, em suas *Bases Educativas para a organização da nova Escola Normal Secundária do Paraná*, este papel atribuído à professora. Segundo ele: “Ninguém mais apto que a mulher para o exercício de tão nobres misteres e a formação da mulher mestra deve ser o objetivo primordial das nossas Escolas Normais.” (COSTA, 1987, p. 130).

Annette Macedo, na tese *A moral na Escola Primária*, apresentada na ICNE, em 1927 salientou que “no lar e na escola primária (perdoai que o diga), a mulher é melhor educadora que o homem; mãe e professora, ela tem primazia.” (COSTA, 1997, p. 546).

A similaridade que observamos entre esses discursos, permite-nos afirmar, com Louro, que “a docência não subvertia a função feminina fundamental, ao contrário, poderia ampliá-la ou sublimá-la. Para tanto seria importante que o magistério fosse também representado como uma atividade de amor, de entrega e doação.” (2001, p. 450).

Na II Conferência Nacional de Educação sediada em Belo Horizonte em 1928, Lindolfo Xavier, ao comentar sobre a mulher, declarou:

Admito que ela seja professora, porque, ainda aí, ela vai ensinar a humanidade. Admito mesmo que, transitoriamente, enquanto a

sociedade não estiver organizada sobre os verdadeiros princípios sociocráticos, ela ocupe certos cargos compatíveis com a sua delicadeza, quando as contingências da vida econômica as impila a isso. Mas atirá-la ao vértice das paixões políticas, ao duro cargo do Estado, é absorvê-la e dessexualizá-la, arrastando-a aos azares da concorrência diante da qual ela, nobre, elevada, superior ao homem pela bondade e pela ternura, se nivelará a ele, passando de mestra a rival, de preceptora a concorrente, e perdendo, assim, o seu poder. (IICNE, 1928, p. 135)

Associando o papel social da mulher a representações construídas em torno da maternidade, vinculada por sua vez a aspectos de ternura, de dedicação, de abnegação, e também associada à ação de cuidar, tolerar e educar, essas representações ligaram a condição feminina culturalmente construída ao papel da professora primária. Elas contribuíram para a afirmação de modelos culturalmente construídos para o universo feminino. Com isso, culminaram por favorecer a redução da participação de professores neste nível de ensino, dado que as representações em torno do masculino eram construídas por oposição àquelas relativas ao perfil feminino, evocando aspectos associados à força, a objetividade, ao controle e ao poder.

Esses valores reservados aos diferentes gêneros seriam incutidos nos estudantes ainda em idade escolar. Talvez o exemplo mais objetivo possa ser a permanência das Prendas Domésticas nos currículos escolares. Ao serem direcionadas com exclusividade às alunas, contribuiriam para a construção da crença de que o espaço doméstico e os “trabalhos com agulhas” diziam respeito a uma função essencialmente feminina. Isso corrobora a tese de que os discursos não devem ser isolados de seu contexto, mas apreciados em relação às circunstâncias em que foram criados.

Macedo, ainda que partilhasse a crença quanto à relação entre escola, maternidade e magistério, também desejou ver a mulher inserida em outros espaços públicos para além da docência no ensino primário. Segundo manifestou na sua quarta *Epístola Pedagógica* escrita para a revista *A Escola*, era necessário oferecer à mulher uma formação mais prática e utilitária. Segundo suas considerações,

Rara, infelizmente, a mulher brasileira que tem energia para lutar, como chefe de família. É defeito de educação, simplesmente. Precisamos pois, dar á mulher uma educação mais pratica e utilitária;

é preciso que em futuro próximo, não possamos repetir com um escriptor que a mulher brasileira é como uma planta de estufa que se fana ao contacto do ar livre: façamos dela uma planta capaz de offercer resistência a todas as rajadas da adversidade (A ESCOLA, 1907, n. 6 e 7, p. 69).

Em diálogo com a professora Mariana Coelho, Macedo desejou construir outra condição para a mulher, ainda que sob a tutela do poder masculino. Para esta professora:

Teem, pois, os chefes de família e os dirigentes da instrucção, sobre quem pesa toda a responsabilidade, o dever imperioso e inadiável de preparar solícita e convenientemente o espírito feminino, de forma a colocá-lo na altura de compreender nitidamente, e conforme o nosso tempo exige, a fase de adeantamento a que nos conduziu uma infalível e natural evolução. (COELHO, 1933, p. 18)

Atribuindo aos homens a responsabilidade por instrumentalizar a mulher visando prepará-la para lidar com as necessidades do seu próprio tempo, Mariana Coelho, autora da obra *Evolução do Feminismo* (1933), acreditava que, tendo em vista a “moderna educação já não se pode dar as mulheres a tradicional denominação – plantas de estufa” (1933, p. 16).

Não se sabe se a obra *A Sujeição das mulheres*, escrita por Stuart Mill em 1869 teria sido lida por Macedo ou mesmo por Mariana Coelho. Mas, visto que as ideias ali expostas problematizam as representações predominantes em torno da condição da mulher em relação ao domínio do homem, é possível afirmar que, em alguma medida, a consideração daquela obra é importante para a compreensão do cenário em que se fomentam essas representações, que, de maneira geral, se mantiveram ao longo do século XX. Segundo Mill:

O que é atualmente conhecido como natureza feminina é uma coisa eminentemente artificial – resultado da repressão forçada em algumas direções e apresentada como não-natural em outras. Pode-se afirmar, sem hesitação, que nenhuma outra classe de pessoas dependentes teve seu caráter tão distorcido de suas proporções naturais através da relação com seus senhores; se as raças conquistadas e escravizadas foram, e em alguns aspectos, mais forçosamente reprimidas, o que não lhes foi imputado à força, foi deixado de lado e uma vez que isso tenha acontecido, certa liberdade de desenvolvimento foi adquirida de acordo com suas

próprias leis; mas no caso das mulheres, algumas capacidades de sua natureza, foram colocadas em estufa para o benefício e prazer de seus senhores (MILL, 2006a, p. 39).

Macedo esteve sintonizado com estas ideias, ainda que seu pensamento oscilasse entre a ruptura e a permanência das representações predominantes sobre a mulher.

Silvete Araujo, ao estudar a biografia de Julia Wanderley, em relação aos discursos sobre a mulher professora, destacou que

[...] é preciso considerar que o movimento feminista na Curitiba da primeira década do século XX tinha importantes adeptos, homens como Francisco Ribeiro Azevedo Macedo e Sebastião Paraná que expressavam simpatia por teses feministas e mulheres que defendiam publicamente ideais propalados pelo movimento feminista, como as professoras: Mariana Coelho, autora de livros e diversos artigos publicados em periódicos paranaenses; Elvira Paraná, que escreveu diversos textos para a imprensa curitibana, e Leonor Castelhana, que escreveu livros e publicou artigos em jornais de Curitiba (2010, p. 132).

Essa rede de sociabilidade também esteve comprometida com o debate sobre a emancipação feminina. O livro *Evolução do Feminismo* de Mariana Coelho, foi considerado por Macedo como uma “obra notável e de fôlego, em que se realça a ação da Mulher, através dos tempos demonstrando a sua eficiente capacidade em todos os setores da atividade social”. (MACEDO, 1939b, p. 295). Ainda que seu comentário pudesse ter um teor sobretudo retórico, as palavras proferidas por ele na condição de homem público reconhecido em diferentes campos – direito, educação e política – favoreceram a reflexão em torno de representações predominantes em torno da condição feminina.

Ele incentivou a entrada da mulher na esfera intelectual, científica, política e, discursou em prol da ocupação feminina em cargos públicos até então representados por homens. Ainda assim, não abriu mão da representação predominante que associava à mulher ao espaço doméstico, compartilhando da crença que naturalizava o cuidado da casa e dos filhos, como função essencialmente feminina.

Representações como estas aparecem problematizadas nas discussões levantadas por Mill já no século XIX. Segundo este autor:

[...] a opinião a favor do sistema atual, onde o sexo mais frágil está totalmente subordinado ao mais forte, está baseada somente na teoria, uma vez que nunca houve nenhuma experiência em cada um deles. Portanto, tal experiência, vulgarmente oposta à teoria, não pode ter ocasionado nenhum veredicto. Em segundo lugar, a aceitação deste sistema de desigualdade nunca foi o resultado de deliberação, previsão, ou de qualquer idéia social ou noção que tenha sido direcionada para o benefício da humanidade ou para a boa ordem social. Simplesmente surgiu do fato de que desde os primeiros conhecimentos sobre a sociedade humana, toda mulher possuindo o valor designado pelos homens, combinado com sua inferioridade de força muscular, estava em estado de escravidão em relação a algum homem. (2006a, p. 20)

Ainda que reflexões como estas pudessem ter permeado os debates em torno da condição da mulher durante a gestão de Macedo na Direção Geral do Ensino, prevaleceu a representação de que à professora cabiam as séries iniciais, e ao professor seria reservado o ensino secundário. Essa divisão atesta a dificuldade de alterar crenças firmadas em torno de um discurso que buscava cristalizar representações culturalmente construídas em torno da condição da professora e do professor. A divisão dos papéis atesta também que a ambos, professora e professor, coube a missão de formar os futuros representantes da nação brasileira engajados num modelo civilizador visando o progresso da nação pela instrução. Segundo estudos de Vieira,

[...] a crença no poder redentor da escola não estava associada exclusivamente à difusão do saber, mas sim na afirmação de um discurso político moralizador que, para além dos valores sustentados, instituiu os intelectuais educadores, engajados e cosmopolitas como intérpretes e guias privilegiados dos interesses do povo e da nação. (2007a, p. 390).

Conforme visto no capítulo anterior, o aspecto moralizador associado à formação cívica esteve na pauta de Macedo. Ao comemorar a data em que foi promulgada a Constituição Federal Brasileira, os editores do jornal *O Commercio*, entre eles Macedo, destacaram a necessidade de se articular educação, civismo e república. Segundo matéria publicada: “O que falta para nós, mais do que tudo, é educação cívica, é a verdadeira republicanização do nosso character”. (O

COMMERCIO, 1900, 24 fev, n. 1 p. 1). Tal caráter, por seu turno, seria moldado nos estudantes graças à ação dos professores. Para Macedo, “a principal missão do professor é formar o carácter de seus alumnos. Para isso elle deve tornal-os dignos, fazendo com que elles tenham a comprehensão do que são e do que valem como cidadãos.” (A ESCOLA, 1910, abr a jun, n. 4 a 6, p. 236).

Para formar a conduta dos estudantes, o corpo docente deveria representar-se como o exemplo de virtudes. Em 1915, Macedo anexou ao *Código de Ensino* quais seriam estas condutas:

III Dar, por seus actos, no cumprimento dos deveres de mestre, exemplo aos alumnos de pontualidade, energia, perseverança e amor ao trabalho.

IV Ter comportamento exemplar tanto na vida publica como na vida particular.

VI Zelar escrupulosamente pela conservação do edifício escolar e suas dependências, bem como dos moveis, utensílios e material tecnico, mantendo em tudo o mais rigoroso asseio.

VII Propor as autoridades competentes as medidas que julgar convenientes, em beneficio do ensino.

VIII Tratar os alumnos com desvelo e carinho paternaes, esforçando-se pelo seu adiantamento e procurando amenizar os trabalhos e tornar aprazível a escola.

XIII Comparecer, a convite da autoridade do ensino, ás reuniões ou conferências pedagógicas ou educativas, sob pena de perda de dous dias de vencimentos.

XIV Tomar parte com seus alumnos em commemorações, festas ou conferencias cívicas ou educativas, sem character partidário ou pessoal, a convite de autoridade de ensino, sob a mesma pena referida acima.

XV Promover, quando lhe parecer conveniente ou quando lhe for ordenado, pequenas festas cívicas ou educativas a seus alumnos.

(CÓDIGO DE ENSINO, 1915, p. 27)

Ao comportamento exemplar esperado dos professores e das professoras somava-se uma série de qualidades que deveriam ser exibidas. A boa conduta na vida privada deveria refletir-se na esfera pública e vice-versa. Professores e professoras eram coagidos pelo poder público sob pena de terem seus já baixos salários ainda reduzidos.

Macedo criticou o privilégio de certos professores que, segundo ele, obtiveram cadeiras provisórias graças a manobras motivadas por interesses políticos

partidários e que acabaram se tornando definitivos depois de aprovação em exames. Para ele, tratava-se de “professores provisórios não pessoas capazes, mas sim dóceis instrumentos de partidarismo local” (RELATÓRIO, 1913, p. 7). E, quanto aos exames a que os candidatos e ao magistério público seriam submetidos, Macedo declarou que “ninguém temia ser reprovado, havia aprovações em massa de professores quase analfabetos, salvo poucas e honrosas exceções”. (RELATÓRIO, 1913, p. 7). Esses relatórios tornam visíveis os esforços de Macedo no sentido de elevar, a partir do seu ponto de vista, a formação intelectual do corpo docente propondo no *Código de Ensino* de 1915, a manutenção de uma revista pedagógica e a organização de conferências e congressos pedagógicos.

Quanto às condutas morais, a elaboração de normas para a inspeção escolar revelou a intenção do autor em incutir um modelo disciplinar compartilhado também por outras autoridades, visto que seu projeto foi aprovado pelo Decreto n. 710, que defendia a ordem, o silêncio, a higiene, e a polidez, como condutas adequadas ao comportamento docente. Representações diferenciadas foram incutidas aos diferentes sexos levando a crença de que homens deveriam ensinar meninos e mulheres deveriam ensinar meninas. Entretanto por razões econômicas, e pela falta de docentes, essas diretrizes foram revistas e os discursos alterados para que as professoras atendessem também as turmas mistas.

O desafio apresentado pelo contexto paranaense não diferia significativamente da situação de outros estados brasileiros. A pesquisadora Sarah Durães, ao estudar sobre a qualificação do trabalho docente em Minas Gerais (1860 – 1906), levantou a seguinte questão:

A polêmica em torno das escolas mistas e da escolarização feminina girava, sobretudo, em torno do seguinte questionamento: como educar as meninas conforme as novas exigências sem sucumbir às condições de gênero e familiares historicamente construídas? (2002, p. 102).

Também no Paraná, não só a manutenção de turmas mistas, como também as turmas de meninos, que na falta do professor precisavam contar com a ação da professora, tornou-se um problema moral e administrativo para o poder público.

Outra polêmica levantada no período dizia respeito ao limite de idade dos alunos nas escolas promíscuas. A expressão *escola promíscua* era usada para

designar as escolas mistas, nas quais meninos e meninas compartilhavam a mesma estrutura física. Ela indicava uma convivência de caráter sexual não desejável. As preocupações, de cunho moral e provavelmente relacionadas à sexualidade, se intensificavam na medida em que as crianças cresciam. De maneira geral, a questão que mobilizava as crenças morais dizia respeito às representações construídas em torno das condutas ditas masculinas e femininas.

Segundo Durães,

A oscilação da idade mais apropriada para que as crianças de ambos os sexos pudessem compartilhar uma única sala de aula demonstra incertezas e ambiguidades sobre o fim da infância e o início da adolescência. Embora a infância estivesse associada à ideia de inocência, a grande dúvida pairava com relação ao tempo de sua duração. Isso suscitava a dúvida, e não menos uma grande polêmica, em torno da condição ou não de *corpos dessexualizados e seres inocentes* na escola primária. No mais, a partir de qual idade/período a criança deixaria de pensar-se como tal e começaria a interessar pelo sexo oposto? (2002, p. 103).

Embora os regulamentos optassem por salas de aula organizadas por sexo, a falta de escolas obrigava a organização por turmas mistas, consideradas toleráveis para crianças até entre dez e onze anos de idade. Nessas turmas, os cuidados deveriam ser intensificados e as aulas, ministradas por uma professora. A esse respeito, Macedo assinala que:

As escolas dirigidas por professoras são actualmente ou exclusivamente para o ensino de meninas ou admitem também o ensino de meninos até a idade de dez anos, sendo neste caso denominados promiscuas ou mixtas.

Parece-me que não há razão para não serem mixtas (prefiro esta denominação à de promiscuas) todas as escolas dirigidas por professoras. Ao contrário, só há vantagem em que meninos até os onze annos sejam ensinados por mulheres e juntamente com meninas. Isto é tão evidente que eu não me darei ao trabalho de demonstrar. Não duvido que possa justificar-se o facto de não se entregar a professores a regência de escolas para meninas, não o facto de não ser permitido que professoras dirijam escolas para meninos. (RELATÓRIO, 1913, p. 22)

Observamos nesta fala não apenas uma adesão ao discurso que naturalizava

a ação da mulher frente ao magistério primário como também uma anuência à organização de turmas mistas, provavelmente justificadas pela falta de escolas que atendesse a demanda de alunos e alunas separadamente. Os dirigentes escolares encontravam dificuldades em administrar, na falta de estrutura física e de escolas suficientes, condições que pudessem adequar as necessidades pensadas para alunos e alunas e que, principalmente pudessem aloca-los, a partir de certa idade, em espaços físicos diferenciados.

Por fim percebemos que questões pertinentes a condutas ditas femininas e masculinas, que hoje poderiam ser abordadas à luz das teorias de gênero, também fizeram parte das discussões que envolveram a intelectualidade brasileira vinculada à construção de um projeto político de educação para a nação, na complexa transição do regime monárquico para o republicano. Conforme destacou Vieira:

Na educação, o engajamento político representou uma característica comum dos intelectuais que se associaram ao campo, pois a educação foi e permanece sendo espaço de prática e de intervenção social. Logo, a reflexão teórica nesse espaço social está, em regra, associada às dimensões prática e política, de maneira que a escrita da história dos intelectuais da área, em grande medida, demanda do historiador a percepção das ideias, das teorias, mas, também, dos projetos e das ações a elas vinculados. (VIEIRA, 2011, p. 36)

Nessa perspectiva, procura-se aqui identificar, na trajetória de Macedo, a inter-relação estabelecida por ele entre os diferentes campos do saber privilegiados e como esses campos dialogaram com o contexto social, cultural político do período vivido em sintonia com aspectos da esfera privada. Procura-se também compreender se e como esses aspectos encontraram ressonância entre as diversas redes de sociabilidade que constituíram a sua caminhada pública. E como seu pensamento acerca da educação foi se constituindo.

CONCLUSÃO

Concluir um trabalho acadêmico é também reconhecer os limites inerentes a esse tipo de pesquisa. Quando tal trabalho volta-se para a trajetória de um sujeito, outras especificidades devem ser levadas em conta. Pois aí trata-se não só de verificar o que foi dito, defendido e reafirmado pelo autor estudado, mas, como diria Skinner, compreender o que o sujeito quis dizer com o que disse. Aspectos dessa natureza são acessíveis quando se leva em consideração as redes de sociabilidade, certos aspectos da vida privada, o contexto linguístico, político, social e cultural, e se procede também à análise da memória, visto que esta, embora possa à primeira vista aparentar algo singular, reflete representações construídas coletivamente.

Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo (1872- 1955) foi uma figura pública marcante no estado do Paraná. Sua presença se fez notar, mais especificamente, na capital do Estado e na cidade de Campo Largo. Apesar de sua participação pública delimitar-se nas regiões supracitadas, os debates e as polêmicas vividos em suas intervenções na imprensa, bem como nas instituições em que atuou – na direção geral da instrução pública, na docência junto à Escola Normal, ao Ginásio Paranaense e à Universidade do Paraná, na participação no Congresso Legislativo do Estado do Paraná – estiveram sintonizados com discussões de âmbito nacional e internacional.

O contexto político e social vivido por Macedo foi marcado por fortes conflitos políticos nacionais. O país experimentava um período de transição do regime monárquico para o republicano e crises políticas e econômicas de dimensão mundial, como a Primeira Guerra Mundial, a crise econômica de 1929 e a Segunda Guerra Mundial. Esses acontecimentos contribuíram para desestabilizar a crença inicialmente nutrida por Macedo em relação aos países considerados civilizados. Eles também influenciaram fortemente seus projetos para a disciplina de Economia Política ministrada ao curso de Direito da Universidade do Paraná.

Considerado como um intelectual, membro da intelligentsia paranaense da primeira metade do século XX, Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo contribuiu para a criação de associações culturais importantes, tais como o Centro de Letras do Paraná, a Academia Paranaense de Letras, o Instituto Histórico e Geográfico do Paraná e a Universidade do Paraná. Participou ativamente do Congresso Legislativo

do Estado do Paraná, do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, além de tomar parte em grupos politicamente ativos. Visando legitimar seus projetos políticos e alcançar reconhecimento público no Paraná, esses grupos foram responsáveis, pela fundação de revistas e de jornais de peso no meio intelectual à época, pela publicação de livros e artigos e por sua atividade na organização de conferências públicas importantes. Eles também estão na origem de diversas regulamentações, decretos e leis, que repercutiram nos rumos da educação no Paraná.

As redes de sociabilidade frequentadas por Macedo pautaram-se pela crença de que seus membros se destacavam pela superioridade intelectual. E que esta, por sua vez, os habilitaria e mesmo comprometia com a construção de um estado moderno, no qual a educação, a indústria, o comércio, a produção literária, a cultura de modo geral e a política deveriam refletir uma conduta civilizada e ética. O reconhecimento desta intelligentsia pela comunidade estadual foi gerado gradativamente através da construção de uma memória que procurava consagrar e projetar o grupo dominante.

Privilegiados econômica e politicamente, autoditadas ou portadores de diplomas em áreas distintas daquelas pertencentes ao campo pedagógico, e motivados pelo desejo de construir o que acreditavam ser uma democracia da qual eles seriam os principais condutores, os integrantes desses grupos procuraram estabelecer regras sociais aparentemente movidas por um ideal de sociedade que julgaram ser a representação do bem para a comunidade estadual. Nesse sentido, o discurso assumido como democrático sugeria a posição autoritária do grupo político privilegiado.

Entre os principais assuntos que permearam os debates promovidos por esse grupo, a temática da educação foi privilegiada e a educação era vista como a solução para os problemas nacionais. Investir em educação significava civilizar, instrumentalizar os estudantes para a vida prática, amar e servir a pátria e, por fim “garantir” a ordem e o progresso da nação. Segundo perspectivas dos dirigentes públicos, pela via da educação, o estado do Paraná seria transformado em um estado de referência em termos políticos, morais, econômicos e culturais.

Francisco Macedo, herdeiro de uma família politicamente e economicamente influente no Estado do Paraná, obteve uma formação escolar privilegiada, coroada pela graduação em Direito. Esses fatores possibilitaram sua circulação entre políticos, intelectuais e literatos expoentes da época, entre eles Cyro Vellozo e Dario

Vellozo responsáveis pela redação da revista do Clube Curitibano (1892), na qual Macedo, na intenção de fazer parte do grupo intelectual em evidência, publicou seus primeiros ensaios. Esses ensaios versaram sobre a arte naturalista e revelaram um primeiro investimento de Macedo na crença do pensamento utilitarista.

A perspectiva utilitarista defendida por Bentham, James Mill e disseminada por Stuart Mill, foi apropriada por Macedo e adequada aos programas escolares concebidos por ele durante o período em que dirigiu a instrução pública do estado do Paraná (1913-1915). Para Macedo a formação utilitarista conduziria a população à felicidade, aqui entendida, evidentemente, nos termos em que é caracterizada consoante o pensamento utilitarista.

Na redação do jornal *O Comércio* (1900), Macedo liderou o movimento dos comerciantes do Estado contra o governo de Vicente Machado em relação aos interesses da comercialização da erva-mate. Isso contribuiu para sua incorporação em uma rede de sociabilidade constituída por homens economicamente poderosos.

A partir dessa rede, Macedo passou a fazer parte de outro grupo expoente, dos escritores da revista *A Escola*. Foi a partir de sua participação nessa revista que ele ingressou no debate educacional, defendendo, em consonância com seus pares, ideias consideradas progressistas no âmbito educacional. Seus artigos escritos para aquele periódico, de certa forma credenciaram a docência assumida por ele no curso da Escola Normal no ano de 1906.

A sua atuação como deputado, membro do Congresso Legislativo do Estado do Paraná, oportunizou que suas ideias em relação ao cooperativismo, ao ensino laico, a obrigatoriedade do ensino e a formação dos professores fossem divulgadas e publicamente discutidas.

O ingresso de Macedo como professor na Escola Normal e no Ginásio Paranaense contribuiu para consagrar sua trajetória docente. Esse ingresso foi motivado por necessidades econômicas e pela crença de que a formação cívica, política, econômica e moral se dariam pela escolarização.

A participação ativa nessas instituições de ensino e o envolvimento político de Macedo abriram-lhe as portas para o cargo de Dirigente da Instrução Pública do Estado do Paraná entre os anos de 1913 a 1915. Foi nesse período que ele liderou a reforma educacional e propôs o Código de Ensino de 1915. Esse código, além de contribuir para a crença na superioridade do grupo de intelectuais vinculados ao poder público no período, apresentou medidas de reorganização curricular que,

embora apontasse críticas ao regulamento anterior, acabou por reproduzir muito do modelo criticado. Foi nessa intervenção pública que ele defendeu que caberia aos professores e às professoras a responsabilidade pela formação da nova geração que atuaria na sociedade em prol da construção de um Estado desenvolvido.

O diferencial na proposta de Macedo, apresentado como tese nesse trabalho, foi a implantação das cooperativas escolares e a tentativa de sintonizar a legislação da educação paranaense com os princípios da escola ativa e do utilitarismo. Segundo ele, essa legislação seria incorporada às práticas sociais por meio da formação política, que seria introduzida como disciplina escolar, cujo conteúdo seria determinado por concepções rigorosas de conduta cívica e moral. Essas ideias, claramente sintonizadas com tendências inovadoras e progressistas para o período, foram concebidas a partir de discursos e de práticas autoritárias. Consoante a esses discursos e práticas, a implementação daquelas iniciativas dependeria da coerção e do controle daqueles que seriam pretensamente os principais protagonistas e interessados nas reformas da educação, ou seja, os alunos, os seus familiares e, sobretudo, o corpo docente.

A democracia propalada e defendida pelos discursos sustentados pelo grupo em pauta seria garantida pelo acesso do povo à educação. Esta, porém, antes que sintonizar-se com a diversidade da comunidade estadual, estaria fundamentada em uma política e em uma economia que conduzissem a população ao cumprimento de normas e deveres estabelecidos pelo poder público, tais como: o cumprimento dos horários, o uso de vestimenta considerada adequada para ambos os sexos, o reconhecimento dos símbolos nacionais, o canto de hinos pátrios e o respeito às autoridades públicas.

Outra bandeira inovadora de Macedo e de alguns membros de seu grupo de sociabilidade foi a promoção da mulher no espaço público. É preciso salientar, contudo, que essa bandeira não apresentava nenhum questionamento ao papel tradicionalmente associado ao perfil feminino, mas, ao contrário, harmonizava-se com o espaço doméstico tradicionalmente associado à mulher e à atuação feminina.

Macedo foi leitor de autores consagrados no período. Além de Stuart Mill, autores como Gide, Rousseau, Compayré, Spencer, Durkheim, Comte, Montessori e Dario Vellozo contribuíram para a construção de seu pensamento político, econômico e educacional. A teoria econômica pensada por Charles Gide impulsionou as ideias de Macedo na criação de cooperativas escolares, que, por sua

vez, contribuiriam para uma formação voltada para o campo econômico. Outros autores de áreas diversificadas também foram lidos por ele e apropriados no diálogo com a educação. Apropriar-se de algumas ideias de autores consagrados foi uma maneira encontrada por Macedo para se estabelecer no debate público e conquistar autoridade, legitimidade e adesão nos projetos em disputa.

A linguagem usada por Macedo foi permeada por termos valorativos que também circularam nos discursos de seus contemporâneos. Palavras como pátria, moral, modéstia, civilizado, entre outras, carregavam sentidos que favoreciam a intenção não só de persuadir e convencer seus ouvintes, como também de legitimar a participação da intelligentsia na cena pública.

O estudo da trajetória de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo permitiu a constatação da complexidade exigida em um trabalho com trajetórias. A compreensão do pensamento de um determinado sujeito, ainda que voltado para uma área específica – no caso em questão, a educação – requer o cruzamento entre as diferentes perspectivas teóricas dos autores que esse sujeito leu, das teorias a que anuiu, das ideologias que compartilhou ou rejeitou em alguma medida. Requer também que se leve em conta outras áreas de conhecimento, que, de uma maneira ou de outra, interferiram na construção do pensamento do autor investigado em relação às suas ideias no campo educacional.

Outra questão observada diz respeito à interdependência entre aspectos da vida pública e da vida privada. Heranças ideológicas, crenças e condutas morais assimiladas na esfera privada ecoam nas ações da vida pública e, inversamente, novos conhecimentos e novas relações adquiridos no domínio público ressignificam o modo de vida inerente ao espaço privado.

A interlocução teórica estabelecida nesta pesquisa oportunizou a análise dos conceitos apropriados por Macedo, não só em relação ao significado das suas apropriações teóricas, mas, sobretudo, na compreensão do uso destes conceitos ao longo da sua trajetória. A abordagem do pensamento desse intelectual só foi possível a partir da articulação com outros pesquisadores que privilegiaram em suas análises o estudo de trajetórias, de redes de sociabilidades, de intelectuais e do pensamento político e educacional.

Por fim, convém ressaltar o caráter contraditório, dinâmico, descontínuo, aleatório e imprevisível que caracterizou a trajetória de Macedo na tentativa de construir sentidos que permearam sua própria vida. Vida esta marcada por uma

trajetória em diálogo com as polêmicas e complexidades do seu próprio tempo que refletem crenças, desejos, motivações, dúvidas e intenções que traduzem a condição de ser humano.

FONTES

Anais, leis e códigos

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 27 jan. 1908.

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 11 mar. 1909.

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 12 mar. 1909.

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 4 fev. 1921.

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 3 fev. 1922.

ANAIS DO CONGRESSO LEGISLATIVO DO ESTADO DO PARANÁ. Curitiba: Typ da República, 28 mar. 1922.

CÓDIGO DE ENSINO. INSTRUÇÃO PÚBLICA DO PARANÁ, 1915.

PARANÁ. **Decreto nº 93**, de 11 de março de 1901. Dispõe sobre a regulamentação da instrução pública do Estado. Curitiba, p. 1901.

PARANÁ. **Decreto nº 35**, de 26 de maio de 1914. Dispõe sobre a aprovação do plano de ensino para a Escola Normal. Curitiba, p. 1914.

PARANÁ. **Decreto nº 710**, de 18 de outubro de 1915. Código do Ensino do Estado do Paraná. Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos do Paraná, Curitiba, 1915.

PARANÁ. **Lei nº 1510**, de 25 de março de 1915. Regulamenta medidas para instrução pública do Estado. Curitiba, 1915.

Conferências e congressos de Educação

COSTA, M. J. F. F. da; SHENA, D. R.; SCHIMIDT, M. A. (Orgs.). **I Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Curitiba: Ed. da Universidade federal do Paraná, 1997.

MEMORIAL LYSÍMACO FERREIRA DA COSTA, Curitiba. **Congresso de Ensino Primário e Normal** (teses), 1926.

SILVA, A. P. de O. (Org.). **Páginas da história**: notícias da II Conferência Nacional de Educação da ABE. Belo Horizonte, 4 a 11 de novembro de 1928. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

Teses apresentadas em conferências

FALLARZ, S. Normas de proceder de um professor de escola isolada. In: **Congresso de Ensino Primário e Normal** (teses). Curitiba: Memorial Lysímaco Ferreira da Costa, 1926.

MAYA, P. O. de C. Educação Política. In: I COFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 1927, Curitiba. Anais... Curitiba: Ed. da Universidade Federal do Paraná, 1997. p. 548-550.

MOSCOSO, T. Da Educação Política. In: SILVA, A. P. de O. (Org.). **Páginas da história**: notícias da II Conferência Nacional de Educação da ABE. Belo Horizonte, 4 a 11 de novembro de 1928. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

Discursos, entrevistas, homenagens e separatas

GASTALDI, J. P. Discurso proferido pelo professor José Petrelli Gastaldi. 1972. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

MACEDO, F. R. de A. Páginas egoístas. 1890. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

_____. **Notas de Direito Criminal e Civil**. Caderno. (Bacharelado em Direito). Faculdade de São Paulo. São Paulo. 1892a..

_____. Hino ao Paraná. 1893. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

_____. **Commercio de Herva- Mate**. CURITYBA: TYP. Da livraria econômica / Annibel, Rocha & C., 1899.

_____. **Pro Ruy Barbosa**. Curityba: Imprensa Paranaense, 1910.

_____. **Poliantéia**: homenagem a Julia Wanderpey Petrich, 1918a.

_____. A caixa escolar dos normalistas. 1918b. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Dr. Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo. 1922. In: PARANÁ, S. **Galeria Paranaense** – notas biographicas. Curitiba: Centro de Letras do Paraná, 1922.

_____. Os velhos mais velhos do meu tempo em Campo Largo. 1926. In: **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Educação Política. Curitiba. 1929. Tese apresentada na Associação Paranaense de Educação. In: MAACEDO, J. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Homenagem a Ermelino de Leão. 1932. In: **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. **De Economia Política**: Faculdade de Direito do Paraná. Curitiba: Empreza Grafica Paranaense, 1934.

_____. Subsídios para a biografia de Dario Vellozo. 1937. In: **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Doenças e mortes. 1939a. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

_____. Carta a Mariana Coelho. 1939b. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Ainda o literato. 1941. Entrevista concedida a Academia Paranaense de Letras. Curitiba. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

_____. Na guerra e na paz. 1945. In: **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. Homenagem à memória de Eugenio Nogueira. **Revista da Academia Paranaense de Letras**, Curitiba, n. 11, p. 169-177, jan. 1946.

_____. Discurso pronunciado na Universidade por ocasião de sua aposentação. 1947. In: MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 2, 1984a.

MARTINS, R. **Mensagem do Centro Paranista**. Curitiba, 1927, p. 1.

MOREIRA, F. A. O ensino primário no Paraná. *O Ensino*, Curitiba, ano 3, n. 1, p. 22, ago. 1924.

PEREIRA DE MACEDO, J. Ensinar foi seu destino. **Separata do Boletim do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense**. v. 4, fasc. 3-4, 1956.

PILOTTO, O. **Julia Wanderley**. Palestra comemorativa do Centenário de nascimento da Profa. Julia Wanderley Petrich. Curitiba: Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense, 1975, p.1-8.

PROGRAMA GERAL DO CENTRO PARANISTA. Curitiba: Boletim do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, out. 1927.

SANTOS, P. L. Página de Saudade. **Separata da Academia Paranaense de Letras**, 1955.

XAVIER, L. Educação Doméstica. II Conferência Nacional de Educação. Belo Horizonte, 1928.

WOISCKI, A. Homenagem do Colégio Estadual do Paraná. Discurso de seu diretor, Professor Albano Woiski. 1955. In: MACEDO, J. M. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 2, 1984a.

Livros

COELHO, M. **O Paraná Mental**. Curitiba: Typographia da Livraria Econômica, 1908.

_____. **O Paraná Mental**. 2 ed. Curitiba: Imprensa Oficial do Paraná, 2002.

_____. **Evolução do Feminismo** – subsídios para a sua história. Rio de Janeiro: Imprensa Moderna S. A., 1933.

CARNEIRO, D. **Galeria de ontem e de hoje**. 1963.

CORREIA, L. **Meu Paraná**. 1954.

COSTA, M. J. F. F. da. (Org.). **Lysímaco Ferreira da Costa** - a dimensão de um homem. Curitiba: Imprensa da UFPR, 1987.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. Tradução J. Rodrigues Meréje. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937.

GIDE, C. **Compendio d'Economia política**: nova edição inteiramente actualizada. Tradução de F. Contreiras Rodrigues. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1935.

GOMES, R. **Missão, e não profissão!** Curitiba: Empreza Graphica Paranaense, 1928.

_____. **Prática de redação**. 2 ed. Curitiba: Empreza Graphica Paranaense, 1931.

LEÃO, E. de. **Dicionário Histórico e Geográfico do Paraná**. v. 3. Curitiba: Empresa Graphica Paranaense, 1926.

LIMA, E. de Q. **Theoria do Estado**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos & CIA, 1930.

MACEDO, A. **Felicidade pela educação**: ensaios pedagógicos da professora Annette Clotilde Portugal Macedo. Curitiba: GERPA, 1952.

MACEDO, F. R. de A. **Conquista Pacífica de Guarapuava**. Curitiba, GERPA, 1951.

_____. Ligeiras notas biográficas. 1952a. In: MACEDO, A. **Felicidade pela educação**: ensaios pedagógicos da professora Annette Clotilde Portugal Macedo. Curitiba: GERPA, 1952.

_____. Histórico da Escola Maternal da Sociedade Socorro aos Necessitados. 1952c. In: MACEDO, A. **Felicidade pela educação**: ensaios pedagógicos da professora Annette Clotilde Portugal Macedo. Curitiba: GERPA, 1952.

MACEDO, J. P. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa Oficial, v. 1, 1983.

_____. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 2, 1984a.

_____. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 3, 1984b.

_____. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. 4, 1985.

_____. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Imprensa da UFPR, v. 5, 1986.

MILL, S. **Le Gouvernement Représentatif**. Paris: Guillaumin et Cie, 1877.

MOREIRA, J. E. **Dicionário Bibliográfico do Paraná**. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado, 1960.

NICOLAS, M. **Vultos Paranaenses**. Curitiba: Edição do Centro de Letras do Paraná, v. 1, 1948.

_____. **Vultos Paranaenses**. Curitiba: Edição do Centro de Letras do Paraná, v. 2, 1951.

_____. **Vultos Paranaenses**. Curitiba: Edição do Centro de Letras do Paraná, v. 3, 1958.

_____. **Vultos Paranaenses**. Curitiba: Imprensa Paranaense, v. 4, 1966.

_____. **Cem anos de vida parlamentar**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1954.

_____. **Pioneiras do Brasil**. s/ed. 1977.

PARANÁ, S. **Galeria Paranaense** – notas biográficas. Curitiba: Centro de Letras do Paraná, 1922.

PLAISANT, A. C. **Scenario Paranaense**: descrição geographica, política e história do Estado do Paraná. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1908.

POMBO, J. F. R. **O Paraná no Centenário (1500-1900)**. 1. ed. Rio de Janeiro: Typographia Leuzinger, 1900.

_____. **História do Paraná: resumo didactico**. São Paulo: Ed. Companhia Melhoramentos, 1929.

_____. **Nossa Pátria**. 83. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1947.

ROCHA, A. **Paraná intellectual**. Ponta Grossa: Marques & Cia. 1919.

ROUSSEAU, J. J. **Émile ou De L'Éducation**. Paris: Bibliothèque Larousse, s/d.

_____. **Emílio ou da educação**. 3.ed. São Paulo- Rio de Janeiro: DIFEL, 1979.

SANTOS, N. V. dos. **Terra do futuro**: impressões do Paraná. Rio de Janeiro: Typ do Jornal do Comercio, 1913.

SANTOS. T. M. **A escola primária**: organização e administração. Rio de Janeiro: editora a noite, 1943.

TEIXEIRA, Anísio. **Ciência e arte de educar**. *Educação e Ciências Sociais*. v. 2, n. 5, ago. 1957.

VELLOZO, D. **Althair**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1898.

_____. **O Templo Maçonico** – Estudo Histórico. Curitiba: Typ. Lith do Atelier Novo Mundo. 1899.

_____. **Esotericas**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1900.

_____. **No limiar da paz**. 1923. (ñ consta editora)

_____. **Compêndio de Pedagogia**. Curitiba: Livraria Mundial, 1907a.

_____. **Subsídios Pedagógicos V**: da moral nas escolas. *A Escola*, Curitiba, n. 10, p. 147-149, out./dez. 1907b.

Prefácio de livros

CARNEIRO, D. Prefácio. In: MACEDO, F. R. de A. **Conquista Pacífica de Guarapuava**. Curitiba, GERPA, 1951.

MACEDO, F. R. de A. Prefácio. In: VELLOZO, S. **Compêndio de Pedagogia**. Curitiba: Livraria Mundial, 1907a.

_____. Prefácio. In: GOMES.R. **Prática de redação**. 2 ed. Curitiba: Empreza Graphica Paranaense, 1931.

_____. Prefácio. 1952b. In: MACEDO, A. **Felicidade pela educação**: ensaios pedagógicos da professora Annette Clotilde Portugal Macedo. Curitiba: GERPA, 1952.

RODRIGUES, F. C. Prefácio. In: GIDE, C. **Compendio d'Economia política**: nova edição inteiramente actualizada. Tradução de F. Contreiras Rodrigues. Porto Alegre: Livraria do Globo, 1935.

Revistas e jornais

A ESCOLA. Curitiba: Grêmio dos Professores Públicos, 1906-1910.

A ESCOLA. Curitiba: Grêmio dos Professores Públicos, 1921.

A IDEIA. Curitiba: Orgão do Club dos Estudantes, 1888 -

A REPÚBLICA. Curitiba: Orgão do Partido Republicano Federal, 1892-1916.

CENÁCULO. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1895-1897.

CLUB CURITYBANO. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1890-1913.

DIÁRIO DA TARDE. Curitiba: Propriedade da Empresa Diário da Tarde Limitada, 1899-1910.

O COMMERCIO. Curitiba: Propriedade da Associação Comercial do Paraná, 1900.

O ENSINO. Curitiba: Inspectoria Geral do Ensino do Paraná, 1922-1924.

Artigos de revistas e jornais

A REPÚBLICA. Emilio Zola. Curitiba: Orgão do Partido Republicano Federal, 31 jan, n. 25, p. 1. 1889.

A REPÚBLICA. Herva-Mate. Curitiba: Orgão do Partido Republicano Federal, 4 jan, n. 2, p. 1. 1900.

A REPÚBLICA. Curitiba: Orgão do Partido Republicano Federal, 25 jul, n. 171, p. 1. 1914.

COMTE, A. Pensamentos. **Club Curitybano**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 31. mar. 1893. n. 6, p. 2.

DIÁRIO DA TARDE. Notas Pedagógicas. Curitiba, n. 2423, p. 1, 8 fev. 1907.

DIÁRIO DA TARDE. Liga de Ensino. Curitiba, n. 2426, p. 1, 11 fev. 1907.

DIÁRIO DA TARDE. Associação Paranaense de Educação: curso de férias. Curitiba, n. 10186, p. 3, 28 jun. 1928

DROZ. Instrução Cívica. **A Escola**. Curitiba, n. 6, p. 103-104, jul. 1906.

FRAZÃO, M. P. O ensino nacional. **A Escola**. Curitiba, n. 2, p. 41-46, mai e jun. 1908.

GAZETA DO POVO, 1927, 25 dez, p.1.

GOMES, R. Instrução Pública do Paraná IV. **A República**. Curitiba, 25. jul. 1914. n. 171, p. 1.

_____. Instrução Pública do Paraná VIII. **A República**. Curitiba, 30. jul. 1914. n. 175, p. 2.

MACEDO, F. R. de A. A arte moderna: uma tentativa de estudo. **Club Curitybano**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 31. jan. Secção Philosophica. n. 2, p. 4. 1892b.

_____. A arte moderna I: bases do naturalismo. **Club Curitybano**. Curitiba: Imprensa Paranaense, 29. fev. Secção Philosophica. n. 4, p. 4. 1892c.

_____. Vantagens do naturalismo literário. 1892d. In: MACEDO, J. M. **Professor Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo e sua obra**. Curitiba: Ed. Lítero-técnica, v. II, 1984a.

_____. Epistolas Pedagógicas I. **A Escola**. Curitiba, n. 1, p. 10-11, fev. 1906.

_____. Epistolas Pedagógicas II. **A Escola**. Curitiba, n. 8-9, p. 135-137, set/out. 1906.

_____. Epistolas Pedagógicas III. **A Escola**. Curitiba, n. 1-4, p. 24-27, jan./abr. 1907.

_____. Epistolas Pedagógicas IV. **A Escola**. Curitiba, n. 6-7, p. 67-71, jun./jul. 1907.

_____. Liga do Ensino. **Diário da Tarde**. Curitiba, n. 2420, 6 fev. 1907. p.1.

_____. Liga do Ensino. **Diário da Tarde**. Curitiba, n. 2426, 11 fev. 1907. p.1.

_____. Inamovibilidade dos Professores. **A Escola**. Curitiba, n. 4-6, p. 235-236, abr./jun. 1910.

_____. O Cooperativismo no Paraná. **A casa do lavrador**. Curitiba, n. 7, p. 440-446, jul, 1913.

_____. Homenagem à memória de Eugenio Nogueira. **Revista da Academia Paranaense de Letras**, Ano IV, n. 11, p. 173-177. 1946.

MACHADO, V. Herva-matte. **A República**, Curitiba, 4. Jan. 1900. n. 2, p. 1.

MOREIRA, F. A. O ensino primário no estado do Paraná. **O Ensino**. Curitiba: Typ da Penitenciária, n. 1, p. 22-34, fev, 1924.

P. P. Notas Pedagógicas. **Diário da Tarde**. Curitiba, n. 2423, 8 fev. 1907. p. 1.

PHILIPPE, D. As realizações da A. P. de Educação e o professorado curitybano. **Diário da Tarde**. Curitiba, n. 10.187, 30 jun. 1928, p. 2.

SOUZA, L. de. A missão da escola. **A Escola**. Curitiba, n. 1, p. 2-5, fev. 1906.

TAVARES, P. Educação moral e instrução cívica. **A Escola**. Curitiba, n. 6 e 7, p. 92-94, jun e jul, 1907.

Relatórios

CERQUEIRA, A. P. de. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1906.

_____. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1907.

GOMES, M. **Relatório apresentado ao Inspetor Geral do Ensino em 1923.** Curitiba, 1923.

MACEDO, F. R. de A. **Relatório apresentado ao secretário d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1913.

_____. **Relatório apresentado ao secretário d'Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1914.

MARCONDES, M. **Relatório apresentado ao Presidente da Provincia do Paraná.** Curitiba, 1882.

MARTINEZ. C. P. **Relatório apresentado ao Secretario Geral de Estado.** Curitiba, 1924.

MUNHOZ, C. A. **Relatório apresentado ao Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1894.

PIMENTEL, S. B. **Relatório apresentado a Administração da Provincia.** Curityba, 1881.

SANTOS, C. R. F. dos. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1912.

_____. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1913.

SILVA, O. F. do A. **Relatório apresentado ao Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1901.

SILVA, V. F. A. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1893.

_____. **Relatório apresentado ao Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública.** Curitiba, 1900.

XAVIER, L. A. **Relatório apresentado ao presidente do Estado do Paraná.** Curitiba, 1908.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. S. de. **Mulher e Educação**: a paixão pelo possível. São Paulo: Unesp, 1998.

ANDRADE, M. L. Dario Vellozo e a escola moderna: a renovação do pensamento educacional no Paraná (1906-1018). In: VIEIRA, C. E. (Org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná**. (1886-1964). Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 2007.

ANDRADE, R. P. de A. A agenda do keynesianismo filosófico: origens e perspectivas. **Revista de Economia Política**, v. 20. n. 2 (78), p. 76-94, abr-jun. 2000.

BASTOS, M. H. (orgs.). **História e memórias da educação no Brasil**: século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, p. 165-181.

_____. No centro e na periferia: a obra histórica de Rocha Pombo. In: LOPES, M. A. (Org.) **Grandes nomes da História Intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003, p. 481- 493.

BELL, J. F. **História do pensamento econômico**. Tradução de Giasone Rebuá. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1976.

BITTENCOURT, C. M. F. Disciplinas escolares: história e pesquisa. In: TABORDA DE OLIVEIRA, M. A.; RANZI, S. M. F. (Orgs.) **História das Disciplinas Escolares no Brasil**: contribuições para o debate. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2003.

BONA JÚNIOR, A.; VIEIRA, C. E. O discurso da modernidade nas conferências educacionais na década de 1920 no Paraná. In: VIEIRA, C. E. (Org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná**. (1886-1964). 1 ed. Curitiba: Editora da Universidade do Paraná, 2007.

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, M. M.; AMADO, J. (Orgs). **Usos e abusos da História Oral**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1996a.

_____. **As regras da arte**. Tradução de Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996b.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p.11-30, jan./jun. 2002.

BURKE, P. **História como memória social**: Variedades da História Cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000. p. 68-89.

CAMPOS, N. de. **Intelectuais paranaenses e as concepções de universidade (1892-1950)**. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

CARNEIRO, D.; VARGAS, T. **História biográfica da república no Paraná**: 1889-1994. Curitiba: Banestado, 1994.

CARVALHO, A. I. de. **Nestor Vítor** – um intelectual e as idéias de seu tempo. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

CARVALHO, J. M. de. **A formação das almas**: o imaginário da República no Brasil. 20. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CARVALHO, M.M.C. **A Escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

_____. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CHAMON, C. S. **Escolas em reforma, saberes em trânsito**: a trajetória de Maria Guilhermina Loureiro de Andrade (1869-1913). Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CURTO, D. R. Nota de apresentação. In: SKINNER, Q. **Visões da Política**: sobre os métodos históricos. Portugal: DIFEL, 2005.

Dicionário Histórico Biográfico do Paraná. Curitiba: Editora do Chain/Banco do Estado do Paraná, 1991.

FARIA FILHO, L. M. **Dos pardieiros aos palácios**: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República. Passo Fundo: UPF, 2000.

GELLNER, E. **Nações e Nacionalismo**. Tradução Inês Vaz Pinto. Lisboa: Gradiva, 1993.

Grande Enciclopédia Delta Larousse. Rio de Janeiro: Editora Delta S.A. 1971-1974.

GRIMAL, P. **Dicionário Internacional de Biografias**. São Paulo: Livraria Martins Editora S. A., v. 3, 1969.

GRIMAL, P. **Dicionário Internacional de Biografias**. São Paulo: Livraria Martins Editora S. A., v. 4, 1969.

GUERRA, F. X. A nação moderna: nova legitimidade e velhas identidades. In: JANCSÓ, I. (Org.). **Brasil**: formação do Estado e da nação. São Paulo/Ijuí: Hucitec/Unijuí/FAPESP, 2003.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

HOERNER JUNIOR, V.; BÓIA, W. ; VARGAS, T. **Biobibliografia da Academia Paranaense de Letras**. Curitiba: CR&C/Verbo, 1995.

HOBSBAWM, E. J. **Nações e nacionalismo desde 1780**: programa, mito e realidade. Tradução: Maria Celia Paoli, Anna Maria Quirino. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

HUISMAN, D. **Dicionário dos Filósofos**. São Paulo: Martins Fontes, 2 ed. 2004.

JANCSÓ, I. (Org.) **Brasil**: Formação do Estado e da Nação. São Paulo: Hucitec, UNIJUÍ, FAPESP, 2003.

LE GOFF, J. **Memória – História**. In: Enciclopédia Einaudi. Portugal: Imprensa Nacional – Casa da Moeda. vol. 1984.

_____. **São Luis**: biografia. Tradução Marcos de Castro. 3 ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

_____. **História e memória.** Tradução de Irene Ferreira, Bernardo Leitão e Suzana Ferreira Borges. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LOPES, M. A. (Org.) **Grandes nomes da História Intelectual.** São Paulo: Contexto, 2003.

LOURO, G. L. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, M. D. (Org.). **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2001.

_____. Currículo, gênero e sexualidade – o “normal”, o “diferente”, e o “excêntrico”. In: LOURO, G. L.; NECKEL, J. F.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade – um debate contemporâneo na educação.** Petrópolis: Vozes, 2003.

MANACORDA, M. A. **História da educação:** da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 3 ed. 1992.

MACHADO, U. **Os intelectuais e o espiritismo.** Rio de Janeiro: Antares, 1983.

MICELI, S. **Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945).** São Paulo: Difel, 1979.

MILL, S. **A Liberdade - Utilitarismo.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **A Sujeição das Mulheres.** Tradução de Débora Ginza. São Paulo: Escala, 2006a.

_____. **O Governo Representativo.** Tradução de Débora Ginza e Rita de Cássia Gondim. São Paulo: Escala, 2006b.

_____. **Utilitarismo.** Tradução de Rita Cássia Gondim Neiva. São Paulo: Escala, 2007.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. In: **Projeto História: História e cultura.** São Paulo: Editora da PUC, 1993, p. 7-28.

Nova Enciclopédia de Biografias. v. 1. 1978.

OLIVEIRA, L. L. **A questão nacional na primeira república.** São Paulo: Brasiliense, 1990.

OLIVEIRA, R. C. **O silêncio dos vencedores:** genealogia, classe dominante e Estado no Paraná. Curitiba: Moinho do Verbo, 2001.

OLIVEIRA, M. I. de M. História intelectual e teoria política: confluências. In: LOPES, M. A. (Org.) **Grandes nomes da História Intelectual.** São Paulo: Contexto, 2003.

OSINSKI, D. R. B. **Missão e não profissão:** o papel do professor na concepção de Raul Rodrigues Gomes (1914-1928). In: VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, Vitória. Invenção, Tradição e Escritas da História da Educação no Brasil. Vitória : Sociedade Brasileira de História da Educação, 2011. v. 1. p. 1-15.

PÉCAUT, D. **Os intelectuais e a política no Brasil:** entre o povo e a nação. Tradução: Maria Júlia Goldwasser. São Paulo: Ática, 1990.

PEREIRA, L. F. L. **Paranismo**: o Paraná inventado. Cultura e imaginário no Paraná da I República. 2.ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

_____. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-215, 1992.

QUELUZ, G. L. **Rocha Pombo**: romantismo e utopia (1880-1905). Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.

RANZI, S. M. F.; SILVA M. C. da. Múltiplos itinerários de um Lente e Diretor do Ginásio Paranaense. **História da Educação**. Pelotas: Editora UFPel, v. 8, n. 16, p. 153-167, 2004.

_____. Questões de legitimidade na primeira República: o ensino secundário regular a equiparação do Ginásio Paranaense ao congênere federal. **Revista do Centro de Educação**, Santa Maria, v. 31, n. 1, p. 133-152, 2006.

RANZI, S. M. F. O espaço compartilhado do Ginásio Paranaense e a construção da idéia da escola como “um lugar”. In: NASCIMENTO, M. I. M.; SANDANO, W.; LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs.). **Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica**. Campinas/São Paulo/Ponta Grossa: Autores Associados/Uniso/UEPG, 2007.

_____. Memória e história das disciplinas escolares: possibilidades de uma aproximação. In: BENCOSTTA, M L. (org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007. p 322-354.

ROSSI, P. **A ciência e a filosofia dos modernos**. São Paulo: Unesp, 1992.

REVEL. J. **História e historiografia**: exercícios críticos. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

ROSEVICS, L. **Os intelectuais paranistas e a elite tradicional paranaense**. 40 f. Monografia. (Especialização em Sociologia Política) – Setor de Ciências Sociais, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

SCHMIDT, B. B. O gênero biográfico no campo do conhecimento histórico: trajetórias, tendências e impasses atuais e uma proposta de investigação. **Revista Anos 90 (UFRGS)**, Porto Alegre, v.6, p. 165-192, 1996.

SEVCENKO, N. O exercício intelectual como atitude política: os escritores-cidadãos. In: _____. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. 2.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985, p. 78-108.

SILVA, H. R. da. A história intelectual em questão. In: LOPES, M. A. (Org.) **Grandes nomes da História Intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003a.

_____. Entre memória e história em Paul Ricoeur. In: LOPES, M. A. (Org.) **Grandes nomes da História Intelectual**. São Paulo: Contexto, 2003b.

_____. O Intelectual, entre mitos e realidades. In: Revista Espaço Acadêmico, n. 29, outubro de 2003c. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/029/29csilva.htm>. Acesso em 22.02.2012.

SIRINELLI, J. F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (Org.). **Por uma história política**. Tradução de Dora Rocha. 2. ED. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

SKINNER, Q. **As fundações do pensamento político moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. In: Pallares-Burke, M. L. **As muitas faces da História**. São Paulo: Unesp, 2000, p. 307 - 339.

_____. **Visões da Política**: sobre os métodos históricos. Tradução de João Pedro George. Portugal: DIFEL, 2005.

SOUZA, C. dos S. Entre permanência e rupturas: um estudo sobre a trajetória e as idéias educativas de Annette Macedo. In: VIEIRA, C. E. (Org.) **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)**. Curitiba: Editora da Universidade do Paraná. 2007.

SOUZA, R. F. de. **Templos de civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo: (1890-1910). São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

SOUZA, V. S. Autor, texto e contexto: A história intelectual e o contextualismo lingüístico na perspectiva de Quentin Skinner. **Revista de História e Estudos Culturais**, n. 4, p. 1-19, 2008.

TRINDADE, E. M. de C. **Clotildes ou Marias**: mulheres de Curitiba na primeira república. Curitiba: Fundação Cultural, 1996.

_____. Augusto Comte e a mulher – o feminino na primeira república. In: TRINDADE, E. M. de C.; MARTINS, A. P. V. (Orgs.). **Mulheres na história**: Paraná – séculos 19 e 20. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1997.

VALDEMARIN, V. T. Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: VALDEMARIN, V. T.; SOUZA, R.; ALMEIDA, J. (Orgs.). **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: UNESP, 1998.

VIEIRA, C. E. O Movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 18, p. 53-73, 2001.

_____. Intelectuais e o discurso da modernidade na I Conferência Nacional de Educação (Curitiba-1927). In: BENCOSTTA, M. L. A. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007a.

_____. **Intelectuais, Educação e Modernidade**: da Escola Moderna ao Movimento pela Escola Nova (1900-1950) – Fase 2. Projeto de Pesquisa encaminhado ao CNPq. 2007b.

_____. Plano de trabalho para o Pós-Doutorado, 2007c.

_____. (Org.). **Intelectuais, educação e modernidade no Paraná (1886-1964)**. Curitiba: Ed. UFPR, 2007d.

_____. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 1, n. 16, p. 63-86, jan-abr. 2008.

_____. Erasmo Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil. In: LEITE, J. L.; ALVES, C. (Orgs.). **Intelectuais e História da Educação no Brasil: Poder, Cultura e Políticas**. Vitória: EDUFES, 2011.

VILLELA, H. de O. S. O mestre-escola e a professora. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 Anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

WITTGENSTEIN. L. J. J. **Investigações filosóficas**. Tradução de Marcos G. Montagnoli. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

TESES E DISSERTAÇÕES

ABREU, G. S. A. **A trajetória de Lysimaco Ferreira da Costa**: educador, reformador e político no cenário da educação brasileira. (Final do século XIX e primeiras décadas do século XX). 2007. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2007.

ANDRADE, M. L. **Educação, cultura e modernidade**: o projeto formativo de Dario Vellozo (1906-1918). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2002.

ARAUJO, S. A. C. de. **Professora Julia Wanderley, uma mulher – mito** (1874 – 1918). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

BEGA, T. S. **Sonho e invenção do Paraná**: geração simbolista e a construção de identidade regional. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo. São Paulo, 2001.

BELOTO, D. L. **A criação da província do Paraná**: a emancipação conservadora. Dissertação (Mestrado em Economia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 1990.

BELTRAMI, R. C. de C. **Da poesia na ciência**: fundadores do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná, uma história de suas idéias. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2002.

BUENO, A. P. **Educação e participação política**: a visão de formação de Mariana Coelho (1893-1940). Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

CARVALHO, A. I. de. **Nestor Vitor**: um intelectual e as ideias do seu tempo – 1890-1930. Dissertação (Mestrado em História). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1997.

DALCIN, T. B. **Os castigos corporais como práticas punitivas e disciplinadoras nas escolas isoladas do Paraná** (1857-1882). Dissertação (Mestrado em História e Historiografia da Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

DENIPOTI, C. **A sedução da leitura**: livros, leitores e história cultural (Paraná 1880 – 1930). Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1998.

DURÃES, S. J. A. **Escolarização das diferenças**: qualificação do trabalho docente e gênero em Minas Gerais (1860-1906). Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2002.

ESPIRITO SANTO, A. T. do. **O espiritismo na cidade de Curitiba no período de 1980-2006**. Monografia (Conclusão de curso de Teologia Espírita) – Faculdade Dr. Leocádio José Correia. Curitiba, 2006.

GONÇALVES JUNIOR, E. B. **O impresso como estratégia de intervenção social: educação e história na perspectiva de Dario Vellozo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2011.

MARACH, C. B. **Inquietações modernas: discurso educacional e civilizacional no periódico A Escola (1906 – 1010)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **Ensino Primário e sociedade no Paraná durante a primeira República**. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo, 1994.

SILVA, R. **A arte como princípio educativo: um estudo sobre o pensamento educacional de Erasmo Pilotto**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

SILVEIRA, A. V. **Diálogos críticos de Nestor Vítor**. Tese (Doutorado em Letras). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

SOUZA, C. dos S. **A mulher professora na instrução pública de Curitiba (1903-1927): um estudo na perspectiva de gênero**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.

VIEIRA, J. G. S. **A estrutura das revoluções científicas e a retórica na economia keynesiana: quatro ensaios sobre o método na economia**. 2007. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

CRONOLOGIA – FRANCISCO RIBEIRO DE AZEVEDO MACEDO

Ano	Idade	Vida privada	Vida pública
1872		Data de nascimento 5 de julho de 1872 Sítio Itaqui - Campo Largo	
1884	12 anos		Matriculado no Colégio Parthenon Paranaense (dirigido por Laurentino Azambuja). Foi aluno de Euzébio da Motta.
1890	18 anos		Matriculado na Faculdade de Direito em São Paulo.
1892	19 anos		Colaborador da Revista do Clube Curitibano cursando a Faculdade de Direito em São Paulo.
1893	21 anos	Noivo de Clotilde	Colaço de grau em Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.
1894	22 anos	Casamento de Macedo com sua prima Clotilde;	Fundou e dirigiu com Ermelino de Leão o Instituto Curitibano, colégio de curso primário e secundário. Foi Oficial de Gabinete de Vicente Machado por 5 meses. Procurador Fiscal do Estado.
1895	23 anos		Procurador Fiscal do Estado.
1896	24 anos		Procurador Fiscal do Estado.
1898	26 anos	Manteve um escritório de advocacia com Vicente Machado.	Procurador Geral da Justiça do Estado <i>Trabalhou na redação do jornal A República.</i>
1899	27 anos		Procurador Geral da Justiça do Estado
1900	28 anos		Publicou o livro Estudos de Direito <i>Trabalhou como Redator do jornal O Comércio</i>
1906	34 anos	Crise econômica.	Lente interino de Pedagogia na Escola Normal e de Lógica no Ginásio Paranaense. <i>Colaborador da revista A Escola</i>
1907	35 anos		Lente interino de Pedagogia na Escola Normal e de Lógica no Ginásio Paranaense. <i>Colaborador da revista A Escola</i>
1908	36 anos		Lente interino de Pedagogia na Escola Normal e de Lógica no Ginásio Paranaense. Deputado do Congresso Legislativo (1º mandato)
1909	37 anos		Deputado do Congresso Legislativo (1º mandato)
1912	40 anos	Morte de seu pai – João Ribeiro de Macedo	Lente de Economia Política na Universidade do Paraná.
1913	41 anos		Lente efetivo de Português na Escola Normal e de Português e Literatura no Ginásio Paranaense. Diretor Geral da Instrução Pública, com funções de Diretor do Ginásio e da Escola Normal.
1914	42 anos		Lente efetivo de Português na Escola Normal e de Português e Literatura no Ginásio Paranaense. Diretor Geral da Instrução Pública, com funções de Diretor do Ginásio e da Escola Normal.
1915	43 anos		Lente efetivo de Português na Escola Normal e de Português e Literatura no Ginásio Paranaense. <i>Redigiu o Código de Ensino.</i>
1916	44 anos		Lente efetivo de Português na Escola Normal e de Português e Literatura no Ginásio Paranaense.

1919		Morte da mãe – Anna Maria de Azevedo Macedo	
1920			Lente Interino de Psicologia, Lógica e História da Filosofia do Ginásio. Deputado do Congresso Legislativo (2º mandato)
1921			Deputado do Congresso Legislativo (2º mandato) <i>Ajudou a criar a Sociedade de Socorro aos Necessitados</i>
1922			Deputado do Congresso Legislativo (3º mandato)
1923			Deputado do Congresso Legislativo (3º mandato)
1927			Assumiu neste ano o cargo de 2º vice- presidente da Academia de Letras do Paraná. Fundou com Annette Macedo a Escola Maternal da Sociedade Socorro aos Necessitados.
1929			Consultor Geral do Estado e Advogado Geral do Estado na gestão de Affonso Camargo; Escreveu a tese <i>Educação Política</i> .
1933	61 anos	<i>Morte da esposa Clotilde</i>	
1941	69 anos		Entrevista concedida à Academia Paranaense de Letras
1947	75 anos		<i>Aposentadoria da Universidade do Paraná.</i>
1955	83 anos	<i>Morte de Francisco Ribeiro de Azevedo Macedo</i>	

ANEXO 2

Títulos das teses e respectivas autoras, apresentadas no Congresso de Ensino Primário e Normal em 1926 (CEPN) e na I Conferência Nacional de Educação (ICNE) em 1927.

ANO	TESES	AUTORA
	1926 – CEPN 1927 – ICNE	
1926	O papel do professor de uma escola isolada	Rosa Pereira de Carvalho
1926	73º aniversário da emancipação política do Paraná	Tharcilla Armbruster Chapot
1926	Tese sobre a Música	Maria Cercal Corrêa
1926	Qual a ciência capaz de remodelar os caracteres da atualidade?	Maria Galvão
1926	Sugestão sobre o ensino moral	Marina de Albuquerque Maranhão
1926	O método de projetos (reapresentada na CNE em 1927)	Esther F. Ferreira da Costa
1926	Duas teses apresentadas: 1ª) Há necessidade de se tornar rigorosamente obrigatório o ensino primário elementar no território paranaense? 2ª) O ensino das escolas freqüentadas por filhos de colonos estrangeiros (reapresentada na CNE em 1927)	Maria Luiza Ruth
1926	Qual a marcha mais eficaz para se realizar o ensino da moral e do civismo nos estabelecimentos de ensino primário e secundário do Estado?	Myriam de Sousa
1926	Como podem eficazmente cooperar econômica e eficazmente na organização dos museus escolares?	Otacília H. de Oliveira
1926	A função do professor primário deve ser restringida à simples execução dos programas e regulamentos oficiais? Qual deve ser a amplitude de sua ação na educação nacional?	Lúcia Dechandt
1926	Da educação musical nas escolas	Josepha Corrêa de Freitas
1927	O Brasil carece da difusão do ensino popular da geografia	Isaura Sydney Gasparini
1927	Divertimentos infantis	Maria Luiza Camargo de Azevedo
1927	Duas teses apresentadas: 1ª) Comunicação sobre o Bureau internacional d'Éducation. 2ª) A educação e a paz	Laura Jacobina Lacombe
1927	A educação no futuro	Rachel Prado
1927	Seleção e estalonagem das classes infantis pela psicometria e pela fisiometria	Lucia Magalhães
1927	Educação da criança em relação à assistência aos lázaros e defesa contra a lepra	Alice de Toledo Tibiriça
1927	O cinematógrafo escolar	América X. Monteiro de Barros
1927	Uma palavra de atualidade	Amélia Rezende Martins
1927	O ensino obrigatório e o civismo nas escolas	Maria dos Anjos Bittencourt
1927	A uniformização dos programas em seus pontos gerais, contribuindo para a unificação nacional e alfabetização do país.	Myriam de Sousa
1927	A uniformização do ensino primário em suas ideias capitais, mantida a liberdade de programas.	Zelia Jacy de Oliveira Braune
1927	A unidade nacional: pela cultura literária, pela cultura cívica, pela cultura moral	Isabel Jacobina Lacombe
1927	Considerações sobre o ensino	Sara Machado Busse
1927	A Literatura e a Escola Primária	Delia Rugai

1927	Sobre a necessidade de prestar atenção, na escola, à educação do caráter, assim como ao cultivo da personalidade da criança.	Maria Luisa da Motta Cunha Freire
1927	Formação do caráter do povo brasileiro	Lúcia Dechandt
1927	Sobre a educação sexual	Celina Padilha
1927	A criação de escolas normais superiores em diferentes pontos do país, para o preparo pedagógico.	Antônia Ribeiro de Castro Lopes
1927	A educação moral na escola primária	Palmira Bompeixe Mello
1927	A moral na escola primária	Annette Macedo
1927	Contribuição para o estudo da organização do ensino secundário	Branca de Almeida Fialho