

MARIA LÚCIA DE ANDRADE

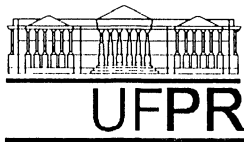
**EDUCAÇÃO, CULTURA E MODERNIDADE: O PROJETO FORMATIVO DE
DARIO VELLOZO (1906-1918)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-Graduação em Educação, Área temática de História e Historiografia da Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira.

CURITIBA

2002



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **MARIA LÚCIA DE ANDRADE** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.


Os abaixo-assinados, DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA; DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA E DR. CARLOS ALBERTO BALHANA argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: “**EDUCAÇÃO, CULTURA E MODERNIDADE: O PROJETO FORMATIVO DE DARIO VELLOZO (1906-1918)**”.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

Professores

Apreciação


DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA (Presidente)

aprovado 

DR. MARCUS LEVY ALBINO BENCOSTTA (Membro Titular)

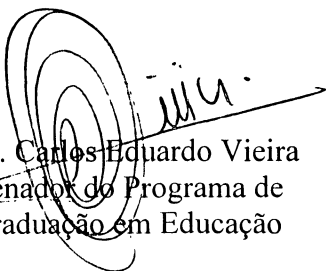
aprovado Marcus Le

DR. CARLOS ALBERTO BALHANA (Membro Titular)

aprovado 



Curitiba, 28 de agosto de 2002


Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação

A Mário César de Andrade, e a todos que já partiram.

AGRADECIMENTOS

Aproveito este espaço para agradecer, não a todos, por ser impossível, mas àqueles que durante este tempo de trabalho estiveram muito próximos. Ao professor Doutor Carlos Eduardo Vieira, pela orientação que me iniciou na pesquisa histórica, pelas suas observações e sua atenta leitura, frutos da sua competência intelectual, que foram de valiosa e atilada contribuição. E por ter sido meu guia, corrigindo os erros de percurso, indicando caminhos, ao mesmo tempo em que respeitou o período das minhas divagações tão necessárias para o amadurecimento intelectual.

Sou particularmente, grata a Carlos Alberto de Freitas Balhana, quem, literalmente, “apresentou-me” a Dario Vellozo e acabou atuando como uma espécie de mentor intelectual deste trabalho, pela camaradagem e acompanhamento na realização da pesquisa e redação da dissertação.

Agradeço a Marcus Levy Albino Bencostta pela criteriosa avaliação no momento da minha qualificação e pela atenção e sugestões feitas durante todo o curso. Aos professores, funcionários e alunos/colegas do Curso de Pós-Graduação em Educação. Durante este tempo, contei com a presença inestimável de Célia, Névio e Ana Lúcia, que tornaram o ambiente acadêmico mais aprazível e com os quais pude “voar” pelos mais variados temas da vida. A Ana Paula e Luciana, pelo auxílio e amizade. Ao senhor Rosala Garzuze, do Instituto Neo-Pitagórico, pela paciência e ajuda que me foi dispensada, possibilitando acesso ao arquivo documental sob sua guarda. Aos bibliotecários da Seção Paranaense, da Biblioteca Pública do Paraná, pela atenção. Ao Círculo de Estudos Bandeirantes, por me garantir o livre acesso ao acervo de sua biblioteca. A Maysa Tramuja Azevedo Bueno (responsável pelo acervo) e Maria das Graças Bandeiras Santos (fotógrafa), funcionárias do Museu da Imagem e do Som do Paraná, pela ajuda com as fotos referentes ao Acervo Dario Vellozo. Aos meus irmãos, sobrinhos e amigos pelo carinho.

Aos meus pais, Matias e Matilde, agradeço a compreensão e o apoio.

*Por muito tempo achei que a ausência é falta.
E lastimava, ignorante, a falta.
Hoje não a lastimo.
Não há falta na ausência.
A ausência é um estar em mim.
E sinto-a, branca, tão pegada, aconchegada nos meus braços,
Que rio e danço e invento exclamações alegres,
Porque a ausência, essa ausência assimilada,
Ninguém a rouba mais de mim.
Carlos Drummond de Andrade*

SUMÁRIO

RESUMO	
ABSTRACT	
INTRODUÇÃO.....	1
1. EDUCAÇÃO E MODERNIDADE NO PENSAMENTO DE DARIO VELLOZO.....	18
1.1 CORITIBA: POLIS GREGA NA MODERNIDADE BRASILEIRA	18
1.2 ANTICLERICALISMO E O POSITIVISMO: COMPONENTES DO DISCURSO REPUBLICANO SOBRE A EDUCAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES	40
1.3 CATÓLICOS E LIVRES-PENSADORES: A DISPUTA PELA FORMAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES	63
2. LAICIZAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL: O PROJETO FORMATIVO DE DARIO VELLOZO	72
2.1 A ESCOLA MODERNA E O MOVIMENTO PELA RENOVAÇÃO DO PENSAMENTO EDUCACIONAL NO PARANÁ	72
2.1.1 ESCOLA, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A LUTA PELA EXPANSÃO DO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO	97
2.2 TRABALHO, HIGIENE E CIVISMO: O PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO.....	117
2.3 INSTITUTO NEO-PITAGÓRICO: A AMIZADE <i>POR</i> BASE; O ESTUDO <i>POR</i> NORMA; O ALTRUÍSMO <i>POR</i> FIM	135
À GUIA DE CONCLUSÕES	146
FONTES E REFERÊNCIAS	152
ANEXO ICONOGRÁFICO	161

RESUMO

Baseada nos conceitos gramscianos de cultura e de intelectuais e na premissa de que em Curitiba, dos primeiros anos do século XX, católicos e livres-pensadores se confrontaram em função da direção sobre os projetos formativos na cidade de Curitiba, viso nesse trabalho analisar o projeto do grupo laicista, a partir da trajetória, da prática social e do pensamento de seu principal líder e organizador: Dario Vellozo. A imprensa, o púlpito da Catedral de Curitiba, as salas de aulas da Escola Normal e do Ginásio Paranaense, os centros de cultura, o Estado, entre outros espaços de intervenção cultural, constituíam-se em verdadeiras trincheiras de luta entre essas duas correntes de pensamento: religiosa e laica. Particularmente centrada em Curitiba, a primeira parte da dissertação trata de alguns aspectos da modernidade, analisando como esses foram apresentados, incorporados e assimilados no projeto velloziano de formação das novas gerações. Na segunda parte, objetivei discutir e apresentar a ação e a disseminação de um projeto com o propósito de promover o desenvolvimento econômico da cidade e do Estado concomitantemente ao do intelectual, a partir da educação. Ao projetar uma linha de pensamento e de ação, Vellozo estabeleceu valores ético-sociais, que afirmaram o ideal reformador e disciplinar da sociedade, Vellozo propôs e estimulou a implantação da *Escola Moderna* no Estado e promoveu a criação da *Escola Brazil-Cívico* e do *Instituto Neo-Pitagórico*, pautada num programa que visava a laicização, a moralização e a higienização, a partir de reformas de condutas, que adaptassem e corroborassem para uma prática de desenvolvimento tanto material quanto cultural, e de fomento à produção agrícola, baseada na profilaxia do corpo socialmente livre, autônomo e inventivo (criativo) e na organização do trabalho para a vida: disciplinado, produtivo e solidário. Assim, o projeto de *Escola Moderna* de Vellozo é considerado nesta pesquisa como sendo precursor da corrente laicista da educação em Curitiba. Procurei contribuir com a análise do projeto de *Escola Moderna* no cenário cultural curitibano como via para a modernização da cidade e do Estado, em oposição às formas tradicionais de ensino, em especial aquelas embasadas na doutrina católica.

PALAVRAS-CHAVE

Educação; Intelectual-Cultura; Modernidade.

ABSTRACT

Based on Gramscian concepts regarding culture and intellectuals and also on the premise that, in Curitiba, during the first years of the 20th century, Catholic and free thinking people argued about and because of formative projects in the city of Curitiba, and I stress with this work, the analysis of the laycist group project, based on its trail, its social praxis and the philosophy of its main leader and organizer: Dario Vellozo. The pews, the pulpit of the Curitiba's cathedral, the classrooms of the Escola Normal and the Ginásio Paranaense, the cultural centers, the State itself, among other public rooms for cultural purposes, were real fronts to fight between these two thinking lines: one religious and the other laic. Particularly centered in Curitiba, the first part of the description deals with some aspects of modernity, analyzing how these were presented, incorporated and acknowledged in the Vellozo's project to constitute new generations. In the second part, my purpose was to discuss the action and the dissemination of a project with the purpose of promoting the city and the State's economic development, along with the intellectual one, based on education. When projecting a thinking and an action line, Vellozo has established ethic and social values which have confirmed the society's reforming and disciplinary ideal. Vellozo suggested and stimulated the implementation of the Escola Moderna (Modern School) in the State and has promoted the creation of the Escola Brazil-Cívico (Civic Brazil School) and the Instituto Neo-Pitagórico (Neo-Pythagorean Institute), based on a program aimed on laycization, morality and hygiene, with conduct reforms that could fit in a development model, either material and cultural, fomenting agricultural production, based on body prophylaxis that is socially free, autonomous and inventive (creative) and the organization of work for life: disciplined, productive and sympathetic. Thus, the Vellozo's Escola Moderna project is considered, on this survey, as the precursor of the laycist education current in Curitiba. I tried to contribute with the Escola Moderna's project analysis within the Curitiba's cultural scenario as a way for modernization of the city and the State, as opposition to traditional standards of teaching, specially those based on Catholic doctrine.

KEY WORDS

Educación; Intellectual-Culture; Modernity.

INTRODUÇÃO

Nada produz uma impressão tão forte e associa tão imperiosamente os homens no mesmo sentimento quanto a obra de vida e, finalmente, a própria vida do criador da obra.
Tolstói

Desde as décadas finais do século XIX, observava-se, por parte dos intelectuais paranaenses engajados no movimento denominado anticlerical, todo um esforço ideológico na construção de uma consciência laica, defendendo um Estado e uma educação afastados dos preceitos religiosos. Vivia-se o projeto de inserir a população curitibana na modernidade, na senda da renovação política e do desenvolvimento econômico.

Em Curitiba, no início do século XX, ao mesmo tempo em que se fazia uma incessante propaganda das idéias que sustentariam a construção de uma sociedade moderna orientada pelo ideário do progresso, os poderes públicos promoviam constantes transformações no tecido urbano. A todo momento, os avanços da ciência e da técnica, da indústria, da educação e da própria administração pública eram divulgados em jornais e revistas da época, sendo apresentados como sinais incontestes do processo civilizatório em que estava empenhada parte da sociedade intelectualizada/burguesa curitibana da época.

A cidade de Curitiba, enriquecida, nesse período, pelo comércio do mate e preocupada com sua própria urbanidade, era pólo econômico e cultural do Paraná, manifestando suas qualidades através de um grande número de publicações periódicas e de livros, os quais apresentavam uma diversidade de opiniões, tendências e vertentes políticas, literárias e filosóficas. A referência ao movimento abolicionista e às lutas republicanas permanecia no discurso de parte da intelectualidade, particularmente com o sentido de projetos que não haviam sido plenamente realizados. Ao sentimento de

incompletude desses projetos, somam-se as idéias anarquistas e socialistas trazidas pelos imigrantes e a crescente força do simbolismo, do anticlericalismo e da maçonaria no Estado.

O período compreendido entre o final do século XIX e início do século XX constitui-se em um momento de mudanças na sociedade curitibana, de crescimento econômico, de disseminação de novas idéias e práticas culturais, que se manifestaram no interior de um projeto de modernização de Curitiba. A modernidade não representou uma inovação em um setor específico, mas todo um ideário de desenvolvimento social, educacional, político e econômico.

A palavra modernidade assumiu diferentes significados entre os autores e estudiosos do tema. Entretanto, estes se aproximavam ao ver na modernidade ou nos modernismos movimentos de ruptura com a tradição. Era uma expressão que revelava diferentes percepções de racionalidade modernista, indicando desconstrução, descontinuidades com formas tradicionais do passado. Mas, também, era a própria representação feita em torno das conquistas da modernidade em diferentes campos das artes e das ciências.¹

A contraposição entre tradição e modernidade, manutenção e ruptura se afirma com radicalidade no interior do campo educacional, desembocado na proposição de um projeto intitulado de *Escola Moderna*. A construção de uma Curitiba moderna

¹ O termo moderno vem do latim *modernus*; este adjetivo significa propriamente atual. Foi utilizado pela primeira vez no final do século V, para estabelecer uma diferença entre o presente cristão e o passado romano pagão. Mais tarde, no século XIII, foi empregado pela escolástica para indicar uma nova expressão (via moderna) que se diferenciava da antiga lógica aristotélica (via antiga). A palavra moderno é empregada, em muitas investigações, para indicar o que começa depois do Renascimento, ou seja, a partir do século XVI. Para discutir, ao longo deste trabalho, os conceitos de modernismo e modernidade, será estabelecido um diálogo com os seguintes autores: BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996, e ROUANET, S. P. *Mal-estar na modernidade*. ensaios. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

corresponde à instituição de uma *Escola Moderna*, buscando-se associar as transformações socioculturais mais amplas às mudanças no ideário pedagógico.

O objetivo desta pesquisa é analisar o discurso e a prática social de Dario Persiano de Castro Vellozo (1906-1918) dentro desse contexto de reorganização da sociedade curitibana, privilegiando as suas contribuições para o campo educacional. A escolha de Dario Vellozo se deu pelo fato de ele ter sido considerado um prestigioso professor no Ginásio Paranaense e na Escola Normal e um intelectual que encontrou na imprensa lugar para exercer a crítica literária, bem como pelo intuito de divulgar suas idéias educacionais, principalmente o conceito de *Escola Moderna*. A partir dessa concepção, Vellozo é considerado, nesta pesquisa, como precursor da corrente laicista da educação em Curitiba. No cerne de seu projeto, estavam os binômios: educação-profissionalização, educação-vida e educação-prática social, que posteriormente se tornaram referências para as experiências educativas na *Escola Brazil-Cívico* e no *Instituto Neo-Pitagórico*.

A escolha desse período se deve ao fato de que, entre 1906 e 1918, verifica-se no plano teórico e no plano das ações político-educativas, promovidas por Dario Vellozo, o momento de maior intensidade na elaboração e na implementação do projeto da *Escola Moderna*, entendida como escola laica, pública e obrigatória. Em 1906, Dario Vellozo começa a escrever na revista *A Escola* sobre a necessidade e a importância de uma educação nova. Seus esforços pedagógicos, aliados às suas preocupações com a formação teórica e prática do cidadão, além de seu perfil intelectual, levaram-no a fundar, em 1914, a *Escola Brazil-Cívico*, em Rio Negro. A partir de 1918, com a criação do Templo das Musas, Vellozo, sem deixar de lado suas preocupações com o ensino, dedicou-se mais à edição e publicação de obras que propagassem os ideais pitagóricos. Esse curto, porém riquíssimo, período de tempo (1906-1918) permite verificar a ação e

a intervenção de Vellozo, de forma sistemática e direta, no campo educacional e nos projetos culturais/formativos.

Nesta perspectiva, o presente trabalho centraliza-se na análise do projeto educativo desse educador ativo e singular – um dos grandes representantes da intelectualidade paranaense, que participou ativamente das idéias e dos problemas educacionais de seu tempo e do seu Estado. Desde o primeiro contato com os textos de Vellozo, ficou evidente que, em meio à intelectualidade da época, ele se singularizava pela preocupação com a formação cultural do jovem paranaense.

As idéias educacionais de Vellozo assumiram, desde o seu princípio, uma forte conotação anticlerical. Ele desprezava a Igreja Católica, considerando-a uma instituição obscurantista e oposta às inovações. Dario Vellozo encontrou a idéia de que a Igreja Católica era arcaica e representava um obstáculo à liberdade de pensamento em Voltaire (1694-1778) *écrasez l'infâme* (esmaguemos a infame). Voltaire, que empreendeu uma crítica aos jesuítas através da crítica à religião, inspirou não só Vellozo, mas vários outros intelectuais curitibanos. Sua presença era tão constante em Vellozo que este chegou a afirmar que, para combater a Igreja Católica, bastava reeditar Voltaire. Fazendo uma analogia às transformações do anticlericalismo literário em relação a Curitiba, pode-se dizer que passou-se do riso esmagador de Voltaire ao de Dario Vellozo, ou seja, este visou recolocar, em Curitiba, o contexto do iluminismo francês.

Embora Vellozo insistisse em vincular a Igreja Católica às idéias de atraso, tradicionalismo e obscurantismo, o que se percebe é que o conflito entre clericais e anticlericais não era conflito entre tradição e modernidade, mas entre duas estratégias modernizadoras, que disputavam o espaço cultural e formativo paranaense. A partir desse ideário, Vellozo lançou, de forma muito peculiar, uma defesa do ensino laico, pois estava convencido de que na educação residia a solução dos problemas que os jovens

paranaenses enfrentavam. Ele registrou os benefícios que uma educação cívica popular poderia trazer e fazer aos seus.

Para entender a aceção e o projeto educacional de Vellozo, é preciso supor a compreensão histórica de sua elaboração, ou seja, o momento em que se constituía a instituição educativa republicana. Pertencem à segunda metade do século XVIII, nos países da Europa Ocidental, o projeto da educação pública estatal, da educação para a cidadania, para a nacionalidade; a adoção do princípio da educação universal, gratuita e obrigatória; a organização das escolas em torno da primazia da razão universal, que une os pensadores e educadores, e da crença do poder racional na vida dos indivíduos e dos povos.

Carlota Boto (1996) expressa com muita propriedade as transformações políticas desencadeadas pela Revolução Francesa que propiciaram que a educação do súdito, própria da monarquia absoluta, se convertesse em educação nacional, em educação do cidadão, que havia de participar do governo do país. O século XIX se distinguiu por mergulhar a teoria educacional mais a fundo na modernidade, propiciando a cientificidade da educação, colocando a educação como base para a humanização, no sentido de criar o homem novo. Em outros termos, a escola passou a ser vista como um espaço estratégico de divulgação da ciência, de formação do sentimento nacional e de percepção da regeneração da sociedade. A partir de uma prática educativa diferenciada, não encontrada na esfera familiar ou religiosa, é requerido à escola um novo lugar, que remonta à Revolução Francesa contemplando alternativas, tais como: a dissociação do tempo escolar do comunal, a construção de espaços específicos à prática educativa, a proliferação de materiais escolares e de disciplinas escolares. Essas alternativas se consolidaram, constituindo um novo modelo extensivo à instrução elementar, especialmente referendando uma representação massiva de sociedade. A Curitiba das

primeiras décadas do século passado, apresentava-se, portanto, aos olhos de Dario Vellozo, como representativa de uma população-cidadã.

Para situar um ponto de partida para a compreensão da iniciativa velloziana do projeto da *Escola Moderna*, o seu *Plano e Programa de Estudos* (abril de 1907) é aqui apresentado. Trata-se de um programa educacional no qual foram expostas as idéias, as condições e as práticas sociais de um projeto republicano de educação para o Paraná, sustentado nas idéias de ensino público, laico e obrigatório. A escola concebida nesse projeto deveria ajudar o jovem a desenvolver suas capacidades intelectuais e profissionais para ser capaz de promover reformas e progressos sociais no Estado. Isso significava, para Vellozo, que um dos valores fundamentais da educação era possibilitar ao indivíduo desenvolver sua inteligência e torná-lo apto profissionalmente e, no caso específico do Paraná, torná-lo apto para o trabalho com a terra.

Analisar a perspectiva velloziana de intervenção sobre a cultura paranaense e curitibana, através da implantação e disseminação de um projeto formativo, traz à tona dois conceitos que serão discutidos ao longo desta dissertação: o conceito de cultura, entendido como processo de institucionalização e disseminação de idéias e práticas educativas, políticas, econômicas e morais, enfim, um modo de viver que pressupõe um projeto de formação; e o conceito de intelectual, entendido como aquele que assume as funções de direção e de organização dos diferentes projetos culturais/formativos em luta em um determinado contexto histórico e cultural.

A perspectiva de cultura aqui utilizada tem, no pensamento de Antonio Gramsci, a sua principal fonte de referência. Gramsci afirma que cultura é “organização, disciplina do próprio eu interior, é tomada de posse da própria personalidade, é

conquista de consciência superior pela qual se consegue compreender o próprio valor histórico, a própria função na vida, os próprios direitos e os próprios deveres.”²

A cultura resulta de uma elaboração subjetiva, no sentido de exercício disciplinado do pensamento e aquisição de uma concepção de mundo, a partir de uma realidade objetiva, no sentido de condicionantes externos, que, forçosamente, estão a informar essa elaboração. Daí a necessidade de organização da cultura, cuja finalidade é elaborar uma concepção superior, num processo de conquistas que não podem ser obtidas através de uma evolução espontânea, “já que o homem é, sobretudo, [...] criação histórica e não natureza.”³

Enquanto *criação histórica*, o homem é produto não apenas de uma organização subjetiva do próprio eu interno, mas também objetiva, externa, de acordo com os instrumentos disponíveis para a difusão da cultura, entendida como um modo de ser que determina uma forma de consciência.

Enquanto organização do eu interno, a cultura é vista como exercício do pensamento. Nessa medida, todos já são cultos, porque todos pensam, mesmo que seja empiricamente, primordialmente e não organicamente. Ainda que nem todos exerçam as atividades típicas do intelectual, todos os homens são cultos, uma vez que em qualquer trabalho físico, mesmo no mais mecânico e degradado, existe um mínimo de qualificação técnica, isto é, um mínimo de atividade intelectual criadora.⁴ Se todos pensam, mas as condições de expressão das idéias são intensamente desiguais no contexto do pensamento, além de a realidade se configurar como um campo em que estão em conflito intensas e contraditórias relações de força, há que se evidenciar as

² GRAMSCI, A. Socialismo e cultura (Il Grido del popolo, 29 gen. 1916). In: GRAMSCI, A. *Escritos Políticos*. Lisboa: Seara Nova, 1976. 1 v., p. 83.

³ MANACORDA, M. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. p. 22.

⁴ GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995. p. 7.

condições nas quais se produzem o trabalho e a ação do intelectual. Entendido não somente como aquele que pensa, que elabora subjetivamente a sua realidade, mas sim aquele que é capaz de, a partir da sua reflexão e da sua capacidade de liderança, produzir um projeto que mobilize os homens em torno de determinados fins, sejam eles políticos, educacionais e/ou econômicos.

Para Gramsci, não é possível pensar o intelectual fora das relações sociais nas quais as atividades intelectuais se realizam. Intelectual é aquele indivíduo que participa ativa e diretamente das lutas sociais e dos processos de formação, organização e disseminação da cultura. É aquele que consegue sintetizar e sistematizar as idéias de um grupo, que proporciona e cria diversos ambientes disseminadores de uma nova concepção de mundo, é aquele capaz de mobilizar os homens a realizarem determinados fins, produzirem um modo de viver, sentir e pensar a realidade. Este conceito de intelectual desvincula aquela concepção antiga, que está nos meandros do senso comum, de que o intelectual está diretamente desligado das práticas sociais e estimula um novo olhar para a própria sociedade e para os homens e suas produções.

O que é essencial nesse conceito é que não existe nenhum *a priori* de formação e/ou posição institucional para definir o intelectual. Cabe sempre ao investigador interessado na sua exploração analisar a natureza dos projetos formativos em curso, a ação dos seus protagonistas e, sobretudo, avaliar em contexto as conseqüências sociais desses projetos. É um conceito eminentemente histórico, uma vez que, em termos abstratos, ele é tão abrangente que dificilmente assumiria uma significação precisa. A ênfase sobre a função social em relação à formação cultural ou o destaque sobre a organização da ação política em relação à produção teórica são aspectos ainda muito genéricos para uma definição rigorosa. Dessa forma, no âmbito da pesquisa histórica, o conceito é permanentemente reconstruído, de maneira a identificar e analisar, nos seus devidos contextos, quem exerceu as funções dirigentes, quais eram seus fins e quais estratégias e meios foram utilizados.⁵

Baseada nos conceitos gramscianos de cultura e de intelectuais e na premissa de que no Paraná, dos primeiros anos do século XX, católicos e livres-pensadores se confrontaram em função da direção sobre os projetos culturais/formativos no Estado,

⁵ VIEIRA, C. E. O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 57, 2001.

viso nessa dissertação analisar o projeto do grupo laicista, a partir da trajetória e do pensamento de seu principal líder e organizador: Dario Vellozo. A imprensa, o púlpito da Catedral de Curitiba, as salas de aula da Escola Normal e do Ginásio Paranaense, os centros de cultura (*Instituto Neo-Pitagórico*, *Círculo de Estudos Bandeirantes*, *Centro de Letras do Paraná* etc.), o Estado, entre outros espaços de intervenção cultural, constituíam-se em verdadeiras trincheiras de luta entre essas duas correntes de pensamento: religiosa e laica.

Feitas estas observações, o estudo sobre o discurso e a prática social de Vellozo compõe-se de dois capítulos.

No primeiro capítulo, a intenção é analisar a Curitiba na qual Dario Vellozo estava vivendo e, ao mesmo tempo, discutir alguns conceitos específicos do ideário modernista, tais como: republicanismo, progresso, ciência, anticlericalismo, positivismo, nacionalismo, literatura simbolista.

No segundo capítulo, objetiva-se apresentar a concepção educativa de Vellozo enquanto projeto de laicização, publicização e profissionalização para o ensino paranaense, abordando o seu projeto de *Escola Moderna* como uma das fontes de renovação do pensamento educacional paranaense que, posteriormente, se concretizou na forma de instituições, a saber: a *Escola Brazil-Cívico* e o *Instituto Neo-Pitagórico*.

Foram selecionadas como fontes para esta dissertação as seguintes revistas:

✓ *Cenaculo* (1895-1897) – periódico que circulou em Curitiba, a partir de abril de 1895, e teve como fundadores Dario Vellozo, Silveira Netto, Júlio Pernetta e Antonio Braga. Na revista, encontra-se a declaração de Vellozo de que ela foi fundada despretenciosamente por modestos moços estudiosos unidos por íntima afinidade de idéias e sentimentos. Essa revista constituiu-se em fator importante para a divulgação da construção de pressupostos laicos e seculares no desenvolvimento das políticas e das

instituições de ensino local. Esses pressupostos se confrontaram diretamente com a ação da Igreja Católica, que era presença marcante no período. Além disso, a revista foi a disseminadora do simbolismo no Paraná;

✓ *A Escola* – revista do órgão do grêmio dos professores públicos do Paraná – 1906-1910. Expôs o pensamento pedagógico de Vellozo, enfatizando a educação como meio privilegiado de constituição da identidade do povo e da nação. Nessa revista, ele publicou um pequeno fragmento traduzido da obra de Edmond Demolins,⁶ “Da reforma do ensino”, e fez uma defesa do projeto educativo intitulado de *École Moderne*;

✓ *Patria e Lar* (1912-1913) – o número 1 dessa revista foi lançado em 1912, na imprensa periódica de Curitiba, trazendo na direção o próprio Vellozo. A preocupação dos intelectuais participantes dessa revista era relatar, através de artigos, a melhor maneira, segundo seus pareceres, de se chegar ao progresso do país por intermédio da ordem e da higiene. A revista em questão apresentava-se dividida nas seguintes partes: “Letras, Artes, Ciências” – “Lavoura, Commercio, Industrias” – “Pedagogia, Hygiene e Varias”;

✓ *Panad* (1911-1913) – periódico fundado por ex-alunos de Dario Vellozo, tais como Tasso da Silveira, Manoel Lacerda Pinto e Oscar Martins Gomes, que se denominavam o grupo dos novos, ou seja, os continuadores das preocupações literárias do grupo d’*O Cenaculo*, no qual se percebe a admiração que lhe ficou expressa, tanto na deferência com que se referiam a Vellozo como nas afirmações de que ele os inspirava;

⁶ Edmond Demolins (1850-1907) foi filósofo, sociólogo, historiador francês e precursor da nova escola. Depois de visitar educandários ingleses, tornou-se adepto do sistema educacional anglo-saxônico. Publicou os livros *À quoi tient la supériorité des Anglo-Saxons* (Paris, 1897), *L’éducation nouvelle* e *L’école des Roches* (1899). Demolins pôs em prática as idéias contidas no livro *L’école des Roches*, adaptando o velho castelo Des Roches, na Normandia, aos fins pedagógicos que tinha em vista. Ver: MAGALHÃES, A. *Enciclopédia Brasileira Globo* IV CEPELOS-EUCOLÓGICO 13 ed. Porto Alegre. Globo, 1974.

✓ *Brazil Civico* (1918-1919), revista de propriedade de Dario Vellozo, cujos redatores eram: Sebastião Paraná e Júlio Pernetta; era uma revista voltada à questão do ensino no Paraná.

Essas revistas constituíram-se em um espaço de reflexão e contestação em relação às questões educacionais, por isso foram escolhidas como fontes principais de pesquisa. Elas permitem a análise da trajetória e das idéias educacionais de Vellozo. Ao longo da pesquisa, recorreu-se aos seguintes arquivos: Biblioteca Pública do Estado do Paraná; *Instituto Neo-Pitagórico*; Biblioteca Central do Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da UFPR; Círculo de Estudos Bandeirantes; Arquivo Público do Paraná.

Além dos periódicos, utilizaram-se também algumas obras do intelectual Dario Vellozo. Entre elas, o *Compendio de Pedagogia* (editado originalmente em 1907, com uma segunda edição em 1920, utilizado na Escola Normal e no Ginásio Paranaense e também adotado em algumas escolas do Rio Grande do Sul). Nesse compêndio, Vellozo afirma que ateve-se aos métodos elucidativos de Gabriel Compayré⁷ (*Cours de Pédagogie, Psychologie appliquée à l'éducation, Cours de morale théorique et pratique, Histoire de la Pédagogie*), porque, para Compayré, não se tratava de estabelecer somente a autonomia de uma ciência da educação enquanto tal, mas, particularmente, de aplicar o ponto de vista psicológico à arte de ensinar. É a mesma orientação encontrada no *Compendio de Pedagogia*, que postula a legitimidade da psicologia da infância para fundar uma pedagogia científica. Essa presença das idéias de Compayré na obra é tão intensa que Azevedo Macedo (relator do parecer do Compendio) compara Vellozo a Compayré, afirmando que “o Compayré paranaense

⁷ Gabriel Jules Compayré (1843-1913) era escritor, político e pedagogo francês. Doutorou-se em Filosofia com a tese sobre a filosofia de Hume. Foi professor na faculdade de Tolosa, reitor das academias de Poitiers e Lião e inspetor geral do ensino secundário. Seus livros pedagógicos tiveram, no começo do século XX, grande circulação no Brasil. Escreveu: *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI siècle; L'instruction civique; Cours de morale théorique et pratique; L'évolution intellectuelle et morale de l'enfant*, entre outras. Ver: MAGALHÃES, op. cit.

estudou profundamente a matéria, e a systematizou e expoz com firmeza, de acordo com os ensinamentos dos mais sábios mestres, satisfazendo as necessidades do nosso meio". *Licções de Historia* (primeira edição em 1902, a segunda em 1904 e a terceira em 1919, com reedições subseqüentes em 1943, 1944, 1948 e 1949), um manual adotado pelo Ginásio Paranaense e pela Escola Normal, o qual expressa uma visão panorâmica sobre a história da humanidade, de acordo com a cronologia clássica, partindo da pré-história até a idade moderna. As 38 lições são resumos de capítulos da história universal: Césare, Cantu, Raposo, Botelho e Guilherme Oncken. As três primeiras edições traziam impressa a aprovação da Congregação do Ginásio Paranaense e da Escola Normal. *Derrocada Ultramontana* (folheto de 25 páginas, publicado em 1905), no qual Dario Vellozo interpreta o jesuitismo como sendo um movimento religioso criado para restringir o crescimento da Reforma. Do combate ao movimento da Reforma, passando pelo ódio à Revolução Francesa, de caráter liberal-democrático, os jesuítas representavam nessa obra, o reacionarismo, a contra-ideologia do progresso científico e moral. Enfim, Vellozo expõe as causas da decadência do catolicismo, assinalando os marcos históricos responsáveis pela derrocada. *Voltaire* (publicado em 1905), uma homenagem que Vellozo prestou a Voltaire, foi também a principal forma que ele encontrou para se manifestar contra a ação do clero no Paraná, de manifestar o seu anticlericalismo. Os padres eram vistos como pessoas preconceituosas, que se agarravam a idéias ainda medievais, irracionais e contrárias ao bom senso, sendo assim, a Igreja era tida como inimiga da razão, da ciência e do progresso. *Moral dos Jesuítas* (editado em 1908), um livro escrito em oposição aos artigos do padre Americo de Novaes. Nesse livro, Vellozo afirmava que o jesuíta se opunha a tudo aquilo o que era liberdade, que, segundo ele, era o princípio básico da dignidade humana. Essa oposição fazia com que os *jesuítas* não pudessem ser considerados mentores de homens, mas sim

de escravos, e sua ação tornava-se negativa, reacionária, destruidora das normas que regem a vida social, a família contemporânea. *Terra das Araucarias*, livro publicado por Dario Vellozo e Gustavo Pontes, no qual os autores se propõem a expor a “diretriz cívica e finalidade moral da civilização no Paraná. O Paraná no Brasil e na Humanidade.” Dario Vellozo concebeu a publicação desse livro ainda em 1928, todavia, ele só veio a público após sua morte, com a redação de Gustavo Pontes. E o conjunto de *Obras I-V*, parte editado em 1969 (volumes I, II e III), pelo *Instituto Neo-Pitagórico*, em comemoração ao 1.º centenário de nascimento de Dario Vellozo, e parte editado em 1985 (volumes IV e V), também pelo *Instituto Neo-Pitagórico*. Além disso, também foram utilizadas obras de outros intelectuais do período.

Trata-se de um material já explorado, mas não com perspectiva da questão educacional posta em evidência. Portanto, é um tipo de pesquisa que enriquece a História da Educação e abre possibilidades de diálogo entre História e Educação

Objetivando produzir conhecimento histórico sobre intelectuais paranaenses, buscou-se interpretar, com base na documentação acima elencada, a experiência histórica de Dario Vellozo, priorizando a sua concepção educativa e as suas experiências como organizador e divulgador do projeto intitulado de *Escola Moderna*. A partir destes objetivos gerais e específicos, as fontes foram localizadas, selecionadas e interpretadas. Tendo como base Dario RAGAZZINI (2001), pode-se afirmar que três aspectos foram fundamentais na análise das fontes selecionadas: a compreensão das relações nas quais nasce e se produz o documento, as relações que, no âmbito dos acontecimentos, selecionam o documento e as relações do leitor/intérprete com as suas questões teóricas e ideológicas e com os destinatários dos seus estudos. Sem nenhuma pretensão de produzir a *verdade* histórica, considera-se que estas indagações permitem controlar e, por extensão, compreender melhor quais as intencionalidades subjacentes

aos produtores dos documentos, àqueles que os selecionaram e preservaram e, sobretudo, àqueles que, diante de motivações diferentes daquelas presentes nos dois níveis anteriores, interpretaram os documentos e os apresentam para a leitura

No que diz respeito às diferentes leituras realizadas sobre a temática da educação paranaense no início do século passado e, sobretudo, sobre a trajetória de Vellozo na cultura paranaense, foram identificados vários trabalhos acadêmicos. Entre eles, destacam-se os de Marcos Antonio Cordioli, Elizabete Berberi, Luis Fernando Lopes Pereira, Eitelvina Trindade, Carlos Alberto Balhana, Tatiana Dantas Marchette, Maria Elisabeth Blanck Miguel, Lilian Wachowicz, entre outros, com os quais se estabelecerá uma discussão ao longo deste trabalho quanto ao período, à temática e à intervenção de Vellozo

O trabalho de Marcos Antonio Cordioli, *O olhar de um ponto diverso – as gênese de um idílio: a trajetória de Dario Vellozo (1890-1909)*, busca compreender o universo intelectual de Curitiba do início do século XX em torno do pensamento de Dario Vellozo, fundamentado na tríade “Mistério-Ciência-Arte.” Segundo CORDIOLI (1989), o pensamento de Vellozo pregava uma missão civilizadora: pela fé, pela liberdade de consciência, pela justiça, pela família, pela fraternização humana.

Outro trabalho a ser mencionado é o de Elizabete Berberi, *Impressões: a modernidade através das crônicas no início do século em Curitiba*, que analisa o trabalho dos cronistas curitibanos e suas relações com a modernidade, fornecendo algumas pistas para a compreensão da riqueza de idéias em torno das quais a produção literária se desenvolvia.

Há também o trabalho de Luis Fernando Lopes Pereira, *Paranismo, o Paraná inventado: cultura e imaginário no Paraná da I República*, que estuda a experiência da construção de uma identidade cultural paranaense a partir de duas questões: a ascensão

do regime republicano, que permite a descentralização administrativa e a conseqüente construção dos regionalismos, e a efervescência cultural pela qual passava a cidade de Curitiba no início do século XX, fruto do surto econômico da erva-mate. Enfim, Pereira compreende a modernização enquanto um processo que se desenrolou ao longo do século XIX, considerando a atuação da burguesia ervateira a chave fundamental no desencadeamento desse processo.

Além do trabalho da professora Etelvina Trindade, *Clotildes ou Marias* mulheres de Curitiba na Primeira República, que estuda a diversidade intelectual e a preocupação com a educação e a atuação intelectual feminina, trazendo algumas referências sobre o debate e organização das idéias educativas na capital paranaense no período da Primeira República.

Ainda dentro dessa abordagem, há o trabalho do professor Carlos Alberto Balhana, *Idéias em confronto*, que analisa o conflito entre clericais e anticlericais no Paraná, no início do século XX, dando um panorama do que foi esse embate e das idéias que circulavam. Segundo BALHANA (1981), a pacata capital paranaense foi sacudida por violento debate de cunho ideológico religioso no final do século XIX e início do XX

O trabalho de Tatiana Dantas Marchette, *Corvos nos galhos das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba 1896-1912*, busca compreender em que medida algumas idéias selecionadas dos ideais ilustrados estão presentes no movimento anticlerical curitibano em sua tensão com o corpo clerical, atualizando a metáfora do embate entre luz e trevas e condensando os pressupostos básicos dos ideais ilustrados, como a autonomia da razão, liberdade de consciência e a universalidade do saber científico contra o obscurantismo, a partir da questão latente da construção da identidade nacional e regional. E, para a análise dessa produção anticlerical, a autora

optou pela produção de um intelectual em particular, o curitibano Euclides Bandeira (1876-1947), que era leitor de diferentes autores, entre eles Dario Vellozo.

Maria Elisabeth Blanck Miguel, em seu livro *A formação do professor e a organização social do trabalho*, pesquisa a formação dos professores no Estado do Paraná, buscando compreender o modo como tais cursos foram organizados e desenvolvidos no período que compreende os anos de 1920 a 1961. Segundo MIGUEL (1997), a história da formação do magistério paranaense, compreendido por pedagogia da Escola Nova, pode ser dividida em três períodos: de 1920 a 1938, com destaque para a reforma empreendida por Prieto Martinez, considerada, pela autora, renovadora e racionalizadora, e apresentando a Escola Normal de Curitiba como modelo dessa modificação; de 1930 a 1946, período em que consolidaram-se as experiências orientadas por Erasmo Pilotto e a Escola de Professores de Curitiba; e de 1946 a 1961, quando os cursos normais regionais foram disseminados pelo território paranaense. Este último período foi considerado o da expansão da Escola Nova. Além disso, esses componentes da pedagogia da Escola Nova (1920 a 1961) indicam um contexto maior, que é o da organização social do trabalho tanto em âmbito nacional quanto internacional.

Lilian Wachowicz, em seu trabalho de pesquisa *A relação professor-Estado: estudo da política elaborada para o magistério no Paraná, de 1853 a 1930*, traz algumas referências sobre a tentativa de captar a transformação na percepção que o Estado tem do papel da escola pública e, conseqüentemente, do professor, buscando, portanto, saber como ocorreu a organização das idéias educativas no Paraná entre 1853 e 1930 na relação professor-estado.

Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt, com a obra *Infância: sol do mundo*. A primeira conferência nacional de educação e a construção da infância

brasileira, Curitiba, 1927, propõe a análise da instituição da representação da infância no Brasil e o momento de sua difusão a partir do discurso pedagógico.

Considerando a contribuição dessa produção historiográfica, pode-se perceber uma lacuna no que se refere especificamente à concepção e ao projeto formativo velloziano. Ainda que existam estudos sobre os projetos educativos em curso no período e sobre a trajetória e as idéias de Vellozo, nenhum desses estudos acima citados discute de forma particularizada esse problema. Logo, esta dissertação, em interlocução direta com a produção historiográfica citada, visa contribuir com a análise do projeto da *Escola Moderna* defendido pelo intelectual Dario Vellozo. No cenário cultural curitibano, esse projeto foi apresentado como via para a modernização da cidade e do Estado em oposição às formas tradicionais de ensino, em especial aquelas embasadas na doutrina católica.

1. EDUCAÇÃO E MODERNIDADE NO PENSAMENTO DE DARIO VELLOZO

1.1 - CURITIBA: POLIS GREGA NA MODERNIDADE BRASILEIRA

As cidades são os índices dos povos. Todo progresso das Nações, produzido nos campos, sintetiza-se nas cidades. Assim, são elas o eixo lógico da civilização.
Terra das Araucárias -- Dario Vellozo

Curitiba apresentava-se, segundo a leitura dos intelectuais anticlericais curitibanos, tomada por idéias e práticas progressistas. A cidade encontrava-se no centro das preocupações da administração do Estado. Muitas reformas aconteciam, ruas eram pavimentadas, edifícios levantados, ampliados ou reformados. O comércio intensificava-se, bem como as manifestações culturais. Nos jornais e revistas, travavam-se calorosas discussões entre católicos e anticlericais, liberais, positivistas, maçons e defensores de outras posturas.

Percebe-se que, no início do século XX, ao mesmo tempo em que se fazia uma incessante propaganda das idéias que sustentariam a construção de uma sociedade moderna orientada pelo ideário do progresso, os poderes públicos promoviam constantes transformações no tecido urbano. A todo momento, os avanços da ciência, da técnica, da indústria, da educação e da própria administração pública eram divulgados em jornais e revistas da época, sendo apresentados como sinais incontestes do processo civilizatório em que estavam empenhadas as classes dirigentes da sociedade curitibana.

A Curitiba do início do século XX apresentava uma paisagem muito diferente das décadas anteriores, em função das transformações urbanísticas que tiveram início com a vinda de D. Pedro II, em 1880, para inaugurar o início das obras da estrada de ferro Curitiba-Paraguá. A primeira intervenção urbana aconteceria sob a orientação do engenheiro Pierre Taulois, imigrante francês que viera para os primeiros núcleos de colonização, em 1860, para o interior do Paraná e depois para Curitiba. Foi dele o primeiro alinhamento das ruas da cidade, buscando manter um paralelismo entre elas.

Outro francês, o arquiteto Barão do Plat, foi responsável pelo projeto da igreja matriz, construída em 1876, inspirada no estilo gótico da Catedral de Barcelona.

Carl Schorske, no artigo “A cidade segundo o pensamento europeu, de Voltaire a Spengler”, afirma que os intelectuais do século XVIII viam a cidade como virtude e, no início do século XIX, ela passou a ser percebida como local de vício. Mais tarde, a partir da segunda metade daquele século e alterando as concepções precedentes, a cidade foi colocada *além do bem e do mal*. Em outras palavras, para a Europa da revolução industrial, a cidade era caracterizada como sendo o “principal centro onde o homem exercia suas duas mais valiosas atividades: a indústria e a alta cultura.”⁸ Essa idéia, que remonta ao Iluminismo, havia sido retomada pelos intelectuais e pela burguesia europeia desde a segunda metade do século XIX; todavia, os valores que tal concepção encerrava não traziam, necessariamente, a transformação da sociedade em que estava inserida. Tratava-se de eleger a cidade como local de virtude, espaço em que se afirmavam as possibilidades do processo de civilização das sociedades. Schorske também menciona que, em contrapartida, outros intelectuais europeus do século XIX descreviam a cidade como expressão do vício, ou seja, constituía-se em crítica aos problemas advindos com a industrialização.

Em Curitiba, os próprios cidadãos tratavam de produzir as imagens de sua cidade, saudando e desejando o progresso que se anunciava. Para seus intelectuais e homens públicos, Curitiba representava apenas a virtude. Como Dario Vellozo, acreditavam que “as cidades⁹ são os índices da civilização dos povos. Todo progresso

⁸ SCHORSKE, C. A cidade segundo o pensamento europeu, de Voltaire a Spengler. *Espaço & Debates, imagens e representação da cidade*, São Paulo, n. 27, p. 47-57, 1989.

⁹ Pode-se, então, afirmar, como Décio Roberto Szvarça, em seu trabalho *O forjador, ruínas de um mito: Romário Martins (1893-1944)*, que “as cidades tornaram-se a vitrine onde são expostos para o reconhecimento e a admiração do mundo, os símbolos da terra e do homem paranaense” (p. 87)

das Nações, produzido nos campos, sintetiza-se nas cidades. Assim, são elas o enfeixe lógico da civilização.”¹⁰

A cada momento, no espaço de umas poucas décadas, uma nova cidade parecia emergir das ruínas de uma outra ou de um tempo que significava atraso, a antítese do progresso desejado. O presente seria a prova de seu desenvolvimento e de seu amanhã e Curitiba, como capital, representaria o *índice de civilização* do Paraná. Essa opinião sintetiza o pensamento daqueles que, no início do século XX, olhavam para Curitiba e a reconheciam como espaço de progresso e de civilização.

CURITIBA. A capital do Estado é uma cidade linda. Linda e moderna. Não dá a impressão acanhada das cidades provincianas. Pelo contrário, a elegância das linhas de suas construções, o traçado amplo e moderno de suas avenidas, o seu desenvolvimento comercial e industrial, os seus meios de transporte, tudo contribue para que, de fato, se possa dizer que ela é uma grande e moderna cidade. Não lhe faltam os recursos necessários ao progresso, pois que todos os requisitos das metrópoles modernas, tem Curitiba. Iluminada a luz elétrica, dispondo de uma boa rede de exgotos, de ótima água canalizada da Serra do Mar, servida por uma rede telefônica moderna, calçada, quasi toda a paralelepípedos de granito, tendo a parte mais central muito bem asfaltada, a cidade pode orgulhar-se do seu valor real. Por toda parte, há belos edifícios, praças amplas e ajardinadas, monumentos, etc. [...] A impressão de quem, de passagem vê as cidades costeiras, Paranaguá, Antonina, e, a seguir, contempla Curitiba com seus arredores, é a de que passou só com a viagem do carril serrano, de um a outro país.¹¹

Esta descrição resume o ideal de cidade veiculado em Curitiba. Um ideal que necessitava estar inscrito no espaço da cidade, comunicando aos seus habitantes o devir a que aquela sociedade estava destinada. A marcha do progresso seria inexorável e requeria que todos assumissem seus papéis na nova sociedade que estava sendo forjada. A paisagem urbana deveria constituir-se em marca aparente dos valores sociais propostos pelas classes dirigentes; assim, a cidade acanhada de outrora precisava dar lugar a uma nova Curitiba, o que, nas palavras de Dario Vellozo, equivalia a construir um cenário diferente do existente no litoral tradicional.

¹⁰ VELLOZO, D.; PONTES, G. *Terra das araucarias*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1942. p. 111.

¹¹ VELLOZO; PONTES, op. cit., p. 111-113.

Muitos intelectuais paranaenses descreviam Curitiba de maneira ufanista. Era constante a imagem de uma urbe moderna e ordeira. Rocha Pombo a enxergava como sendo

nossa Capital [...] uma das mais belas, das mais opulentas e grandiosas do Sul. Quem viu aquela Curitiba, acanhada e sonolenta, de 1853, não reconhece a Curitiba suntuosa de hoje, com as suas grandes avenidas e boulevards, as suas amplas ruas alegres, as suas praças, os seus jardins, os seus edificios magnificos. A cidade é iluminada a luz elétrica. É servida de linhas de bonds entre o Batel e o Fontana e a estação da estrada de ferro, aproveitando a quase toda a área urbana. O tráfego diário conta, além do que fazem os bonds, com mais de 1.000 veículos diversos. Há em plena atividade, dentro do quadro urbano, mais de trezentas fábricas e oficinas e no município todo, perto de 600! Já se funde em Curitiba tão perfeitamente como no Rio. Já se grava e já se fazem, em suma, todos os trabalhos de impressão tão bem como os melhores da Europa. O movimento da cidade é extraordinário, e a vida de Curitiba é já a vida afanosa de um grande centro. Existem para mais de trinta sociedades, clubes e instituições de ordem popular. Contam-se seis colégios particulares, cinco livrarias, nove tipografias, muitas de primeira ordem, e uma litografia importantíssima.¹²

Quando Rocha Pombo fala de Curitiba, o faz de um modo tão otimista que passa a imagem de uma sociedade perfeita – uma imagem que contrastava com a Curitiba “acanhada e sonolenta de 1853” e que fazia o gosto da classe média curitibana. Uma sociedade liderada por grandes homens, composta por um povo ciente de sua tarefa histórica de erguer uma civilização fundada nos mais altos princípios de disciplina e progresso.

Encontra-se, na revista *Patria e Lar*, o comentário de Sebastião Paraná, que reforça a idéia de que Curitiba estava se tornando uma cidade moderna:

Coritiba é hoje uma cidade atraente ostentando a magnificencia de sua natureza empolgante. A 900 metros sobre o nivel do oceano, no planalto de seo nome, na parte concava de uma coxilha orlada de outeiros, onde ainda se aprumam os pinheiraes, esta assente a capital paranaense. É o centro de população mais importante e o principal foco intelectual do Paraná. Na sua area urbana 40.000 pessoas dirigem os braços na batalha edificante do trabalho fecundo e por fido, em prol da grandeza futura deste pedaço bem dito do Brazil. Iluminada a luz eletrica, abastecida de água potavel, com soffrivel rede de exgoto. Coritiba seria hoje uma cidade sedutora, se suas ruas fossem revestidas pelos systemas modernos de calçamento urbano. Ella bem impressiona o forasteiro, com suas largas ruas, rasgadas em linhas rectas, e onde os raios do sol caem em feixes brilhantes. Seos predios ainda não se impoem pela fidalguia architetonica. São casarões pesados, muitos, especies de cubos, característica do artifice germanico, que não se destaca pela delicada percepção esthetica. A cidade tem diversões noturnas, proporcionadas por essas ondas de cinemas que afogou os centros populosos de toda a terra. Faltam-lhe hotéis de luxo. Os que existem deixam muito a desejar, termos de conforto e bem estar que se encontram nos hotéis europeus e norte americanos. O seo clima é algido nos mezes de abril a julho, e suavemente tepido nas outras fases do anno. O comercio exhibe lindos e fartos estabelecimentos, onde se encontram todos os artefatos da industria europea e indigena. O transporte urbano é feito por

¹² POMBO, J. F. R. *O Paraná no centenário: 1500-1900*. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1980. p. 141.

carruagens, por automoveis e por pessimos bondes de tração a sangue, que sera brevemente substituida pela energia electrica. A industria manufatureira apresenta todos os dias animadores syntomas de franco desdobramento, estando em relevo as importantes fabricas de herva-matte que funcionam nas circunvisinhanças da cidade. E, assim Curitiba se expande e prospera a passos largos e ousados na clareira iluminosa da evolução. Em face do rapido progredir desta cidade, dizem-nos oraculos da mais bem fundada esperança que daqui a dois lustros ella sera uma das principaes do Brazil ¹³

Segundo Etelvina Trindade,

Curitiba, início do século, uma cidade onde se tornam cada vez mais evidentes os sinais de “modernização” Por todo o plano urbano, ruas se abrem e se pavimentam; edificações se elevam, ostentando uma arquitetura inovadora, o traçado se torna mais compacto. A rua Quinze de Novembro, artéria central da cidade, recebe nivelamento e a simetria de passeios em mosaico, perdendo seu antigo aspecto provinciano, ela oferece uma perspectiva de sobrados mais leves e elegantes ¹⁴

A rua XV de Novembro, que já se constituía na mais importante da cidade, foi nivelada. Além disso, “a cidade diversifica, ainda, espaços públicos com cafés e salas de espetáculo; parques e praças – suas novas opções em área de lazer. Nas ruas principais, agências bancárias e casas comerciais abrem suas portas.”¹⁵

A rua XV de Novembro, em 1926, já recebera asfalto entre as ruas Garibaldi e a Praça Osório. Aliás, em 1921, as ruas de Curitiba em 20 quilômetros lineares já haviam recebido macadame, outros 20 quilômetros lineares, calçamento de paralelepípedos e 4 quilômetros de pedras irregulares, de modo que, em grande parte, estava superado o problema dos lodaçais em épocas de chuvas.

A intelectualidade da época manifestava-se com acentuado otimismo, como se pode perceber nas palavras de Sebastião Paraná:

Coritiba cresce incessantemente. A construcção de predios augmenta dia a dia; e se continuar assim, d’aqui a pouco tempo será um dos mais bellos e attrahentes centros de população do Sul do Brazil. É uma cidade moderna, de aspecto alegre e pittoresco. As suas principaes ruas estão já calçadas a paralelepipedos, continuando o Governo Municipal a despender grande parte de suas rendas com este e outros melhoramentos importantes.¹⁶

¹³ PARANÁ, S. Curitiba. *Patria e Lar*, Curitiba, p. 14, nov./dez. 1912.

¹⁴ TRINDADE, op cit., p. 19.

¹⁵ Id.

¹⁶ PARANÁ, S. *Chorografia do Paraná*. Curitiba. Typ. da Livraria Economica, 1899. p. 548-549

Paraná também ressaltava a importância da criação do Passeio Público¹⁷ e a implantação da linha de bondes que atendia os principais pontos da cidade. Contudo, chamava a atenção para a falta de água potável, de um sistema de esgoto e de iluminação mais eficientes. Entretanto, o ufanismo contagiou a população. Afinal, na época, Curitiba era uma cidade dinâmica: novas ruas eram abertas e construções eram erguidas, valorizando os terrenos. Em termos de consolidação do espaço urbano, foi construído o atual prédio da Santa Casa de Misericórdia e fundado o Museu Paranaense, em 1885. Na esfera privada, iniciaram-se as construções dos palacetes de estilo eclético com pormenores artesanais de caráter *art nouveau*, signos de identificação das residências da burguesia do mate. E a Biblioteca Pública Municipal foi reorganizada e regulamentada, formando um bom acervo inicial e mais um saldo de um conto de réis para novas aquisições.

Em seu livro *Curitiba de minha saudade; 1904-1914*, América da Costa Sabóia, afirma que as atrações da cidade e do progresso tiravam o seu ar tranqüilo. Segundo ela, “veio vindo o progresso, desapareceram os bondinhos, substituídos pelo elétrico, o paralelepípedo pelo asfalto, os carros tirados a cavalo pelo automóvel. Também as velhas lojas se remodelaram (muitas desapareceram), a iluminação melhorou, a cidade foi perdendo seu ar provinciano e calmo para se ir tornando civilizada.”¹⁸

A cidade de Curitiba, precisava também preparar-se para as novas funções sociais e culturais, inclusive de entretenimento, que seriam exigidas pelo seu crescimento demográfico e econômico na transição do século XIX para o XX.

¹⁷ A construção do Passeio Público de Curitiba se deu em 1886, durante a administração provincial de Alfredo D'Escagnolle Taunay (1885-1888), e o seu sucessor na presidência provincial do Paraná, Joaquim de Almeida Faria Sobrinho, chamava a atenção para a importância do Passeio Público na reestruturação urbana da cidade. Ver. PARANÁ, 1899, op. cit., p. 558.

¹⁸ SABÓIA, A. C. *Curitiba de minha saudade*. 1904-1914. Curitiba: Lítero-Técnica, 1978. p. 16.

Foi nesse clima que o *Centro de Letras do Paraná* foi fundado, em 19 de dezembro de 1912, por Euclides Bandeira e outros literatos, mas, segundo Lacerda, pode-se perceber a participação efetiva de Dario Vellozo no meio intelectual paranaense, pois a fundação do *Centro de Letras do Paraná* acabaria assumindo o mesmo projeto cultural de Dario Vellozo.¹⁹ E, em 16 de março de 1923, foi deliberada a criação da *Academia de Letras do Paraná*, tendo Rocha Pombo como diretor provisório. Ela era formada por 30 cadeiras, constituindo-se em patronos e seus respectivos acadêmicos. Entre esses 30, encontravam-se Euzébio da Mota, como patrono, e Dario Vellozo, como acadêmico. Ainda segundo Lacerda, “esta Academia cuja continuidade dos trabalhos não foi assegurada, parece revelar, através do nome de seus integrantes, uma relação com as duas gerações a do ‘Cenáculo’ e a do ‘Novo Cenáculo’^{20, 21}

As idéias, na Curitiba da virada do século XIX-XX, como se pode perceber, estavam sintonizadas com o ideal de modernidade. Assim, nesse ritmo agitado do final do século XIX, foi fundado o Club Curitibano,²² cujos objetivos principais eram “promover toda espécie de passatempo útil, recreativo e instrutivo – jogos lícitos, dança, leitura e conferências.”²³

Dentro desse cenário, o Club Curitibano havia se transformado num lugar de encontro bastante intelectualizado; freqüentavam suas instalações célebres figuras do espaço cultural da cidade na época, tais como: Dario Vellozo, Silveira Netto, Leôncio Correia, Sebastião Paraná, entre outros. Além disso, as esposas e filhas dos sócios

¹⁹ LACERDA, C. de C. et al. *Dicionário histórico-biográfico do Estado do Paraná*. Curitiba: Ed. Livraria do Chaim/Banco do Estado do Paraná, 1991. p. 69.

²⁰ Em 1911, foi fundada a revista *Vanal*, que a partir do sétimo número, passou a ser o Órgão do Novo Cenáculo, referência clara de continuidade e de conformidade com as idéias de sua antecessora, *O Cenaculo*. O Novo Cenaculo era formado, portanto, por um grupo de intelectuais ligados a Dario Vellozo e que continuavam seguindo os caminhos apontados pelo grupo d’*O Cenaculo*, simbolista e anticlerical

²¹ LACERDA et al., op cit, p. 10.

²² Em 25 de setembro de 1881, sob a direção provisória do Comendador Ildephonso Pereira Correia (Barão do Serro Azul), foi fundado o Club Curitybano.

²³ ANDREAZZA, M. L.; LEANDRO, J. A. *Clube Curitibano: 114 anos de História*. Revista do Clube Curitibano, Curitiba, p. 4, 1995 Edição Especial.

aproveitavam diversas atividades que o Club Curitibano oferecia: reuniões culturais, conferências e concertos. Numa das reuniões culturais, a 13 de maio de 1891, Dario Vellozo fez um pronunciamento sobre a abolição da escravatura e a República, segundo ele as duas grandes idéias cívicas da mocidade brasileira da época.

Além de organizar atividades esportivas e culturais, o clube organizou a publicação, a partir de 16 de janeiro de 1890, de uma revista literária homônima.²⁴ Essa revista foi um dos importantes meios de divulgação das idéias republicanas, anticlericais, maçônicas e simbolistas de Vellozo, que foi o seu diretor literário até 1900. Nesse período, o pai de Dario Vellozo era presidente do clube e, assim sendo, freqüentemente Vellozo tomava parte em reuniões, bem como participava escrevendo regularmente em todos os números da revista. A atuação de Vellozo no periódico, a partir de 1891, logo atraiu a atenção de outros jovens literatos, que passaram a reunir-se em sua casa, Retiro Saudoso, que tornara-se uma espécie de centro catalisador da elite intelectual e literária.

Dario Vellozo, fundou em 1892, com os músicos Augusto Stresser e Basílio da Costa, o Grêmio Ensaio Literários, que funcionou nas dependências do *Club Curitibano*, voltado, especificamente, à literatura.

Em 1900, foi fundado o *Instituto Histórico e Geográfico do Paraná*, com o objetivo de “coligir, estudar, publicar e arquivar os documentos que servissem à historiografia do Paraná, promovendo a difusão do seu conhecimento pela imprensa e pela tribuna.”²⁵ Segundo Westphalen, os fundadores do IHG do Paraná, foram: Romário Martins, José Bernardino Bormann, Sebastião Paraná, Cândido de Abreu, Emiliano

²⁴ Periódico quinzenal da associação recreativa Club Curitibano; circulou em Curitiba a partir de 16 de janeiro de 1890, numa sucessão de três fases, até o mês de outubro de 1913. Ver: BALHANA, 1989, op. cit., p. 27.

²⁵ WESTPHALEN, C. M. et al. *Dicionário histórico-biográfico do Estado do Paraná*. Curitiba: Ed. Livraria do Chaim/Banco do Estado do Paraná, 1991. p 215

Perneta, Dario Vellozo, Julio Pernetta, Nestor de Castro, Ermelino Agostinho de Leão, Manuel Ferreira Correia, Lucio Pereira, Jocelim Borba, José Muricy, Camillo Vansolini, Luiz Tonisse e Bento Fernandes de Barros. A reunião de fundação do Instituto aconteceu em 24 de maio de 1900, nas dependências do *Club Curitibano*, sendo escolhido como presidente José Bernardino Bormann e, como secretário, Romário Martins. Com isso, pode-se perceber que as instituições bem como os intelectuais, em sua maioria, eram os mesmos que participavam e consolidavam o movimento intelectual no início do século XX.

Em Curitiba, a movimentação intelectual através de revistas, clubes, grupos de pensadores que se reuniam para lutar pelas artes e pelo desenvolvimento da sociedade foi muito intensa. Os jovens literatos tinham como seus modelos as figuras de Dario Vellozo, Emiliano Pernetta, Rocha Pombo e Emílio de Menezes. Estes procuravam levar adiante as propostas de divulgação da literatura local, bem como formar uma intelectualidade atuante, que além de acompanhar o desenvolvimento cultural e social, ajudasse a promovê-lo.

Segundo Maria Ignês de Boni, a importância dos imigrantes na vida cultural da cidade deve ser ressaltada, pois as diversões devem seu florescimento a essa presença, afinal foram eles que abriram os primeiros salões públicos, como o Lindmann, o Trivoli, o Strobel, e também os clubes e sociedades, como o clube alemão e a sociedade *germânica*.²⁶

Além disso, continua a autora, para as melhorias e transformações urbanas também contribuiu o processo imigratório, não apenas como fatos de promoção de enriquecimento, mas como presença efetiva de artesãos, principalmente italianos e

²⁶ BONI, M. I. M. de. *O espetáculo visto do alto: vigilância e punição em Curitiba (1890-1920)*. São Paulo, 1985. Tese (Doutorado) - Departamento de História, Universidade de São Paulo. p. 18-19.

alemães, que em muito concorreram para o requinte da arquitetura *art nouveau* e para o desenvolvimento das artes gráficas, ao qual o tratamento das obras simbolistas está intimamente ligado.

Naquela época, ir ao teatro consistia em uma importante opção de lazer em Curitiba. O Teatro Theodoro foi inaugurado em 1884 e reinaugurado em 1900, passando a ser chamado de Teatro Guaíra. O teatro Thalia funcionava no Salão Hauer desde 1891, mais tarde ficou conhecido como Teatro Hauer. Na chácara do Desembargador Ermelino de Leão, havia o Teatro Glória, que era particularmente freqüentado pela elite. Os outros dois, Hauer e Guaíra, segundo José Augusto Leandro, tinham um público variado socialmente.²⁷

Com a eclosão da Revolução Federalista (1893-1894), o Teatro São Teodoro foi desviado de suas funções culturais para servir como prisão. A partir desse período, encerraram-se as atividades teatrais em seu palco. Terminada a revolução, o edifício permaneceu de portas fechadas, cedendo ao Teatro Hauer, inaugurado em 1891, a primazia de abrigar espetáculos dramáticos. Reformado e rebatizado, o Teatro São Teodoro voltou ao panorama teatral da cidade em 3 de novembro de 1900, sob o nome de Teatro Guaíra.

Todos os integrantes d'*O Cenáculo* foram envolvidos na Revolução Federalista, como defensores do legalismo,²⁸ o que não impedia que visitassem o poeta Luis Murat, partidário dos rebeldes, preso no Teatro São Teodoro.

²⁷ LEANDRO, J. A. *Palco e tela na modernização de Castro*. Curitiba, 1995. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná p. 29-30.

²⁸ A política dominante no Paraná possuía um caráter oligárquico, em que encontravam-se republicanos e conservadores aglutinados sob a liderança de Vicente Machado, denominado grupo de "pica-paus", grupo que defendia o governo legal, de cunho positivista e autoritário, de Júlio de Castilhos, no Rio Grande do Sul, na Revolução de 1894. Tinham o apoio do presidente Marechal Floriano Peixoto. Ver: WESTPHALEN et al., op. cit., p. 52-58

Segundo Pilotto, Dario Vellozo refere-se ao poeta da seguinte maneira: “conhecia Luis Murat através das soluçantes e corretíssimas estrofes das *Ondas*. De há muito havia eu feito dêsse livro – Bíblia genial da mocidade talentosa da República Brasileira, – idolatrado ritual, a puríssima liturgia da minha alma de sonhador e de asceta.”²⁹

Dario Vellozo descreveu o período da Revolução Federalista da seguinte forma:

a revolução de setembro explodira, em outubro, desaparecia a *Revista Azul*. Andavas tu, per terras da marinha, na blusa de patriota, em defesa da República; andava eu, em dólma cívico, ao alerta! das sentinelas, nas prontidões morosas. De meus antigos companheiros de armas, o D'Artagnan arrastava, garboso, a espada virgem nas ruas de Paranaguá; o Athos batia-se, com sereno denôdo, em cêrcos da Lapa. *A lua de mel* alumiou-me no travor de ausências constantes e seguidos rebates, parte em caserna, parte em infrutíferas tentativas para alcançar a fronteira paulista. Deve convir, nem todos a gozam tão bizarramente. E, enquanto acampavas para lá do Itararé, na galharda coluna que atravessaria o Estado entre sarças bélicas; eu desfivelava a espada inútil, cingida com brio, na paixão dos assaltos e dos recontros, límpida e nua, exímio que era nas paradas e nas respostas, ou tomasse a defensiva, na guarda predileta dos *Três Mosqueteiros*, ou a ofensiva, devolvendo ataques a Grisier, e sutilezas, a Bonnel.³⁰

O cinema, nos primeiros anos do século XX, também se constituiu em uma das mais populares diversões em Curitiba. Havia o Éden Cinema, na época Teatro Sidéria, o Mignon e o Smart Cinema. Segundo Cynthia Roncaglio, nos primeiros anos da República em Curitiba, em seu

centro urbano, as mulheres cidadinas, elegantemente vestidas, trocavam por algumas horas os afazeres domésticos e os bordados para passear pelas ruas, observando através das vitrines os lançamentos da última moda ou assistindo com as amigas aos filmes do Éden ou Smart – cinemas que começavam a funcionar e eram, juntamente com os teatros e os parques, a grande diversão de quase todas as tardes.³¹

Segundo Angela Brandão, na Curitiba do início do século XX, inúmeros e bizarros artefatos do novo mundo da técnica puderam ser apreciados, pela primeira vez, em um parque de diversões, o Colyseu Curitibaense. Tal parque, informa Brandão, funcionou como uma grande vitrine das novidades mecânicas e elétricas que aportavam na capital paranaense naquele momento. Ali eram exibidos trenzinhos aéreos, galinhas

²⁹ PILOTTO, op. cit., p. 47.

³⁰ VELLOZO, D. Remember. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 332.

³¹ RONCAGLIO, C. *Pedidos e recusas: mulheres, espaço público e cidadania* (Curitiba, 1890-1930). Curitiba, 1994. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná p. 68

mágicas capazes de botar ovos de alumínio, fontes luminosas, zonofone, carrossel mecânico, cinematógrafo e outros aparelhos estranhos, de nomes esquisitos, povoavam a galeria das máquinas no Colyseu Curitibano.³²

Ainda segundo Brandão “as massas maravilhavam-se ante os novos espetáculos mecânicos.”³³ Basta perceber como, na primeira década do século XX, as pessoas que frequentavam as sessões cinematográficas davam privilégios não às vistas exibidas, mas às técnicas que o movimentavam. Detinham o pensamento para a operação da máquina, o funcionamento do cinematógrafo, a técnica era a verdadeira atração. Afinal, foram as vantagens técnicas que possibilitaram os espetáculos elétricos e mecânicos das imagens em movimento, criando um clima de bem-estar nas pessoas.

Tudo isso, segundo Solange Stecz,

dava à capital um ar de centro cultural e intelectual no qual a ampliação e sofisticação das salas de cinema tinha um papel importante. pois cinemas e teatros eram motivos de comentários diários na imprensa, muitas vezes registrando a presença de personalidades da chamada “sociedade chic” em suas promoções. Pois artigos demonstram o desenvolvimento cultural e urbano da cidade.³⁴

Ou ainda, segundo Etelvina Trindade, na Curitiba da primeira República

a modernização da cidade não se dá apenas na nova disposição dos espaços privados, mas no aprimoramento dos ambientes públicos, que se tornam extensas e visíveis áreas de lazer. São reflexos de uma sociedade industrial em que se opõem lazer e trabalho, pausa e rotina, dever e liberdade. No influxo da mentalidade mais aberta e individualista, Curitiba se aparelha na construção de teatros, instalação de cinemas, abertura de parques e estímulo à multiplicação de clubes e associações.³⁵

Nesse cenário urbano em constante desenvolvimento, também cresceu e se consolidou o *Instituto Neo-Pitagórico*. O movimento neopitagórico, introduzido no

³² BRANDÃO, A. *A fábrica de ilusão: o espetáculo das máquinas num parque de diversões e a modernização de Curitiba (1905-1913)*. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba/Fundação Cultural de Curitiba, 1994. p. 33.

³³ BRANDÃO, op. cit., p. 25.

³⁴ STECZ, S. S. *O cinema paranaense (1900-1930)*. Curitiba, 1988. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná p. 70

³⁵ TRINDADE, op. cit., p. 201.

Paraná por Dario Vellozo, com a colaboração de Euzébio Silveira da Mota³⁶ e de um grupo de alunos do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, além, é claro, de se caracterizar pela sua paixão pela cultura grega, em especial pela filosofia de Pitágoras,³⁷ apresentava como objetivo “criar contra-corrente à dissolução moral que avassala a sociedade contemporânea, formando células conscientes da sociedade futura.”³⁸

Além do *Instituto Neo-Pitagórico*, Dario Vellozo fundou várias revistas de cunho doutrinário, nas quais participavam diversos intelectuais com a mesma linha de pensamento, dirigindo conselhos educativos, principalmente às mulheres, em seus papéis de esposas e mães. Pode-se citar, como exemplo, uma revista trimestral dirigida por Vellozo, denominada *Myrto e Acacia* (1916-1921), que foi o primeiro órgão oficial de divulgação do I.N.P. Outro periódico a ser mencionado é o *Luz de Krotona* (1921-1930), também do I.N.P. e com direção de Vellozo. E, em 1931, Vellozo fundou a revista *A Lâmpada*, que é mantida pelo *Instituto Neo-Pitagórico* até os dias atuais.

Segundo Maria Tarcisa Silva Bega, Vellozo e seus companheiros, entre 1895 e 1910, tiveram forte presença nos espaços culturais curitibanos, bem como nos

³⁶ Euzébio Silveira da Mota (1847-1920) nasceu em Curitiba em 30 de janeiro de 1847 e diplomou-se em 1870, na Faculdade de Direito de São Paulo. Exerceu a magistratura até 1892 e se tornou desembargador em 1917. De 1908 a 1914, foi professor de Filosofia, Português e Pedagogia no Ginásio Paranaense e na Escola Normal. Foi presidente do I.N.P. e adotou o nome simbólico de Empédocles. (Ver: MURICY, J. C. A. A lenda de Euzébio da Mota *Revista da Academia Paranaense de Letras*, Curitiba, v. 4, n. 11, p. 39-45, 1946; e MURICY, J. C. A. *O símbolo à sombra das araucárias* (Memórias) Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1976. p. 15-60). Dario Vellozo, no “Elogio ao Dr. Euzébio Mota na Academia de Letras do Paraná (em 26 de março de 1924)”, disse que devia “ao Mestre a luz que me aclarou os arcanos de mim mesmo, a nítida compreensão das Idéias Gerais, o ritmo da História, o conhecimento dos Princípios elementares do ser; o valor do Método Filosófico, o imprescindível concurso da Filosofia, *em si*, na orientação do espírito e na elucidação dos problemas que afetam e assoberbam a sociedade Devo ao Mestre a característica da civilização Oriental e Ocidental, a decisiva e lúcida visão espiritual da Natureza, o imanente princípio de Justiça, no Cosmos.”

³⁷ Pitágoras de Samos (século VI a. C.) era filósofo, matemático e místico, originário da cidade de Samos. Itália: foi para Atenas e lá fundou uma escola filosófica dedicada à investigação dos mistérios do universo. Acreditava que o conhecimento deveria modificar as pessoas e as pessoas deveriam merecer o conhecimento. Por isso, fazia severas exigências a seus alunos. Porém, o pensamento de Pitágoras chegou até os dias atuais através de comentários de outros filósofos/autores, como Platão, Aristóteles e Diógenes Laertius, pois Pitágoras não deixou nenhum escrito, distinguindo-o de seus discípulos.

³⁸ VELLOZO, D. Os estatutos. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 41

estabelecimentos educacionais, jornalísticos e do IHGPE, entre outros, no entanto, gradativamente foram perdendo esse espaço.³⁹

Em Curitiba, durante esse período, ocorriam as Festas da Primavera (1911-1927), organizadas por Dario Vellozo e seu grupo a partir de 1911. Elas visavam celebrar a estação das flores com uma festa pagã, revivendo a Grécia Antiga. Essas festas mobilizavam a sociedade curitibana. Moças e rapazes em trajes gregos desfilavam pelas principais ruas da cidade cantando o “Hino a Clóris”; debates literários e leituras de obras poéticas eram seguidos de jogos olímpicos, que incluíam insólitas partidas de futebol

Segundo Silveira, em seu livro *Dario Vellozo. Perfil espiritual*, “quem assistiu a uma dessas festas da primavera, no ambiente maravilhoso de Curitiba, guardou forçosamente do espetáculo profunda recordação. Ellas eram o sonho de Dario [Vellozo] materializado, a sua saudade da Grecia projectada numa realização de artista.”⁴⁰

Lacerda diz que “mesmo considerados os limites da cultura local e sua relação de dificuldade em atingir o pensamento de Dario Vellozo, cujas leituras resultavam de contato direto com a Europa, notadamente, com pensadores esotéricos como Pappus, Péladan, Schuré, Blavatsky, o poeta conseguiu envolver a cidade com sua saudade da Grécia – um dos tons particulares de seu ideário.”⁴¹

Baseado no livre-pensamento e no ocultismo de inspiração francesa, Vellozo queria construir a nova era da harmonia, segundo o método pitagórico, buscando organizar um grupo de intelectuais para o culto da amizade, que tinham por objetivo criar uma hélade curitibana. Sendo assim, para Ali Bark, Dario Vellozo,

³⁹ BEGA, M. T. S. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo. p. 249.

⁴⁰ SILVEIRA, T. da. *Dario Vellozo. Perfil espiritual*. Rio de Janeiro. [s.n.], 1921. p. 28.

⁴¹ LACERDA et al, op. cit., p. 161.

por um momento de luz, helenizou Curitiba, transformou-a numa Atenas vibrante e sorridente. Fanático admirador dos helenos, da cultura grega, incutiu nos seus alunos, aquele estado de espírito que, dizem, caracteriza um contemporâneo de Platão. De um momento para outro, os moços e moças descobriram a cultura. Todos queriam estudar, compor, versejar, discutir filosofia. Foi uma geração de humanistas, de apaixonados das letras que cerraram fileira em torno do velho professor de História. Organizavam festivais com trajes gregos. Levavam ao palco as tragédias dos clássicos. Dario Vellozo sozinho conseguiu uma nova Renascença dentro de Curitiba e a pequena capital provinciana ganhou foros de cidade culta – muitos forasteiros admiravam-se com o que viam e denominaram-na Atenas do Sul.⁴²

Mais adiante, Bark afirma que Dario Vellozo, “abismado no seu platonismo ou exasperado nas suas polêmicas, esotérico, misterioso, era o líder incontestado daqueles que faziam arte pela arte e amavam a beleza no seu estado puro – como os gregos cultuaram, outrora, Apolo, de quem ele foi o novo hierofante.”⁴³

No desejo de se tornar metrópole, a cidade revelava claros sinais de modernização, como as transformações no plano urbano, com aberturas de ruas e calçamento, como a instalação e a ampliação de fábricas, como o aprimoramento de serviços públicos, entre os quais a higienização do centro com irrigação, limpeza pública, água e esgotos, arborização, iluminação pública. Além disso, diversificavam-se as áreas de lazer, os parques, como o Coliseu Curitiba e o Central Park, as praças, os cafés e as salas de espetáculos, os teatros, os cinematógrafos, a multiplicação de clubes e associações. Novos conceitos estéticos se exteriorizavam na arquitetura, nas fachadas, nos jardins e praças, combinando o ecletismo, o *art-nouveau* e as tradições europeias caracterizadas pela presença dos imigrantes, delimitando o cenário da *belle époque* curitibana.

Portanto, para Berberi, “viver em uma cidade, no início do século, como Curitiba – Capital da antiga província, agora do Estado – implicava em tomar contato com novas experiências que se apresentavam e com expectativas que se projetavam de um grau de civilização desejado. Vive-se em meio às modificações que são elaboradas

⁴² BARK, A. O grande hierofante. *Rumo Paranaense*, Curitiba, p. 1, jul. 1995.

⁴³ *Ibid.*

por seus dirigentes, e sonhadas por seus intelectuais, no intuito de colocá-la a altura de uma capital.⁴⁴

Romário Martins, em seu trabalho *Curityba de outr'ora*, afirma que Curitiba vivia um grande momento de desenvolvimento da cultura artística e, devido a este alto grau de desenvolvimento artístico dos curitibanos, faz a comparação e afirmação de que Curitiba era a Munique brasileira, pois bastava ter em conta o número de escolas, colégios, escolas profissionais, a Universidade e os Institutos de Cultura, vistos como complemento do ensino superior, tais como: Instituto de Medicina, de Engenharia, Ordem dos Advogados, Academia de Letras, Instituto Histórico e Geográfico e “porque não o Instituto Neo-Pitagórico, única instituição no mundo de estudos morais e filosóficos”, juntamente com as inúmeras sociedades que se dedicavam às artes e o apoio que os artistas recebiam, para confirmar tal comparação.⁴⁵

Para Décio Roberto Szvarça, a comparação que Martins estabelece entre Curitiba e Munique

demonstra não a semelhança que porventura pudesse haver entre as duas cidades, mas, inconscientemente, a afinidade de seu ideal civilizatório com uma cultura conservadora. Mesmo que, com muita probabilidade, a referência do autor sobre a atividade artística na cidade alemã pudesse estar baseada na imagem de “cidade da arte” da primeira década do século XX, com toda certeza, a Curitiba que está a comparar, por mais real que possa ter sido, é a cidade por ele idealizada.⁴⁶

Percebe-se que, conforme os ideais, por mais que estejam muitas vezes envolvidos nas mesmas questões e apresentando os mesmos objetivos, os valores civilizatórios forjados pelos intelectuais paranaenses mostravam-se diversos. Pois, para Dario Vellozo, Curitiba correspondia a Atenas e, para Romário Martins, a Munique.

Boni afirma que, diante de Curitiba, “estaríamos frente a uma cidade onde se encontrava concretizado o projeto político da classe dominante, ou seja, a ‘civilização’.

⁴⁴ BERBERI, op. cit., p. 1.

⁴⁵ MARTINS, R. *Curityba de outr'ora e de hoje*. Curitiba: Prefeitura Municipal, 1992. p. 133-134.

⁴⁶ SZVARÇA, D. R. *O forjador; ruínas de um mito*. Romário Martins (1893-1944). Curitiba. Aos Quatro Ventos, 1998. p. 86.

Nela encontramos a democracia, cultura, virtude, beleza, bem-estar, confraternização, movimento, trabalho, lazer, enfim, ‘ordem e progresso’.”⁴⁷ Por outro lado, ela previne os testemunhos ufanistas sobre a cidade, principalmente os de intelectuais de destaque na sociedade, que “poderiam induzir a uma [...] visão (que) não era falsa ou mentirosa. Eu diria edulcorada.”⁴⁸

Segundo Lopes Pereira, a cidade de Curitiba foi sendo construída como se fosse “um verdadeiro palco voltado às apresentações e representações da população disciplinada transformada em espectador e ator deste novo teatro moderno, onde o que importa é a constante reverência ao progresso.”⁴⁹

Ainda segundo Boni, os historiadores e cronistas que se ocuparam em biografar aquele momento se esforçaram no sentido de passar a imagem de “uma cidade que, de sonolenta, pacata e provinciana, transformou-se, graças à ação benfeja de seus governantes e índole de seu povo, numa ‘urbs’ moderna, higiênica e ordeira, apresentada como cidade ideal e harmônica.”⁵⁰

Berberi, no seu trabalho *Impressões: a modernidade através das crônicas no início do século em Curitiba*, faz uma análise de algumas dimensões de modernidade que chegaram até Curitiba através do olhar dos cronistas. A autora também percebe, por meio da análise das crônicas, essa idéia de cidade ideal, em que os cronistas apresentam Curitiba como sendo uma cidade em movimento ou em transição, ou seja, de cabocla ela se transformava em uma cortesã.

Os intelectuais paranaenses envolvidos com o processo de modernização, acredita-se, reproduzem e amplificam a imagem do paraíso terrestre, tal como o francês

⁴⁷ BONI, op. cit., p. 19.

⁴⁸ Ibid., p. 20.

⁴⁹ PEREIRA, L. F. L., op. cit., p. 58.

⁵⁰ BONI, op. cit., p. 19.

Auguste de Saint Hilaire, que diz: o Estado do Paraná, por sua situação geográfica, torna-o o Paraíso do Brasil.

Dario Vellozo expressa-se da seguinte maneira acerca do Estado: “o Paraná é, pois, a terra do futuro: pela fartura da terra e pela amenidade do clima, pelo trabalho pacífico e pelo sentimento dos homens; pela liberdade, pela igualdade, pela fraternidade, pelo ideal, pela cordura.”⁵¹

Mais adiante, expõe a importância dos elementos geográficos e naturais para caracterizar este paraíso: “talvez nenhum dos Estados do Brasil, presente, na complexidade aparente da sua geografia, um campo de recursos tão extraordinários, uma tão completa formação do *habitat*, como apresenta a Terra das Araucárias.”⁵² Pois, “o Paraná é a terra das águas correntes. Das grandes águas que, pelos leitos inclinados, se precipitam velozes, ou, chegando à borda dos precipícios se despenham fragorosamente, realizando a Beleza e produzindo a Energia.”⁵³

Das coisas da natureza, o clima é outro elemento que contribui para a formação deste *locus* privilegiado. Nas palavras de Vellozo: “de um modo geral, pode dizer-se que o Paraná, possui dos mais propícios climas do Brasil e é notável a variedade que esse clima apresenta, sem, contudo, deixar de ser – exceção da Costa – salubre e amena.”⁵⁴

Além dos trabalhos de Trindade, de Boni, de Pereira e de Berberi, existem inúmeros outros que, focalizando seus objetos em Curitiba, concordam que se explicitava, na passagem do século XIX para o século XX, um discurso no qual sobressaíam as imagens sinalizadoras do progresso e que se esforçava para esconder as contradições que estavam concretamente postas naquele momento. Segundo Lopes

⁵¹ VELLOZO; PONTES. op. cit., p. 17.

⁵² Ibid., p. 45.

⁵³ Ibid., p. 54.

⁵⁴ Ibid., p. 60.

Pereira, o “importante era não retratar a realidade, mas construir uma imagem do real que, por sua força simbólica, se tornaria mais forte que o próprio real.”⁵⁵

A concepção de mundo tributária do cientificismo e da crença no progresso começava a se institucionalizar como a única possibilidade de conhecimento verdadeiro da realidade. O urbanismo moderno, pelo menos no que tange à sua manifestação local, não foi outra coisa se não a formalização desse conhecimento pretensamente científico, por isso verdadeiro, sobre a cidade. E a tarefa consistia em promover o progresso do meio urbano, evitando o seu contrário, a degeneração.

Além disso, a imagem do verdadeiro paranaense, encarnado, para Dario Vellozo, no curitibano, é aquela de quem, amando seu torrão natal, contribuía para o próprio progresso da pátria. Sendo assim, Vellozo, bem como outros intelectuais paranaenses, exaltou um dos cerne da ideologia paranista:⁵⁶ a incorporação da região à nação pela especificidade de seu clima, natureza, território e de sua gente. Observa-se, portanto, que, semelhante a Romário Martins,⁵⁷ principal mentor do paranismo, Vellozo concluía que “por todas estas particularidades o pinheiro bem simboliza o homem com que o Paraná conta: só se curva, uma vez: para não mais se erguer...”⁵⁸ Ou ainda: “como principal característica das florestas paranaenses, assoma o Pinheiro opulento e esbelto, cuja copa se alteia no horizonte como a indicar com sua simples presença, o horizonte paranaense.”⁵⁹

⁵⁵ PEREIRA, L. F. L., op. cit., p. 62.

⁵⁶ Ibid. Segundo Luis Fernando L. Pereira, a experiência de construção de uma identidade cultural para o estado do Paraná estava ligada, de um lado, à ascensão do regime Republicano, que permitia a descentralização administrativa e a conseqüente construção dos regionalismos, e, de outro, à efervescência cultural pela qual passava a cidade de Curitiba no início do século, fruto do surto econômico da erva-mate.

⁵⁷ Sobre esse tema consultar SZVARÇA, op. cit.

⁵⁸ VELLOZO, PONTES, op. cit., p. 60.

⁵⁹ Ibid., p. 59.

Percebe-se aí que Dario Vellozo se vinculou aos pressupostos do movimento paranista, que tomou a identidade como algo dado, como elemento fornecido pelo meio e pela raça, e, no caso paranaense, a característica peculiar refere-se à “terra dos pinheirais.”

Dario Vellozo, mesmo não tendo nascido no Paraná⁶⁰ e não tendo participado diretamente do movimento denominado paranista, discutiu sobre a necessidade de construção de uma identidade regional para o Estado, ou seja, de um sentimento comum de pertencimento à terra paranaense.

Temas recorrentes entre os intelectuais brasileiros daquela época eram o delineamento do perfil da alma nacional, através do conhecimento da psicologia e das virtudes nacionais do povo, e a necessidade de se civilizar o Brasil. No Paraná, esses temas assumiram características peculiares, porque se tratava de um território a ser ocupado, com uma população indígena quase dizimada, com a presença residual do negro e de imigração européia em processo de assimilação.

Vale lembrar que as obras de Dario Vellozo estão permeadas pela idéia de uma civilização brasileira e que a sua poesia e seu projeto cultural, além disso, apresentam um proselitismo civilizador, mesclado pelas temáticas ocultistas e esotéricas.

Além disso, na revista *O Cenaculo*, Vellozo já buscava convencer seus companheiros da necessidade de se construir e formar uma identidade nacional a partir da produção intelectual local ou regional, como se pode perceber na seguinte passagem: “queremos o auxilio e apoio dos que labutam valorosamente para que o Paraná se não conserve alheio ao movimento scientifico-litterario do Brazil, para que o Paraná tenha litteratura, para que o Paraná reaja contra a fratecida inercia do Indifferentismo sem

⁶⁰ Dario Vellozo nasceu em 26 de novembro de 1869, no Retiro Saudoso, na cidade do Rio de Janeiro. Em 1885, seu pai transferiu residência para Curitiba. Já em Curitiba, desenvolveu atividade cultural nos centros intelectuais de vários estados como pensador, educador e poeta simbolista. Faleceu em Curitiba, em 28 de setembro de 1937.

nervos, concorrendo com [...] o cosmopolitismo que nos avassala, que nos corrompe, que nos submerge, esmaga e destrõe.”⁶¹

Tratava-se, portanto, de criar um projeto cultural no Paraná como condição para a sustentação de uma proposta de identidade local. Pois, Vellozo acreditava que era necessário lutar contra a apatia intelectual do Paraná e criticar o “abuso centralista” exercido pela capital federal no terreno cultural, conclamando os talentos paranaenses à reação contra o cosmopolitismo impensado a partir de uma produção escrita bem refletida. Como se pode perceber em suas palavras, era preciso que o Paraná não se conservasse alheio e submisso. Partindo da premissa de que no Paraná não havia literatura, o importante não era defender escolas, mas desenvolver o intelecto, incitar a juventude, concorrendo com robustos elementos para a autonomia da Pátria.⁶²

Buscava-se expor as específicas contribuições à formação de identidade nacional a partir da produção intelectual local/regional. Portanto, para criar uma identidade local, esta deveria estar impregnada de idéias como: progresso, civilização, trabalho e ordem, criando padrões de comportamento para a sociedade da época, construindo o tipo ideal de paranaense (paranista) e construindo a idéia do paranaense do futuro.

Como aponta Lopes Pereira, as identidades nacional e regional são todas impregnadas por uma visão positivista, anticlerical e de elogio à técnica e à ciência, que, conseqüentemente, apresentam a idéia de modernidade, que, no caso paranaense, estaria intimamente relacionada à construção de uma sociedade supostamente industrial e projetada para um futuro idílico. Sendo assim, esse momento foi marcado pela tentativa de construir uma identidade calcada na exuberância de seus recursos naturais e na face moderna e próspera da indústria, procurando projetar-se nacionalmente. Conclui-se que

⁶¹ VELLOZO, O Cenaculo, op. cit.

⁶² Id.

construir a imagem do Paraná progressista, voltado para o futuro, seria, conseqüentemente, contribuir para a construção da idéia positivista de nação, recorrendo, para tal construção, às produções culturais.

1.2 - ANTICLERICALISMO E O POSITIVISMO: COMPONENTES DO DISCURSO REPUBLICANO SOBRE A EDUCAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES

Somos herdeiros da supremacia mental dos povos latinos. A França foi o cérebro da Europa, e Paris a Atenas do Ocidente. O Brasil será o cérebro da América e o Paraná a Atenas brasileira.
A Escola - Dario Vellozo

Os anos que seguiram à proclamação da República foram, segundo o entendimento dos intelectuais paranaenses engajados no movimento anticlerical, um momento de afirmação do novo, do moderno. O ideário do progresso, nas diversas variantes que foram produzidas, fixou-se na atmosfera intelectual no final do século XIX e início do século XX e logo alcançou o senso comum das sociedades. Dentre suas variantes, por ora, interessa particularmente o positivismo formulado por Augusto Comte (1798-1857). O positivismo nasceu na França e basicamente está ligado à vida e à obra de Augusto Comte. Sua intenção é a substituição do antigo sistema de poder da filosofia metafísica por um sistema positivo, industrial e científico. A ciência, no positivismo, é o único conhecimento, a única moral e a única religião possível. O projeto comteano objetivava divulgar idéias sobre a reorganização da sociedade baseada na doutrina positivista, que preconizava uma reforma no modo de ser e de pensar da humanidade.

Diferentemente do empirismo, que reduz todo conhecimento à apreensão exclusiva dos fatos isolados, o positivismo vai além, exigindo que eles sejam comprovados pela ciência e unidos por leis. O projeto positivista é aquele que está sujeito ao método de observação e da experimentação. O único método válido é o da ciência e este é descritivo, pois descreve os fatos, os prevê e mostra as relações entre eles. Somente ele é capaz de resolver os problemas da humanidade, por isso deve guiar toda a vida individual e social do homem. Com o positivismo, deixa-se de buscar a essência e passa-se a buscar as leis. A racionalidade científica defendida pelo

positivismo é aquela que primeiramente conhece pela observação e depois generaliza as observações sob a forma de leis que permitem a previsão. Segundo essa concepção de ciência, só assim a história progrediria com ordem e com uma moral social interessada no bem comum, seguindo o lema ver para prever, prever para poder. Tanto a natureza quanto a sociedade são regidas por leis, provenientes de um determinismo casual, que permite prever/concluir. Quando se consegue prever, domina-se. Para atingir esse objetivo, é preciso um sistema, o positivismo, que explique o passado para dominar o futuro. Enfim, o positivismo pretende uma reforma no modo de ser e de pensar de toda a humanidade por meio das aplicações da ciência, que conduzem a uma nova ordem com progresso; em sua ótica, a previsão científica das leis sociais serve para explicar o passado e dominar o futuro.

A modernidade é, segundo Marshall Berman, *uma experiência vital*,⁶³ ou seja, os habitantes da cidade vivenciam, à sua maneira, uma experiência compartilhada em uma determinada época, com várias correntes do pensamento, sistemas de idéias, doutrinas idealizadas que passam também a ser vetores na ordem conjuntural, como o positivismo, que, propondo o progresso, tenta acompanhar a modernidade através de um pensamento científico e voltado à ordem concreta da vida humana.

Como outras doutrinas, a positivista propõe uma modificação individual e social do homem através da mudança de mentalidade, que refletirá na ordem social e cultural, alterando hábitos e costumes.

O homem na busca pelo progresso se vê, em todos os sentidos, estimulado pelo positivismo a uma ordenação de seu comportamento social, de modo a conduzir a sociedade a uma nova ordem, governada por uma elite intelectual de cientistas industriais. Assim, a sociedade pode se desenvolver positivamente por meio das

⁶³ BERMAN, op. cit., p. 15.

ciências e das técnicas, fazendo surgir uma postura social de solidariedade, em que renuncia a sua vontade particular por uma causa maior – a Humanidade.

Por outro lado, a modernidade se caracterizava, já no século XVIII, pelo surgimento de algumas cidades planejadas, ruas largas e lineares, cuidando para impedir eventuais reações populares ou dificultando as invasões de inimigos em período de guerra.⁶⁴

A modernidade cria novos valores, altera os costumes, vive os modismos como um caleidoscópio que faz rearranjos com os mesmos fragmentos, formando novas imagens que atraem pelo que trazem de novo, mantendo grupos humanos presos e deslumbrados. Se ela mantém o homem magnetizado pelo novo, pela possibilidade infinita de criar na diversidade, este mesmo homem preocupa-se com a sua segurança na ordem tradicional como forma de amparo. Sustenta-se no passado e caminha sobre passos bem dimensionados, criando sistemas de idéias como a doutrina positivista, na qual a realidade que se apresenta deve ser acreditada ou tomada como verdade após experienciada e comprovada na repetição do fenômeno. Ele também busca o real na sua integridade em relação ao palpável, sensível, estando, no entanto, condicionado à possibilidade do inteligível, o que o leva ao pensamento utilitarista, em que cada novo elemento cultural deve ter sua utilidade prática.

O homem pretende uma evolução com um aperfeiçoamento contínuo, sem destruir o que existe, organizando, sistematizando e aclarando as interligações entre as áreas de conhecimento. Em última instância, tenta instaurar em si uma harmonia, apoiada na logicidade, com o objetivo de entrar em comunhão com toda a humanidade.

⁶⁴ MUNFORD, L. *A cidade na História: suas origens, transformações e perspectivas*. São Paulo: Martins Fontes, 1991. p. 399.

Este voltar-se à humanidade teve suas raízes na reação popular dentro da Revolução Francesa, na qual grupos e classes sociais reagiram ao poder da Igreja Católica e do Estado aristocrático. Com tal iniciativa, a sociedade demonstrou uma nova mentalidade política e social, divorciada dos valores condicionantes da Igreja, que, no seu discurso, levava todos à subserviência e à aceitação de uma estrutura e valores.

Comte idealizou a doutrina positivista para dar ao homem uma situação melhor, segura, real, positiva, isenta de indecisões, fugindo às crenças dogmáticas e posicionamentos míticos. Assim, afastava o homem da crença de Deus, tentando substituí-la pelo grande ser – a Humanidade. O autor inferiu essa concepção ao imaginar a humanidade vivendo três estágios sucessivos, que representariam os estágios do progresso humano: o teológico, o metafísico e, finalmente, o positivo, que teria como fundamento a ciência.

Para Comte

no estado teológico, o espírito humano, dirigindo essencialmente suas investigações para a natureza íntima dos seres, as causas primeiras e finais de todos os efeitos que o tocam. numa palavra, para os conhecimentos absolutos, apresenta os fenômenos como produzidos pela ação direta e contínua de agentes sobrenaturais mais ou menos numerosos, cuja intervenção arbitrária explica todas as anomalias aparentes do universo ⁶⁵

Já

...no estado metafísico que no fundo nada mais é do que simples modificação geral do primeiro, os agentes sobrenaturais são substituídos por forças abstratas, verdadeiras entidades (abstrações personificadas) inerentes aos diversos seres do mundo, e concebidas como capazes de engendrar por elas próprias todos os fenômenos observados, cuja explicação consiste, então, em determinar para cada uma entidade correspondente. ⁶⁶

Enfim, no estado positivo,

...o espírito humano, reconhecendo a impossibilidade de obter noções absolutas, renuncia a procurar a origem e o destino do universo, a conhecer as causas íntimas dos fenômenos, para preocupar-se unicamente em descobrir, graças ao uso bem combinado do raciocínio e da observação, suas leis efetivas, a saber, suas relações invariáveis de sucessão e similitude. A explicação dos fatos, reduzida então a seus termos reais, se resume de agora em diante na ligação

⁶⁵ COMTE, A. *Curso de Filosofia Positiva*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os Pensadores), p. 10.

⁶⁶ Id.

estabelecida entre os diversos fenômenos particulares e alguns fatos gerais, cujo número o progresso da ciência tende cada vez mais a diminuir⁶⁷

O cenário construído pelo pensamento positivo, leva a uma pseudo-segurança, uma vez que direciona a limitação àquele que tenta transpor a ordem imediata, jogando para o futuro as preocupações do presente. As metas para o futuro, que visam o progresso, o desenvolvimento de uma nação, devem ser acompanhadas por ações políticas que procurem atender, antes de tudo, o homem, o desenvolvimento de suas potencialidades.

O espírito científico comteano, segundo François Chatelet, propunha um método fundado na observação e na experimentação, “graças às quais o cientista pode prever as seqüências fenomênicas e prover o melhoramento do bem-estar da humanidade mediante a utilização calculada dessas previsões.”⁶⁸

Na capital do Estado do Paraná a presença desse espírito científico afirmou-se à medida que a cidade adquiria ares de cidade moderna. Sobre a crença na ciência como instrumento para o bem-estar da humanidade, deve-se pensá-la, no interior do ideário positivista, como a manifestação perceptível do espírito do progresso.

Em Curitiba, o ideário positivista teve suas raízes no movimento abolicionista, iniciado por Ubaldino do Amaral Fontoura, em 1871, no Clube Republicano de Curitiba, fundado em 1885 por Eduardo Mendes Gonçalves, nos jornais republicanos, dentre os quais destacamos o jornal *A Republica*, fundado em 15/03/1886, o jornal *Diario da Tarde* e revistas como *Club Curitibano* (a partir de 1891). Além disso, a nomeação do Coronel Francisco José Cardoso Junior, como primeiro governador do Estado do Paraná no dia 17/11/1889, também foi importante para a consolidação do ideário positivista em Curitiba. Sendo assim, no plano político, à época da instalação da

⁶⁷ COMTE, op. cit., p. 10.

⁶⁸ CHATELET, F. et al. *História das idéias políticas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p. 121.

República, a rigor, não havia um partido republicano no Paraná, apesar de muitos defensores entusiastas, mas havia clubes republicanos em Paranaguá, Curitiba e outras cidades.

Politicamente, surgiu nesse período um novo elemento representado pelo movimento republicano: a criação dos clubes republicanos, apoiados financeiramente pelo Barão do Serro Azul (líder do Partido Conservador) e por outros grandes proprietários de engenhos de mate. Nos anos que antecedem a abolição da escravatura e a República, muitos dos políticos de ambos os partidos, Conservador e Liberal, faziam profissão de fé a essas causas, apoiando politicamente tais agremiações republicanas e abolicionistas, da mesma forma que a burguesia do mate financiava tais empreendimentos.⁶⁹

Para Bega, se o mate é o motor que alimenta o processo, novas atividades econômicas surgiram, especialmente em Curitiba, com a expansão das atividades auxiliares na indústria madeireira, na metalurgia e na litografia. Filhas da necessidade imposta pela industrialização do mate, a indústria gráfica e a litografia seriam fundamentais para alavancar as atividades do campo cultural. Para atender à produção de etiquetas para as embalagens que acondicionavam o mate para a exportação, desenvolveram-se técnicas de pintura e impressão, apoiadas nas escolas de artes e ofícios que proliferavam. Gráficas eram fundadas e, entre uma e outra encomenda da indústria do mate, jornais e revistas eram concebidos e executados.⁷⁰

Segundo Magnus Pereira, o ciclo da erva-mate, que se colocou no cenário nacional, tinha como diferencial ser um produto em que o peso da atividade rural era baixa, com pequena divisão do trabalho, concentrando-se nas atividades urbanas da

⁶⁹ BEGA, M. T. S. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo. p. 85.

⁷⁰ *Ibid.*, p. 94.

industrialização, preparação para exportação e a exportação propriamente dita. Combina a ela o fluxo migratório, que significou dobrar a população local, sendo que, em alguns pontos do território paranaense, havia supremacia quantitativa do elemento estrangeiro. Da combinação dos fatores econômico e populacional, formou-se o substrato que permitiria que Curitiba, mesmo na condição de capital periférica, se diferenciasse culturalmente dos outros centros urbanos de igual ou maior tamanho, tornando-se solo fértil, desenvolvendo as mais diversas experiências no campo cultural, como, por exemplo, o embate entre clericais e anticlericais, por mais de trinta anos.

Na transição do século XIX para o XX, encontrava-se, em Curitiba, uma configuração específica, cujo desenho, em grossas pinceladas, apontava para dois grandes blocos de idéias que conviviam, às vezes discordantes e outras vezes associadas. De um lado, antigos abolicionistas, republicanos, formados dentro do ideário maçônico e positivista; a eles se somavam os de formação militar, os de fé evangélica, os anarquistas e os socialistas, formando um grande grupo com pontos programáticos comuns, sob a genérica denominação de livres-pensadores. De outro lado, a Igreja Católica e os intelectuais a ela vinculados, identificados pelos livres-pensadores como sendo o *locus* da defesa da Monarquia e de práticas obscurantistas. O embate entre clericais e anticlericais inseria-se num contexto somente possível de ser apreendido analisando a conjuntura nacional e internacional, particularmente relações entre a Igreja Católica e o poder imperial. Quando o novo regime retirou da Igreja Católica as vantagens da religião oficial, ela percebeu que não era mais possível reverter esse quadro e então buscou restaurar as boas relações com o poder recém-instituído.

As palavras-chave que permearam os acontecimentos desse período, especialmente a passagem do regime imperial para o republicano, foram ordem e progresso. Ao longo do período, vários governadores adotaram essas palavras como

slogans de seus governos. As palavras de ordem eram, então, Curitiba moderna, espíritos modernos, evolução, ordem e progresso, expressando ideais que sustentavam a crença na objetividade da ciência e da técnica como instrumentos para a construção de uma sociedade moderna e desenvolvida, ao mesmo tempo em que se consubstanciavam na constante transformação física do espaço urbano de Curitiba, dando-lhe um aspecto compatível com o de progresso. Sendo assim, ao pesquisar essa busca pelo modernismo, optou-se principalmente por uma de suas vertentes, representada pela ação do intelectual Dario Vellozo e pela forma como ele esboçou um projeto de civilização curitibana/paranaense:

Assim, nas primeiras décadas do século XX, Curitiba foi sendo (re)construída a partir de uma idéia de cidade marcada pela noção de progresso, especialmente na forma de progresso abordada em *Terra das Araucárias*,⁷¹ reconhecendo-se nela a presença do ideário positivista que circulava no meio intelectual curitibano. Essa idéia de cidade era percebida tanto na ação objetiva de transformação do ambiente como na divulgação das idéias que orientavam a organização de seu espaço urbano, pois Curitiba pretendia-se moderna, não apenas física e materialmente, mas também culturalmente.

Percebe-se que os intelectuais curitibanos ambicionavam o progresso como algo absolutamente necessário para o bem-estar de todos, representando a evolução do homem e da sociedade para uma vida cada vez mais adequada aos padrões descobertos pela ciência. Sendo assim, cita-se, a seguir, Marshall Berman, que afirma e celebra, mesmo criticamente, o advento e a universalização da modernidade, pois, para ele, “no século XX, o processo de modernização se expande a ponto de abarcar virtualmente o

⁷¹ *Terra das Araucárias*, livro publicado por Dario Vellozo e Gustavo Pontes, já mencionado na introdução, no qual os autores propõem expor a “diretriz cívica e finalidade moral da civilização no Paraná. O Paraná no Brasil e na Humanidade.”

mundo todo, e a cultura mundial do modernismo em desenvolvimento atinge espetaculares triunfos na arte e no pensamento.⁷²

Percebe-se que tanto o campo político quanto o educacional e o cultural eram disputados por duas tendências, a clerical e a anticlerical. A tendência anticlerical utilizou-se do campo educacional, do campo literário e da imprensa para o desenvolvimento das idéias de cunho positivista, pitagórica, anticlerical, cientificista, simbolista, entre outras.

As revistas foram um dos meios mais fecundos, oportunos e sistemáticos do exercício de pedagogia e também um veiculador de princípios e idéias para Vellozo. Basta ter em conta o número das que criou ou das quais foi responsável único ou em colaboração e confrontar as respectivas datas de aparecimento com as situações históricas da época para concluir sobre a clara intencionalidade que presidiu ao seu nascimento.

Vellozo refere-se à imprensa com as seguintes palavras:

.. à imprensa cabe, neste período de elaboração da psique nacional, importante desempenho. É ela o veículo de idéias em contato direto com a massa alfabetizada. A orientação, boa ou má, das escolas, complemento do lar, lapida-se e amadurece ao contacto da Imprensa. Divulgando ideais gerais, programa de ação, sugestões uteis, para melhora coletiva, transmite ao povo a mais eficiente base cívica. A Imprensa honesta e sincera, é luz na formação nacional; é guia da opinião pública e, -- se compenetrada de seus fins, -- é a Escola de todos. Se o acerto da Imprensa é força benéfica em o evolver do povo, o seu erro, refletindo na massa, perturba, destrói, corrompe e escraviza.⁷³

E ainda ele acrescenta que “o Lar, a Escola, a Imprensa, a Tribuna e o Livro são, portanto, os mais preciosos fatores da independência dos povos”, porque “libertar-se é romper todos os laços que escravizam. A liberdade inexistente, enquanto persistem influências escravizadoras.”⁷⁴

⁷² BERMAN, op. cit., p. 16.

⁷³ VELLOZO; PONTES, op. cit., p. 28.

⁷⁴ Ibid., p. 29.

No início da República, a imprensa era eficiente veículo de penetração social e, por essa razão, sua utilização significava uma disputa acirrada entre diferentes grupos pela circulação de suas respectivas representações de mundo.⁷⁵ Portanto, a imprensa⁷⁶ e a sala de aula foram os principais púlpitos para a difusão das idéias modernizadoras e laicas. Essas idéias novas, ora tomavam o nome de movimento anticlerical, caracterizando o confronto ideológico,⁷⁷ ora de movimento simbolista, caracterizando o aspecto acadêmico-literário,⁷⁸ ou ainda eram manifestações difundidas no meio educacional em oposição às idéias defendidas pela Igreja Católica no campo educacional-pastoral.

Os intelectuais curitibanos mostravam-se embebidos de uma concepção de história na qual a idéia de progresso da humanidade ocupava lugar fundamental.

A idéia de progresso [.] encerra uma idéia detalhada e abrangente de mudança. Envolve orientações específicas da história como registro de acontecimentos. Indica uma interpretação definida e singular das diferenças sociais e culturais e designa um uso de diferenças na construção de teorias de mudança social e cultural. Postula uma natureza das coisas, afirma um universalismo e cria um sistema de correspondências que nos apresenta um quadro rico e detalhado de como as coisas funcionam nas questões humanas. Identifica, como entidade real, uma categoria do acidental, do fortuito, do anormal ou não-natural. Proporciona um método complexo de hipostatizar ou reificar entidades cujas carreiras podem ser traçadas no tempo. Está impregnada de noções orgânicas primitivas do ser e do vir-a-ser.⁷⁹

A ciência, assim, seria um bem da humanidade e sua faculdade de previsibilidade possibilitaria o bem-estar de todos. Magnus Pereira aponta que os moradores de Curitiba, desde o final do século XIX, mostravam-se predispostos à adesão de tudo aquilo que representasse o progresso, que se consubstanciava, então, na

⁷⁵ Sobre esse assunto ver: SEVCENKO, N. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 172-173.

⁷⁶ Entende-se que a imprensa era um dos púlpitos da difusão das idéias novas porque Vellozo lhe deu grande importância enquanto instrumento pedagógico capaz de veicular princípios e idéias. No entanto, ele sabia que a mensagem transmitida pela imprensa limitava-se evidentemente à minoria letrada da população.

⁷⁷ Faz-se menção aos estudos realizados pelo professor Carlos Alberto de Freitas Balhana e por Tatiana Dantas Marchette.

⁷⁸ Com referência aos estudos realizados por: Andrade Muricy, Erasmo Pilotto e Cassiana Carollo Lacerda.

⁷⁹ BOCH, K. Teorias do progresso, desenvolvimento e evolução. In: BOTTOMORE, T.; NISBET, R. (Org.) *História da análise sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. p. 67-68

figura do engenheiro: “a crença na objetividade técnica e científica instituía-se enquanto senso-comum. O engenheiro civil era o responsável pela parte mais visível do conhecimento científico.”⁸⁰

Além disso, com a atuação dos engenheiros, grandes obras puderam ser realizadas na cidade, como a construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá, ligando Curitiba aos portos de Antonina e Paranaguá, principalmente para a exportação da erva-mate, concluída em 1885.⁸¹

A ferrovia trouxe para Curitiba hotéis, fábricas e casas de câmbio e movimentou o comércio e a economia, gerando um clima de prosperidade e progresso que impressionava os visitantes que aqui chegavam. Além disso, a construção da estação da estrada de ferro no início da rua da Liberdade (atual rua Barão do Rio Branco) transformou-a na mais importante via da cidade, passagem obrigatória para quem entrava ou saía de Curitiba.

Ao se referir ao processo de laicização do Estado e da educação, que já ocorria desde meados do século XIX nos países sul-americanos de língua espanhola, José Luis Romero⁸² apresenta um quadro, retratando a Curitiba da Primeira República, como se pode depreender de trabalhos de Carlos Alberto de Freitas Balhana.⁸³

Discutindo o movimento anticlerical em Curitiba, Balhana oferece elementos que permitem sintonizar as idéias curitibanas ao ideário republicano nacional daquele momento, ainda que com certas especificidades na composição dos grupos intelectuais.

⁸⁰ PEREIRA, M. R. de M. *Fazendeiros, industriais e não-morigerados: ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense (1829-1889)*. Curitiba, 1990. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná. p. 136.

⁸¹ A economia paranaense, durante o período estudado, tinha como base a exportação de erva-mate e de madeira e a atividade pecuária. Mas, além da predominante atividade primária, essencialmente extrativa e voltada para a exportação, havia a indústria, que ainda dava seus primeiros passos.

⁸² ROMERO, J. L. *Situaciones e ideologías en latinoamérica*. Buenos Aires: Sudamericana, 1986.

⁸³ BALHANA, C. A. de F. O Templo das Musas e Dario Vellozo: aspectos sociais da teosofia, da maçonaria e do protestantismo, em Curitiba, na década de 1920 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 1, n. 5, p. 53-60, ago. 1988; BALHANA, C. A. O labor anticlerical nos periódicos paranaenses de 1880 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 25-46, fev. 1989.

Seus trabalhos indicam a ocorrência do que poderia ser designado como um sincretismo de idéias, que funciona no sentido de se perceber uma reunião de elementos de origem diversa em torno de um ideal comum. Trata-se de um mecanismo que permite a alguns elementos manterem seu sentido original mesmo no interior de outra doutrina; mecanismo no qual se percebe uma estreita afinidade entre os movimentos maçônico e teosófico de Curitiba e as idéias positivistas. Tal sincretismo, resultado de uma luta comum contra a presença da Igreja Católica na educação e nas coisas do Estado, era construído sob a presença dominante da noção de progresso oriunda do positivismo.

Desde as décadas finais do século XIX, havia, por parte dos intelectuais denominados anticlericais,⁸⁴ todo um esforço ideológico na construção de uma consciência laica, defendendo um Estado e uma educação afastados dos preceitos religiosos, ao gosto dos ideais positivistas. Visando mais propriamente às instituições políticas, os periódicos da época ofereciam amplo destaque à disseminação das ações e das idéias político-administrativas instauradas a partir da República.⁸⁵

Dario Vellozo se esforçou para engajar a população curitibana nas transformações promovidas pela República, o que fica evidente ao se acompanhar alguns comentários seus sobre as datas consideradas como de festas nacionais e sobre a permanência da presença da Igreja Católica na educação. Vellozo tomava partido pelo progresso e pela modernidade e, com isso, rejeitava a Igreja Católica. Assim como o imaginário político republicano, a educação também era impregnada pelo positivismo;

⁸⁴ Tatiana Dantas Marchette afirma que o “termo anticlerical adjetiva aquele(a) que é contrário(a) ao clero, à clerezia, e não à religião. O anticlericalismo, portanto, não é uma postura atéia diante do cristianismo, mas um posicionamento contrário à influência do clero na vida pública e privada.” Cf. MARCHETTE, T. D. *Corvos nos galhos das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba, 1896-1912*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999. p. 1.

⁸⁵ Para Sérgio Buarque de Holanda, foi o advento das idéias republicanas que abriu caminho para as concepções sociais do positivismo. Ver: HOLANDA, S. B. de. *História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico, do Império à República*. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1977. Tomo II, v 5, p 289-305

ambos, organização política e educação, convergiam para a fase positiva da humanidade: a fase científica.

Como vivia-se um esforço em engajar a população nas transformações advindas com a República, as datas consideradas como de festas nacionais eram evidenciadas nos discursos enquanto força pedagógica. A valorização de indivíduos como representativos de momentos do desenvolvimento histórico de uma sociedade tem íntima relação com o ideário positivista, no qual personalidades históricas simbolizam etapas da civilização. Isso fica evidente ao se acompanhar alguns comentários de Dario Vellozo sobre as datas consideradas como de festas nacionais. Sobre o 21 de abril, a figura de Tiradentes era identificada aos ideais republicanos e à luta antimonárquica. E, em 29 de junho de 1904, Dario Vellozo, a convite da Associação Cívica Floriano Peixoto, proferiu, no Teatro Guaíra, uma palestra com o título “Pátria e República”, iniciada com a seguinte frase: “cidadãos, dignificar os heróis, é honrar a Pátria [...] Qual de vós, concidadão, não tendes, neste instante, o seu nome nos lábios, a sua efigie no coração? Chamava-se: FLORIANO PEIXOTO. A mão firme ampara o oscilante edifício da República: o braço forte afasta as pretensões do altar e do trono.”⁸⁶

Tal referência e reverência aos heróis nacionais e à pátria também estão em sintonia com os ideais positivistas de Augusto Comte, que afirmava, segundo José Murilo de Carvalho, que “a arte deve ser a idealização da realidade, a exaltação do lado altruísta e afetivo do ser humano, deve promover o culto cívico da família, da pátria e da humanidade [...] Sustentado moralmente pela família e impulsionado pela Pátria, no serviço da Humanidade.”⁸⁷

⁸⁶ VELLOZO, D. Pátria e República. In: VELLOZO, D. *Obras II*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 234.

⁸⁷ CARVALHO, J. M. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990. p. 45.

Esses ideais positivistas, segundo Lopes Pereira, atingem também as transformações da “urbs”, ou seja,

uma série de ruas e praças mudam de nome para se adaptarem às novas condições e exigências políticas, demonstrando por estas trocas de nomes as intenções de atuação sobre o imaginário popular para que a população se acostume com os novos heróis da Pátria e prestem a sua reverência a estes grandes exemplos de patriotismo, de dedicação para com a Nação e, acima de tudo de pessoas que são exemplo de quem luta pelo progresso do país. Em Curitiba a Rua da Imperatriz vira Rua XV de Novembro, a do Imperador, Marechal Deodoro e a Praça D. Pedro II, Tiradentes.⁸⁸

E, continua Lopes Pereira:

na Praça Tiradentes a estátua inaugurada, obra do artista plástico João Turin, será uma das primeiras imagens de Tiradentes que procuram representá-lo como Cristo, de barba e cabelos longos e roupa solta. Não bastasse isso, na mesma praça há a inauguração de um monumento à República. Neste monumento encontramos em destaque a estátua do positivista Benjamin Constant e, acima do mesmo o símbolo republicano francês: uma estátua da *Marianne*, além da estátua do *Marechal de Ferro*, reforçando a linha conservadora do republicanismo paranaense.⁸⁹

Segundo Pilotto, o movimento anticlerical de Curitiba chegou a ser considerado o mais importante do país depois de São Paulo, tendo em Dario Vellozo um dos principais líderes. Tratou-se de uma luta que “foi sempre muito áspera, vinha desde os anos finais do século XIX e prolongou-se, em seu período agudo, por uns quinze anos, aproximadamente [...] Acentuamos o aspecto extraordinariamente apaixonado das polêmicas e de todo o processo anticlerical.”⁹⁰

Para Marchette, “a busca pela emancipação do homem moderno levada adiante pela cruzada iluminista evidenciou, no movimento anticlerical curitibano, a defesa da liberdade de consciência. Esta tornou-se, mesmo, um sacramento para os anticlericais, inclusive adorada publicamente no dia 9 de março de 1902, quando do primeiro ‘Meeting Anticlerical’ realizado no Passeio Público de Curitiba.”⁹¹

⁸⁸ PEREIRA, L. F. L. *Paranismo: o Paraná inventado; cultura e imaginário no Paraná da 1.ª República*. 2. ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998. p. 50.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 51.

⁹⁰ PILOTTO, E. *Dario Vellozo: cronologia*. Curitiba: Imprimax, 1969. p. 68.

⁹¹ MARCHETTE, op. cit., p. 41.

figura do engenheiro: “a crença na objetividade técnica e científica instituíam-se enquanto senso-comum. O engenheiro civil era o responsável pela parte mais visível do conhecimento científico.”⁸⁰

Além disso, com a atuação dos engenheiros, grandes obras puderam ser realizadas na cidade, como a construção da estrada de ferro Curitiba-Paranaguá, ligando Curitiba aos portos de Antonina e Paranaguá, principalmente para a exportação da erva-mate, concluída em 1885.⁸¹

A ferrovia trouxe para Curitiba hotéis, fábricas e casas de câmbio e movimentou o comércio e a economia, gerando um clima de prosperidade e progresso que impressionava os visitantes que aqui chegavam. Além disso, a construção da estação da estrada de ferro no início da rua da Liberdade (atual rua Barão do Rio Branco) transformou-a na mais importante via da cidade, passagem obrigatória para quem entrava ou saía de Curitiba.

Ao se referir ao processo de laicização do Estado e da educação, que já ocorria desde meados do século XIX nos países sul-americanos de língua espanhola, José Luis Romero⁸² apresenta um quadro, retratando a Curitiba da Primeira República, como se pode depreender de trabalhos de Carlos Alberto de Freitas Balhana.⁸³

Discutindo o movimento anticlerical em Curitiba, Balhana oferece elementos que permitem sintonizar as idéias curitibanas ao ideário republicano nacional daquele momento, ainda que com certas especificidades na composição dos grupos intelectuais.

⁸⁰ PEREIRA, M. R. de M. *Fazendeiros, industriais e não-morigerados: ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense (1829-1889)*. Curitiba, 1990. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná. p. 136.

⁸¹ A economia paranaense, durante o período estudado, tinha como base a exportação de erva-mate e de madeira e a atividade pecuária. Mas, além da predominante atividade primária, essencialmente extrativa e voltada para a exportação, havia a indústria, que ainda dava seus primeiros passos.

⁸² ROMERO, J. L. *Situaciones e ideologias en latinoamérica*. Buenos Aires: Sudamericana, 1986.

⁸³ BALHANA, C. A. de F. O Templo das Musas e Dario Vellozo: aspectos sociais da teosofia, da maçonaria e do protestantismo, em Curitiba, na década de 1920 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 1, n. 5, p. 53-60, ago. 1988; BALHANA, C. A. O labor anticlerical nos periódicos paranaenses de 1880 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 25-46, fev. 1989.

Em 1895, Dario Vellozo fundou, em conjunto com seus companheiros Silveira Netto, Julio Pernetta e Antonio Braga, a revista intitulada de *O Cenaculo*, que, através da mais variada gama de publicações, discutiu a abolição e a República. Satirizou, proclamou a liberdade de pensamento, introduziu temas como o ocultismo, mas realizou principalmente o grande debate ideológico clericalismo-anticlericalismo.

A discussão sobre a presença da Igreja Católica na vida das pessoas, foi apresentada por Dario Vellozo, a partir da polêmica “Pelos índios”, desencadeada por ele no periódico *O Cenaculo* e prestigiada pela maçonaria. Esses artigos tornaram-se, portanto, ponto de partida para a crítica aos jesuítas e à Igreja Católica em geral. A polêmica continuou no periódico *Jerusalem*, órgão dedicado ao livre pensamento, sendo o seu principal objetivo contrapor-se à Igreja Católica. No ano seguinte, Vellozo continuou essa discussão, com a colaboração de Julio Pernetta, no *Club Curitibaano*, que deu origem à obra *Pelo aborígene*.

Assim, Dario Vellozo e Julio Pernetta, a partir da posição anticlerical, assumiram a defesa do índio/aborígene, que, naquele momento, era dizimado, devido à ocupação do planalto paranaense. Eles imputavam aos jesuítas tal ato em função do processo de catequização a que submeteram os índios.

Segundo Lacerda, o livro *Pelo aborígene*, “reúne, além de outros textos, a mais famosa polêmica de caráter extraliterário desenvolvida, ainda n’*O Cenáculo*, pela defesa dos selvagens, já anunciando o ataque à Igreja Católica, a qual vincularia a crítica anticlerical da catequese e de seu conseqüente desrespeito pela cultura dos indígenas.”⁹²

No mesmo ano em que foi fundado *O Cenaculo*, apareceu *A Arte*, órgão ilustrado da Escola de Arte e Indústrias do Paraná, criado e divulgado por Mariano de Lima, o criador da Escola. Esta revista trazia além da parte relativa à Escola, textos

⁹² LACERDA et al., op. cit., p. 366.

literários, destacando-se as contribuições de Dario Vellozo, Antonio Braga, Nestor Vitor e Silveira Netto.

A partir de 1893, o contato com a corrente filosófico-literária simbolista estreitou-se ainda mais: nesse ano, João Itiberê, mais conhecido por Jean, voltava de seus estudos em Bruxelas e, em sua bagagem, trazia várias obras simbolistas; dentre elas, a mais importante era a do simbolista belga Iwan Gilkin, cuja presença foi muito importante para o desenvolvimento do simbolismo no Paraná. Gilkin chegou a colaborar com a revista *O Ceuuelo*. Posteriormente, coube ao *Club Curitibauo* a discussão e a expansão do simbolismo no Paraná.

Segundo Marchette, “pode-se sugerir que uma das fontes que alimentou o simbolismo paranaense, tornando-o um dos principais do Brasil da época, foi a filosofia ocultista adotada por alguns intelectuais, como Dario Vellozo.”⁹³

O movimento simbolista⁹⁴ brasileiro, nascido do descontentamento contra as formas literárias vigentes, objetivas e materialistas, trouxe consigo ideais de subjetividade, interiorização e espiritualismo. Essa forma literária vinha da Europa com Zola, Verlaine, Mallarmé e, sobretudo, Baudelaire, além dos autores esotéricos, voltados para o ocultismo. Sua proposta plena do ilógico, do misterioso, do vago, do

⁹³ MARCHETTE, op. cit., p. 16.

⁹⁴ Apesar do significado impreciso, o termo simbolismo tornou-se rótulo conveniente para os historiadores da literatura designarem a época pós-romântica. Ao mesmo tempo, ele forneceu um objetivo aos críticos literários que consideram o simbolismo uma classificação artificial de escritores heterogêneos, separados entre si segundo a nacionalidade, época e gênero literário. BALAKIAN, A. *O simbolismo*. São Paulo: Perspectiva, 1985 p. 11. No prefácio de seu livro, *Panorama do Movimento Simbolista Brasileiro*, Andrade Muricy apresenta a definição de que o simbolismo, problematizando a representação por força de uma linguagem que buscava a transcendência do objeto e a anulação do sujeito com a criação de um espaço de aglutinações sonoras e espaciais (de que a obra de Mallarmé é a realização mais completa nos limites de sua impossibilidade), retirava a poesia das amarras naturalistas e exigia a consideração daquilo que se impunha como construção de uma linguagem em que as palavras, ganhando peso e medida, opunham-se à transparência da referencialidade. Além dessa definição, Andrade Muricy conclui que o simbolismo do Paraná é, portanto, a primeira manifestação de um Brasil diferente contra o Brasil tropical, uma consciência literária daquilo que o Paraná tem de específico e, por conseguinte, de autenticamente brasileiro contra aqueles que querem inserir todos os brasileiros dentro de um mesmo molde: o clima temperado contra o sol tórrido, a branquicenta bruma e a geada; o vento sul gelado contra os alísios; os vergéis em flor contra a floresta virgem.

indireto, seduziu os participantes do ativo círculo de pensadores curitibanos, composto por nomes como os dos supracitados Emiliano Pernetta, Nestor Vitor, Leite Junior, entre outros. Em seu estilo hermético e sugestivo, os simbolistas da época expunham sua concepção de mundo em poesias, artigos, livros, opúsculos, contos e crônicas.

Além d'*O Cenaculo*, um número significativo de periódicos garantiu que o simbolismo tivesse papel central no Paraná por um período prolongado; entre eles, destacam-se *Revista Azul* (1893), *Galáxia* (1897), *A Pena* (1897), *Jerusalém* (1898-1902), *O Sapo* (1898), *Esphinge* (1899), *Palluim* (1899), *Breviário* (1900), *Turris Eburnea* (1900), *Azul* (1900), *Electra* (1901-1903), *Acácia* (1901), *Stellaris* (1905), *Victrix* (1907).

Confirma-se a assertiva de Lacerda e de Andrade Muricy de que o simbolismo constituiu-se em um momento peculiar da vida intelectual paranaense, que, revelado através das revistas, manifestou-se fértil em quantidade, qualidade e mesmo em contradições, fruto do ecletismo que caracterizou a riqueza de interesse e informações.

Segundo Andrade Muricy, entre 1890 e 1907, Curitiba tornou-se um dos principais centros de irradiação do simbolismo, sendo somente igualada ao Rio de Janeiro. Ainda segundo esse autor, quase todos os simbolistas brasileiros, com raras exceções, “se empenharam apaixonadamente nas campanhas pela Abolição e pela República. Quase todos eram anticlericais e maçons. Essas as preocupações dominantes da época. E foram participantes decididos. O destino da pátria, da raça, da sociedade, encontrou neles observadores, reformadores e apóstolos. Vemo-los fundar clubes e jornais políticos, discursar em praça pública e escrever.”⁹⁵

⁹⁵ MURICY, J. C. A. *Panorama do movimento simbolista brasileiro*. 2. ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura e Instituto Nacional do Livro, 1973. (Coleção de Literatura Brasileira, 12), 2 v., p. 42

Segundo Pilotto, o posicionamento velloziano em relação aos fatos históricos e políticos de seu tempo era de que “a República surgira como uma animadora promessa à juventude brasileira [...] Era forçoso subir à altura desse ideal.”⁹⁶

Segundo as palavras de Dario Vellozo, pode-se perceber a importância que determinados professores do Ginásio Paranaense, representaram na vida de seus alunos, quanto aos fatos históricos e políticos.

Há cerca de vinte e cinco anos os estudantes de minha turma traziam sempre ao coração a frescura da primavera, no cérebro a centelha ardente do civismo. Saímos para a vida rijos de têmpera e fortes de músculos. Era a esgrima, peritos nos golpes, prontos nas paradas, era a natação, nos tanques amplos, e o remo, em canais do *Passeio Público*; era a equitação e as evoluções ginásticas, era a alegria e a jovialidade. Nos grêmios literários, fundados com ardor e mantidos com ânimo, ou nos periódicos efêmeros, reclamávamos a abolição da escravatura, em altas vozes aclamando a República. Tínhamos o entusiasmo dos convictos, mestres que eram exemplos como Euzébio Mota, vibrantes como Justiniano de Mello. Davam-nos o exemplo da bondade de coração e da independência do caráter [...]. Assim, se formou sadia geração de moços que têm dado brilho à terra paranaense, nos diversos ramos da atividade pública, núcleo incorruptível, alcançando a amizade sem vacilações, sempre solidário, vencendo a distância a morte, o tempo. Então, Curitiba possuía menos escolas, raríssimas batinas, porém, se ufanava de mestres.⁹⁷

Lacerda, em seu trabalho *Do simbolismo aos antecedentes de 22*, diz que

... várias causas podem auxiliar a compreensão do fenômeno simbolista no Paraná. o caráter de “movimento decisivo”, conforme propõe Antônio Cândido, imprimindo ao movimento do grupo de *O Cenaculo* fatores ligados à própria formação da literatura local, que teve nesta fase o seu primeiro surto de produções significativas, influências ligadas à informação das novas correntes européias obtidas graças a Jean Itiberê, as conseqüências e ao clima gerado pela revolução de 94 (na qual praticamente todos os escritores locais se envolveram), ao surto anticlerical, anarquista e esotérico, enfim, todo um conjunto de motivações ligadas a aspectos particulares da realidade paranaense.⁹⁸

Diante da ação e da presença da Igreja Católica no cenário cultural paranaense, Vellozo afirmava ser necessário que os intelectuais se engajassem numa reformulação dos costumes da época. Em outros termos, *O Cenaculo* “protesta, em nome da Moral,

⁹⁶ PILOTTO, op. cit., p. 27.

⁹⁷ VELLOZO, D. Da tribuna e da imprensa. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 264-265.

⁹⁸ LACERDA, C. de C. *Do simbolismo aos antecedentes de 22*. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte, 1982. p. 11. Outros trabalhos importantes que falam sobre o simbolismo são: MURICY, 1973, op. cit.; LACERDA, C. de C. Mudanças urbanas em Curitiba no final do século XIX e o surgimento do Simbolismo. primeiro “momento decisivo” na literatura do Paraná *Revista Letras*, Curitiba, n. 20, p. 27-40, 1980.

em nome da Patria Republicana, contra esse invadir da Igreja nos dominios da Intelligencia.”⁹⁹

Os intelectuais, segundo o entendimento de Vellozo, teriam por missão lutar “contra a inercia e apathia da ignorancia perniciosa e sudarisadora, a bôa vontade dos simples que luctam pertinazmente pela insigne victoria das justas causas magnanimas.”¹⁰⁰

Quando Vellozo fala sobre a *ignorância perniciosa* refere-se à Igreja Católica, como limitadora de idéias e, conseqüentemente, do progresso almejado por ele. A crítica apresentada em relação à Igreja Católica incide sobre a transmissão de pensamentos que o padre, como membro principal da instituição, propagava à sociedade, em especial sobre os dois seres que teriam a grande responsabilidade de reformar moralmente a sociedade, a saber: a mulher e a criança. Afinal, as mulheres,¹⁰¹ representadas pela literatura anticlerical de inspiração positivista, na qual seriam a pedra angular da sociedade, exercendo sua missão social de ter e de educar os seus filhos para a pátria, não podiam ser vistas como “obceçadas, míseras mães [que] não mais reflexionam, tais os pavores do inferno que as sugestões dos missionários acendem, preferindo elas que os filhinhos lhe sucumbam à míngua, a ser-lhes cerrada a porta do paraíso.”¹⁰² Isto significa que, na visão dos anticlericais, livres-pensadores e positivistas, o modelo feminino deveria estar ligado ao lar, à maternidade, à educação dos filhos, preparando-os adequadamente, segundo os preceitos da ciência moderna.

⁹⁹ VELLOZO, D. A imprensa e o clero. *O Cenaculo*, Curitiba, p. 38, fev. 1896.

¹⁰⁰ VELLOZO, D. O Cenaculo. *O Cenaculo*. Curitiba, p. 5, abr. 1895.

¹⁰¹ O positivismo de Augusto Comte idealiza o perfil da mulher-musa na pessoa de Clotilde de Vaux. Segundo Trindade, “a inclusão do sexo feminino no projeto educacional republicano deve-se à responsabilidade que lhe é atribuída na iniciação da criança no trabalho intelectual, na estética e nas artes, sem mencionar seu papel primordial na formação e manutenção da moral positivista nos ambientes públicos, onde ela é expressão concreta dos valores espirituais e culturais da sociedade” Ver: TRINDADE, E. M. de C. *Clotildes ou Marias: mulheres de Curitiba na primeira República*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba/Farol do Saber, 1996. p. 149.

¹⁰² VELLOZO, D. Ecos. In: VELLOZO, D. *Obras II*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 265.

Segundo Marchette, para os anticlericais, “a mulher deveria ser educada longe dos dogmas religiosos, pois, enquanto formadora das almas de nação, seria um terrível erro deixá-la reproduzir, no lar, crenças absurdas, como a infabilidade papal, a prática da confissão auricular, os milagres, os anjinhos do céu e os demônios do inferno.”¹⁰³

Mas, pode-se perceber que os anticlericais apresentavam uma certa ambigüidade quanto à educação das mulheres, pois reivindicavam um novo papel para a mulher, mas difundiam um ideal de feminilidade que não rompia com as representações mais tradicionais, mantendo a idéia de que era preciso não desviá-las daquilo que era considerado a sua missão: a manutenção do lar.

Como se vê, não é por meio de um sólido ensino da filosofia nem de um ensino científico desenvolvido que os aderentes da Sociedade procuram libertar as mulheres dos preconceitos religiosos [] O tema da Mãe educadora terá, portanto, atravessado o século Paralelamente, as idéias inovadoras da Sociedade aplicadas às raparigas revelam uma certa ambigüidade. Efetivamente, o essencial não é ensinar-lhes com maior ou menor profundidade esta ou aquela disciplina, mas encarregar-se da sua direção. Importa, portanto, não assustar as famílias alterando os conteúdos habituais e desviando, à força de tarefas escolares, as raparigas das suas obrigações familiares.¹⁰⁴

Ou ainda, segundo Etelvina Trindade:

para os educadores da época, leigos ou religiosos, a mulher da sociedade é alguém que deve brilhar pela amplitude dos conhecimentos, sem aprofundá-los em demasia. E nem mesmo os defensores da causa feminista contestavam a validade de um comportamento apropriado às exigências da sociabilidade, sem maiores ambições políticas ou manifestações públicas. Desejando-se produzir uma mulher apta à vida social, rejeita-se a intelectual capaz de questionar os valores do sistema.¹⁰⁵

Segundo Vellozo, a Igreja Católica deveria ser expulsa do ambiente infantil e feminino devido à propagação de idéias consideradas inadequadas e sem embasamento científico, incompatíveis com o pensamento de alguns intelectuais da sociedade republicana paranaense. Eles aspiravam para a educação das crianças o método racional, inspirado na pedagogia moderna. Por isso, as mulheres, como mães, deveriam ser as colaboradoras do saber, afastando seus filhos do poder dos católicos e se mantendo

¹⁰³ MARCHETTE, op. cit., p. 69.

¹⁰⁴ MAYEUR, F. A educação das raparigas: o modelo laico. In: DUBY, G.; PERROT, M. *História das mulheres*. O século XIX. Porto. Afrontamento, 1991. v. 6, p. 292.

¹⁰⁵ TRINDADE, op. cit., p. 71.

afastadas da Igreja Católica, pois “causava horror aos livres-pensadores e anticlericais a imagem de um exército de ‘beatas anêmicas’ desviadas de sua nobre missão de ser mãe.”¹⁰⁶

Em função da crença de que, com o fim do regime monárquico, a realização do progresso seria só uma questão de tempo, grande parte dos valores identificados com o passado imperial deviam ser combatidos. Como, por exemplo, a união da “tiara e do cetro.” Sendo assim, os livres-pensadores, tinham que lutar contra uma imagem que eles mesmos forjaram, pois a proclamação da República não se tornou garantia de distanciamento entre Estado e Igreja Católica. Mas, ao contrário, permitiu o constante desenvolvimento de alianças oligárquicas entre bispos, padres e as elites estaduais. Embora muitos não fossem contrários à religião, consentindo que a Igreja continuasse com seus rituais e tradições, combatiam a vida conventual, o ato da confissão, a eucaristia, o casamento religioso e a presença de ordens religiosas com padres estrangeiros no país.

Assim sendo, “é dever de todo aquelle que se preza de possuir uma penna, – de aço ou de ouro, que importa? Mostrar e demonstrar ao povo ingenuo e credulo a impropriedade do ensino religioso, a falsidade das doutrinas da Egreja romana, a esterilidade de seo dogmatismo.”¹⁰⁷

E continua Vellozo:

Curitiba é nova e robusta, corre-lhe nas artérias a seiva das raças vigorosas; crime seria fanatizá-la, coagindo-a a recuar nos tempos, para o século XI da cristandade. Não conheceu algemas nem cárceres, fogueiras nem autos-de-fé; não tem o bafio amodorrento das sacristias dos tempos coloniais, mas o chiste e o gárrulo das auroras. É pura e é bela [...] e continue a arcadiana terra paranaense, sem pavores de chamas eternas, o nitente da casaria a destacar-se nas campinas verdes, no símbolo positivista de cidade pagã que recordasse Atenas.¹⁰⁸

¹⁰⁶ TRINDADE, op. cit., p. 68.

¹⁰⁷ VELLOZO, A imprensa e o clero, op. cit., p. 38.

¹⁰⁸ VELLOZO, D. Vespertino. In: VELLOZO, D. *Obras I. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969.* p. 317.

Esse embate entre clericais e anticlericais atingiu também as salas de aula do Ginásio Paranaense e da Escola Normal. Dario Vellozo – em ásperas divergências com as autoridades educacionais do Estado e sustentando a necessidade de impedir que os jovens paranaenses fossem constrangidos à presença da Igreja Católica – contrapôs-se, segundo Pilotto, a “um gesto do diretor da Instrução Pública, que reputara ofensivo à sua dignidade de professor e de homem”,¹⁰⁹ sendo suspenso, em 9 de março de 1909, por três meses de suas funções na cátedra do Ginásio Paranaense e da Escola Normal por ato do presidente Francisco Xavier da Silva. Tal ato afirma o seguinte:

Artigo “Quanto à educação moral” – [] Verdade é que, a exceção do lente de História Universal, Sr Dario Persiano de Castro Vellozo, todos os demais lentes, catholicos, protestantes, espiritas, atheus ou livres pensadores, procuravam sempre ser justos e imparciaes não pregando em aula suas doutrinas religiosas ou anti-religiosas[...]. Suspensão do Lente – “Por portaria, no 374 de 10 do corrente mez, de V Exa”. Foi suspenso por 90 dias das funções de seu cargo, o lente de História Universal e de História do Brasil, Sr Dario Persiano de Castro Vellozo, por quebra de disciplina funcional manifestada publicamente nos termos insolentes dirigidos aos Poderes Executivo e Legislativo do Estado, expresso no telegrama que assinou e endereçou ao Exmo. Sr. Dr. Presidente da República e inserto nos jornaes desta capital a 7 do occorrente.¹¹⁰

Segundo Pilotto e Tasso da Silveira, Dario Vellozo foi, por isso, alvo da mais viva solidariedade da imprensa (*Diário da Tarde*, *Estado do Paraná* e *Progresso*), das Oficinas Maçônicas, da intelectualidade local e dos alunos daqueles estabelecimentos de ensino. Desse modo, a punição foi consagradora para Dario Vellozo. Quando reassumiu a cátedra, o fez sob ovação dos alunos e, na noite de 25 de junho, realizou-se, no Salão Nobre da Associação dos Empregados do Comércio, uma sessão especial de regozijo e homenagem.

Silveira diz:

lembro uma vez em que o conflicto se deu com o proprio director da Instrucção Publica. Dario fôra suspenso de suas funções de professor, e tres meses permanecera longe da sala de aula, que emudecera como que solidaria com a saudade dos alumnos. Chegou, porem, o dia em que terminava o castigo. E o Mestre foi recebido, às barbas do director, pela mocidade em peso do

¹⁰⁹ PILOTTO, op cit., p. 74.

¹¹⁰ PARANÁ. Governador (1913-1924. Rocha). *Relatório da Secretaria Geral do Estado do Paraná apresentado a sua Excellencia o Senhor Doutor Caetano Munhoz da Rocha, presidente do Estado, por Alcides Munhoz, Secretario Geral d'Estado, referente aos serviços do Exercício Financeiro de 1923-1924*. Curitiba, 31 de dezembro de 1924. Curitiba: Livraria Mundial, 1924. p. 592-594

gymnasio, que afogára o estabelecimento em montões de rosas, como para uma grande festa []
E o velho mestre chorou ¹¹¹

Percebe-se que é traço comum da trajetória de Dario Vellozo e das suas produções relacionar positivismo, anticlericalismo, pitagorismo e simbolismo; esse vínculo se tornou uma forma/postura de vida, transformando-se num modo de se relacionar com o mundo profissional e com os confrontos político-filosóficos presentes nos cenários local e nacional.

¹¹¹ SILVEIRA, op cit , p 14-15

1.3 - CATÓLICOS E LIVRES-PENSADORES: A DISPUTA PELA FORMAÇÃO DAS NOVAS GERAÇÕES

É dever de todo aquelle que se preza de possuir uma penna, de aço ou de ouro, que importa? Mostrar e demonstrar ao povo ingenho e credulo a impropriedade do ensino religioso, a falsidade das doutrinas da Igreja romana, a esterilidade de seu dogmatismo
O Cenaculo – Diário Vellozo

Era nesse cenário de acentuado desenvolvimento urbano, de intensos debates intelectuais, de incremento técnico da imprensa, que Curitiba via o desenrolar do choque entre clericais e anticlericais. Mais do que choque, os curitibanos daquela época vivenciavam o confronto que católicos e livres-pensadores realizavam em função da direção sobre os projetos culturais/formativos do Estado. O anticlericalismo foi um movimento intelectual que debateu as doutrinas religiosas, questionou as instituições, envolvendo a juventude, principalmente do Ginásio Paranaense e da Escola Normal e que dominou a imprensa. De um lado, o grupo do simbolismo literário e, de outro, o clero, que se organizava através da ampliação do sistema de ensino, dos colégios dirigidos por congregações estrangeiras e de seus jornais

Portanto, sob a égide do embate entre livres-pensadores e clericais, os espaços culturais curitibanos foram envolvidos em intensa polêmica:

cadinho de nacionalidades, crenças e opiniões. Republicanos, idealistas, católicos, conservadores, maçons e espíritas, feministas e antifeministas, todos disputam o predomínio do pensamento da urbe, envolvendo-a em um pródigo confronto de idéias. Nela a maçonaria e o neopitagorismo desenvolvem princípios éticos e morais que irmanam ao livre-pensamento, ao ocultismo e ao simbolismo; entrecruzam-se o anticlericalismo e a reação católica.¹¹²

Uma das táticas escolhidas para protestar contra as ações do clero foram os *meetings* e a fundação de lojas maçônicas. Um dos *meetings* mais comentados e já mencionado, foi o de março de 1902, realizado no Passeio Público, incluindo comícios e representações teatrais, que tinham por objetivo a crítica ao clero. Em 1904, no

¹¹² TRINDADE, op. cit., p. 107

Congresso Maçônico, com a participação dos paranaenses Dario Vellozo, Julio Pernetta e Ismael Martins, foram eleitas como estratégias contra a invasão clerical a fundação de lojas maçônicas, as conferências, publicações, instrução das mulheres para afastá-las das seitas fanáticas e a atuação das escolas laicas junto à infância e à juventude.

Dario Vellozo se propunha a manter o leitor em estado de alerta contra a atuação do clero. Pretendia, mesmo, ser porta-voz da população, que compartilhava de suas idéias e ideais. O anticlericalismo de Vellozo assumia, portanto, o papel de reafirmação da liberdade individual, do patriotismo e das convicções republicanas.

Na revista *O Olho da Rua*, encontra-se um artigo intitulado “Crelicanalha”, que apresenta um quadro geral do embate clericalismo-anticlericalismo, sob a ótica dos anticlericais, conclamando os cidadãos à luta, exaltando os valores republicanos mais patrióticos, resguardando a família e a humanidade.

Parecia que o anticlericalismo se quedara vendo impunemente invadirem nosso Estado levas de frades e freiras e vendo em cada canto levantar-se conventos, igrejas ou escolas onde o jesuitismo trabalha sua obra de estrangulamento de caráter, da nobreza de sentir e, sobretudo, do amor ao lar. Mas, de uns meses para cá, os sotainas começaram de desconfiar: ali se erguiam templos maçônicos. De outro lado a palavra erudita de Dario Vellozo irrompia violenta como lavas incandescentes a ferir o dogma, o padre, o beatismo, a falsidade, a hipocrisia. Seguiram-no Silveira Netto, Julio Pernetta e Domingos Vellozo. Nas oficinas de Hiram se faziam conferências públicas onde a mocidade ia sorver com ânsia largos jorros de luz. Nada mais do que isso é que faz os eclesiásticos se encherem de fúrias e de ódios. De começo respondiam às conferências e festas com suas procissões pelas ruas ao som de fanfarras ou indo em romaria à gruta de Lourdes, filial no Paraná, da Lourdes francesa. Porém acharam poucas estas manifestações: deram então para expandir as bondades da sua alma – insultaram cidadãos e rapazes, vibraram safanões em crianças... Em balde porém tudo isso: a onda libertaria se avoluma, visando formar desta República uma verdadeira República, desembaraçada das peias do ultramontanismo e onde cada cidadão seja capaz de se oferecer em holocausto pela Família, pela Pátria, pela Humanidade.¹¹³

O ano de 1908 foi marcado por dois momentos importantes no embate clericalismo-anticlericalismo. Foi o ano em que aconteceu o Segundo Congresso Católico Brasileiro, no qual os católicos declararam como grande inimigo o modernismo – e suas novas idéias – considerado por eles um mal, um veneno destilado pelo teatro, pelo cinematógrafo, pela revista, pelo cartão postal. O anticlericalismo era o

¹¹³ PAN KRUF. Crelicanalha. *O Olho da Rua*, Curitiba, n. 31, 27 jun. 1908.

inimigo direto e declarado. Foi também o ano de lançamento da revista *Ramo de Acacia*, órgão da maçonaria do Paraná, dirigida por Dario Vellozo. Esta revista fazia oposição ao jornal *Der Kompass* (O Compasso), periódico em língua alemã, publicado pelos franciscanos do Bom Jesus, considerado como o porta-voz da fradaria em marcha contra a República.¹¹⁴

Em função de sua ruptura com o Estado em 1891, depois de longo tempo de união, a Igreja Católica passava por uma situação crítica, que era agravada em virtude da carência dos sacerdotes, da total ausência dos colégios católicos e, sobretudo, em virtude do avanço das novas idéias do liberalismo e do anticlericalismo. Apesar disso, esse quadro começou a ser alterado quando foi criada, em 27 de abril de 1892, pela Bula Pontifícia *Ad Universitas Orbi Ecclesias*, a Diocese de Curitiba, o que ocasionou uma intensificação do embate entre católicos e livres-pensadores.¹¹⁵

Assim, a principal tarefa do primeiro bispo seria a de romanizar a nova Diocese, com o auxílio e o trabalho de sacerdotes, ordens e congregações religiosas, masculinas e femininas. O primeiro bispo, Dom José de Camargo Barros (1894-1904), chamou a Curitiba a Pia Sociedade dos Missionários de São Carlos (1895), cujos padres, desde 1888, haviam iniciado o atendimento a imigrantes italianos; os padres Lazaristas da Província Brasileira da Congregação do Sagrado Coração de Jesus (1899); os Missionários do Verbo Divino (1897), para a pastoral paroquial; e os padres Lazaristas da Vice-Província Polonesa, para o atendimento de imigrantes e para missões. Trouxe também congregações femininas, para o magistério e serviços em Casas de Saúde e de

¹¹⁴ BALHANA, op. cit., p. 35-55.

¹¹⁵ Sobre a intervenção dos intelectuais católicos na constituição de círculos de cultura católica e de projetos educativos em Curitiba, entre as décadas de vinte e quarenta do século XX, Névio de Campos desenvolve uma dissertação, intitulada: *Lacato católico: o papel dos intelectuais na organização do projeto formativo da Igreja Católica no Paraná: 1926-1938*, sob a orientação do professor doutor Carlos Eduardo Vieira

Caridade: a Congregação do Sagrado Coração de Jesus (1899), as Irmãs da Divina Providência (1903) e a Companhia das Filhas de São Vicente de Paulo (1904).¹¹⁶

Dom José de Camargo Barros publicou diversas cartas pastorais, além de provisões e regulamentos, com o objetivo da organização eclesial da Diocese. Criou e organizou inúmeras associações religiosas, congregando fiéis leigos, como o Apostolado da Oração. Essas associações serviam não apenas para firmar o crédito que gozava o Seminário, mas, especificamente, parafraseando Balhana, para contrapor as posições ante a guerra desleal e encarniçada.

Curitiba vivia a contra-ofensiva da Igreja Católica através dos manifestos publicados na grande imprensa e de irados sermões proferidos nos púlpitos das igrejas e capelas. Em 1898, foi fundado o jornal *A Estrella*, que teve papel destacado na orientação dos fiéis curitibanos e que se tornou o principal veículo de divulgação da doutrina católica e de luta contra os livres-pensadores.

O segundo bispo de Curitiba, Dom Duarte Leopoldo e Silva (1904-1907), esteve apenas 30 meses à frente da Diocese de Curitiba, pois foi chamado para assumir a Arquidiocese de São Paulo. Dom Duarte preocupou-se com o atendimento direto aos seus diocesanos, visitando diversas paróquias do interior e fazendo pregar missões também no interior.

Ele também promoveu a entrada de novas congregações religiosas em Curitiba, tais como: os Missionários Filhos do Imaculado Coração de Maria (1905), as irmãs de Nossa Senhora de Sion (1906), as irmãs da Sagrada Família (1906) e as irmãs de São José de Chambery (1907). Foi sucedido por Dom João Francisco Braga, que administrou a Diocese de 1908 a 1935. Suas iniciativas e atividades deram continuidade

¹¹⁶ WESTPHALEN, C. M.; BALHANA, A. P. Equipamento urbano de Curitiba. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISA HISTÓRICA – SBPH, 19., 1999, Curitiba. *Anais* Curitiba: Imprensa Universitária, 1999 p. 225.

àquelas dos seus antecessores, visando à organização eclesial da Diocese de Curitiba, já separada de Santa Catarina.

Foram fundados 18 colégios católicos em Curitiba e no interior do Paraná; construídas 5 novas igrejas na capital (Bom Jesus, Bom Jesus do Cabral, Bom Jesus do Portão, Santo Estanislau e São Francisco de Paula), além de 16 no interior e numerosas capelas. Dom João promoveu também a entrada de novas ordens e congregações religiosas, tais como: a dos padres Estigmatinos (1910), a dos padres Passionistas (1911), a dos padres Josefinos (1919), a dos padres Capuchinhos (1920) e a dos padres Palotinos (1934). Além disso, chegaram também a Curitiba os irmãos Maristas, as irmãs Passionistas, vindas para atender ao novo Asilo de São Vicente, e as irmãs Franciscanas de São José, que passaram a dar assistência a tuberculosos, leprosos e a pessoas que padeciam de outras doenças contagiosas. Também concluiu e ampliou a construção do Seminário Diocesano, fundou o Ginásio Diocesano e construiu o Palácio do Arcebispado. Finalmente, ampliou a imprensa católica do Paraná, fundando os jornais *Veritas*, *O Vigilante* e a *Cruzada*.

A romanização da sociedade brasileira, especificamente paranaense, seria obstáculo ao desenvolvimento da República almejada pelos intelectuais anticlericais, uma vez que o Estado, atrelado ao poder religioso, não seria um Estado livre, mas atrasado em relação à marcha evolutiva da civilização. Portanto, segundo o entendimento desses intelectuais, a civilização só se ergueria em espaço nacional republicano e laico.

Segundo Marchette, “institui-se uma tensão entre movimento anticlerical e corpo clerical em Curitiba na virada do século (XIX-XX). A verve anticlerical da mocidade

livre-pensadora curitibana passou a vibrar em artigos explosivos, enquanto o clero expandia o projeto eclesiástico.”¹¹⁷

Funcionavam, em Curitiba, as seguintes lojas maçônicas: Fraternidade Paranaense, Unione e Fratelanza, todas pertencentes ao Grande Oriente do Brasil, além das lojas Acácia Paranaense, Filhas da Acácia, Apóstolo da Caridade e Electra, que não tinham nenhum vínculo com o Grande Oriente Brasil. Em setembro de 1900, foi fundada a *Loja Maçônica Luz Invisível*, criada, segundo a interpretação de Pilotto, para atender às idéias vellozianas de maçonaria esotérica, que não se satisfariam com a existência das outras lojas do Paraná. Outro exemplo foi a *Loja Theosophica Nova Krotona*, que funcionou nas dependências do Templo das Musas, no Retiro Saudoso, em 1919. Os princípios maçônicos foram expostos pelo professor Dario Vellozo, que salientava que a ação dos maçônicos deveria primeiramente ser educativa, por meio da imprensa, elucidando o povo paranaense acerca dos processos e meios que a Igreja Católica utilizava para obter seus desígnios.

Havia também o periódico *Ramo de Acácia* (1908-1912), órgão da maçonaria do Paraná, com publicação mensal. Esta era uma revista de propriedade e direção de Vellozo e tinha como redatores Emiliano Pernetta, Sebastião Paraná e José Niepce da Silva. Nessa ocasião, Dario Vellozo foi Delegado, no Paraná, do Grão Mestrado da Maçonaria Brasileira.

O artigo de apresentação da revista *Ramo de Acácia* (1908), escrito por ele, expressa a seguinte idéia acerca da maçonaria:

...a Acacia é o symbolo da Renascença e da Esperança. Enflora berços que flutuam, rumo da Vida, vela tumulos que se encerram, no silencio da Morte. Assignalou a sepultura de Hiram e os belvederes da Hellade; às mãos dos Mestres, é como esmeralda entre arminhos: verde e branco: esperança e paz, rejuvenescimento e solidariedade. A Encyclopedia floresceo à sombra da Acacia; conheciam-na Diderot, D'Alembert, Voltaire; Danton Cazotte, Condorcet. Ramo de Acacia marcou a luminosa pagina da historia da Humanidade em que foram inscriptos os Direitos do Homem. Washington e Simon Bolivar, heroes da independencia americana, levavam

¹¹⁷ MARCHETTE, op. cit , p. 34.

às mãos ramo de acacia; na bandeira dos Inconfidentes mineiros rutilava o triângulo, e protegido pela Acacia, José Bonifácio, em 1822, obtinha de Pedro I a aclamação emancipadora: – Independência ou morte.¹¹⁸

Além disso, para os livres-pensadores curitibanos, pertencer à ordem maçônica era justamente propugnar pelo liberalismo, especificamente na manifestação da livre consciência, justificando, ao mesmo tempo, a necessidade da maçonomia no mundo moderno

A maçonomia teve e tem razão de ser enquanto no mundo existir um inimigo do progresso, um atrofador das consciências. A sua missão gloriosa é altamente significativa, pois ela trabalha com toda a pujança hercúlea, em prol de uma grande e nobilitante causa, que é: – a liberdade de consciência – o esclarecimento do povo e o combate leal aos emissários das trevas, os satânicos discípulos do tristemente célebre Inácio de Loyola, que querem implantar o todo transe, em pleno século XX, o domínio inquisitorial de outrora.¹¹⁹

Em 1906, Vellozo compareceu ao Congresso maçônico latino-americano, em Buenos Aires. O discurso que ele pronunciou está em “Da tribuna e da Imprensa”. Nesse discurso, Vellozo visou a Igreja Católica como alvo. Acusou-a de atentar contra o livre-arbítrio e a livre-consciência através da disseminação de superstições, de instituições como o índice, o celibato, as missas em latim, as confissões, os dogmas, os jejuns e as ameaças de punição pós-túmulo do inferno e do purgatório.¹²⁰

Segundo Pilotto, “Dario num dos seus cursos de filosofia, realizado na Loja Luz Invisível, de Curitiba, – cursos de que depois sempre se falou como um dos pontos mais altos de sua atividade docente, acentuava o seu entusiasmo e tinha expressões das mais significativas, ao falar de Spinoza e ao falar de Plotino.”¹²¹

Segundo Cordioli:

Dario Vellozo integrado nesta época a Maçonaria, se torna um dos seus principais líderes na cidade, conclamando o engajamento na Missão civilizadora: pela fé, pela liberdade de consciência, pela justiça, pela família, pela fraternização humana. A missão, do ponto de vista social é a de realizar a tríade: Liberdade-Igualdade-Fraternidade. A liberdade já conquistada no século XX, pela plena vigência do direito e da justiça [...], pela Razão ocupando o lugar da força e vitória definitiva da Paz a Fraternidade poderá vir por extensão, unindo “todo o planeta em

¹¹⁸ VELLOZO, D. Ramo de Acacia. *Ramo de Acacia*, Curitiba, p. 1, nov. 1908.

¹¹⁹ VELLOZO, D. Esphyngé. *Esphyngé*, Curitiba, p. 158, nov. 1906.

¹²⁰ VELLOZO, D. Da tribuna e da imprensa. In: VELLOZO, D. *Obras II*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969 p. 284.

¹²¹ PILOTTO, op cit , p 80

uma só família” Têm-se-ão as bases então para a sinarquia – sistema embasado no amor, fé e trabalho, que seria a plena realização do Mistério-Arte-Ciência.¹²²

Dessa maneira, apresentou-se a luta de Dario Vellozo, que, por intermédio da imprensa e das lojas maçônicas, expôs seus ideais de extirpar a ação da Igreja Católica em relação às crianças e, com isso, trazê-las para a luz da cientificidade e para a disciplina pedagógica moderna.

Os intelectuais curitibanos revelam a cidade como palco e cenário das tensões sociais. E um dos intelectuais que enriqueceu os debates e que teve um papel marcante no desenrolar dessas controvérsias foi Dario Vellozo, através de suas reclamações, reivindicações, ironias, decepções e, principalmente, por procurar exercer de alguma forma um papel ativo.

Curitiba foi palco de um confronto que partiu de elementos históricos e filosóficos, mas que terminou no campo da religiosidade. Os fatos históricos colaboraram para o desenvolvimento político e econômico da antiga capital provinciana do Paraná, como se percebe na vinda de migrantes e imigrantes, que traziam em sua bagagem o desejo da prosperidade e da cultura. Com isso, surgiu um sincretismo de idéias novas, como o liberalismo, os ideais republicanos, a independência do Estado em relação à Igreja Católica, o desenvolvimento literário de livres-pensadores e novos conceitos de educação.

Para concluir esta breve exposição sobre a ascendência de uma atmosfera modernizadora na transição do século XIX para o XX, serão utilizadas as palavras de Marshall Berman, que afirmam: “uma das virtudes específicas do modernismo é que ele deixa suas interrogações ecoando no ar, muito tempo depois que os próprios

¹²² CORDIOLLI, M. A. O olhar de um ponto de vista diverso – as gênesis de um idílio: a trajetória de Dario Vellozo (1890-1909). *PROJETO: o viver em uma sociedade urbana, Curitiba 1890-1920* – Boletim do Departamento de História. Curitiba: Imprensa Universitária, 1989. p. 15. (Série Monografias, n. 1).

interrogadores, suas respostas, abandonaram a cena”¹²³ e que, portanto, toda a força da idéia de modernidade “repousa no ‘desejo de remover o que tenha vindo anteriormente’, de modo a atingir ‘um novo ponto de partida radicalmente novo, um ponto que possa ser um verdadeiro presente.’”¹²⁴

¹²³ BERMAN, op. cit., p. 21.

¹²⁴ *ibid* , p. 314.

2 - LAICIZAÇÃO E ENSINO PROFISSIONAL: O PROJETO FORMATIVO DE DARIO VELLOZO

2.1 – A ESCOLA MODERNA E O MOVIMENTO PELA RENOVAÇÃO DO PENSAMENTO EDUCACIONAL NO PARANÁ

Culminará o nível intelectual da Terra das Araucárias, -- elo da Pátria, -- assim trabalharemos pela Humanidade. Investiga, estuda, descobre, insculpi a PSIQUE NACIONAL. O Brasil não pode prosseguir vegetando, cópia, reflexo de outrem.
Canto do Cisne – Dario Vellozo

O que se pode entender por educação em Vellozo?

A educação, para Dario Vellozo, supunha o conhecimento do sujeito ao qual se aplicava, do ser que se pretendia formar, e requeria também uma reflexão acerca de sua própria finalidade. Seu projeto educacional foi desenvolvido a partir de reflexões e estudos sobre a Escola de Le Play,¹²⁵ modelo inglês, e em torno do pensamento do francês Edmond Demolins; caminhando para uma ética e uma política na concepção de um homem e de uma sociedade diferenciada. Afinal, o proselitismo de Vellozo, na esfera ética, tendia a mostrar que os homens podiam ser virtuosos sem a religião revelada e que esta, pelo contrário, estimulando o fanatismo e a intolerância, foi a principal responsável pelos crimes da humanidade.

¹²⁵ Exemplificando o seu espírito de luta voltado às questões do seu tempo, em particular às ligadas à educação, temos a revista *A Escola*. Dario Vellozo utilizar-se-ia desse veículo de divulgação para a publicação de *L'education nouvelle*, de Edmond Demolins, obra que seria de decisiva importância em seu pensamento pedagógico. Sendo assim, afirmava Vellozo: “os estudos de Sciencia Social da escola de Le Play, principalmente os luminosos trabalhos de Demolins, levaram-me ao conhecimento de lacunas do ensino nacional e à necessaria fundação da *Escola Moderna*. Será meio de agir com efficacia e vantagem em prol do Paiz, fornecendo à mocidade elementos de victoria na lucta pela vida.” Cf. VELLOZO, D. Subsídios pedagogicos III – Escola Moderna – Plano e Programa de Estudos. *A Escola*, Curitiba, p. 81, jun /jul 1907

O seu pensamento educacional objetivava inaugurar no ensino paranaense a educação moderna, pautada no civismo, trabalho, humanismo, liberdade de consciência e na democracia, visando ao progresso da nação e da humanidade.

Para a concretização de tal proposta, segundo Vellozo, era necessário compô-la conforme a realidade local e não simplesmente copiar modelos, importando-os a uma realidade diferente. Sendo assim, o importante era assimilar o que uma teoria apresentava de bom e não simplesmente copiá-la, ou seja,

na faina irreflectida de copiar o que parece bom, porque deo bons resultados ao povo X, a nação Y, temos outra razão de males, decepções, ruínas. As condições mesológicas são diversas, diversos os habitats, os povos. Copiar é inutil, insubsistível; assimilar é tudo. Pode-nos ser fatal o que a outrem é proveitoso, apenas assimilemos o NECESSARIO. Para isso se faz mister seguro conhecimento do habitat, do homem, do meio, da raça, da função politico-social, tradicional e historica ¹²⁶

Na revista *A Escola* (1906-1910), o seu discurso era uma crítica à sociedade brasileira e constituía uma apologia à educação como meio de ajudar o indivíduo a desenvolver suas habilidades intelectuais e profissionais, atribuindo à escola um papel salvacionista. Afinal, o fim da *Escola Moderna* era o de preencher

tão grande lacuna, ministrando o ensino theorico e pratico. Como a agricultura seja, porem, a base da fortuna nacional, terá cuidadoso desenvolvimento nos diversos graos do curso. O ensino, theorico e pratico, dividido entre as aulas e os gabinetes de experimentação e analyse, entre as officinas e os campos de experiencia e cultura. Dispendiosa a fundação definitiva de estabelecimento de tal ordem, assim, deverá ser inaugurado apenas os cursos mais indispensaveis, como sejam o preliminar e o agronomico ¹²⁷

Percebe-se, em sua proposta educacional, a concepção de educação como elemento de preparação para o trabalho e a tentativa de unificar cultura e trabalho na educação do jovem paranaense. Além disso, à medida que ia desenvolvendo seu raciocínio, Vellozo fazia a defesa de uma escola formativa, de caráter geral, mas rica de noções concretas. Essa idéia de ensino, presente no *Plano e Programa de Estudos* (abril de 1907), o qual postulava sua preocupação com a indevida cisão entre formação

¹²⁶ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos (1) II. *A Escola*, Curitiba, p. 49, maio 1907.

¹²⁷ VELLOZO, D. A Escola moderna e a educação agrícola. *A Escola*, Curitiba, p. 140, mar. 1908.

intelectual *versus* profissional, foi levada para a análise do Congresso Legislativo do Estado do Paraná. Na concepção de Vellozo, “o fim da escola é educar para as funções sociais, é preparar homens aptos para ganhar esta vida; a outra vida não pertence aos povos, mas aos mortos e aos deuses.”¹²⁸

Para situar um ponto de partida para a compreensão da proposta da *Escola Moderna* enquanto preconizadora da renovação do pensamento educacional paranaense, privilegiou-se, aqui, o *Plano e Programa de Estudos* como a primeira proposta sistematizada de reforma do ensino em Curitiba, compreendendo desde a educação pré-escolar – Jardim da Infância – até o ensino especial,¹²⁹ trazendo um conjunto de idéias que articulavam uma proposta de educação leiga e um aprendizado inspirado nos valores da ciência pedagógica moderna.

Dario Vellozo defendia o ponto de vista de que uma das condições para o desenvolvimento do sistema educacional paranaense seria a secularização do ensino, dedicando o *Plano e Programa de Estudos* especialmente à explanação de suas idéias sobre escola leiga.

Dario Vellozo estava, portanto, preocupado com os destinos da educação laica e pública e com a reforma escolar em discussão em alguns pontos do país. Neste sentido, publicou, na revista *A Escola*, um artigo intitulado “Ferrer e seu método”, além da tradução de “A reforma da escola” do próprio Ferrer.¹³⁰ Tais publicações tinham como

¹²⁸ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos – Da instrução popular (1). *A Escola*, Curitiba, p. 112, ago./set. 1907.

¹²⁹ Dario Vellozo estabeleceu a seguinte divisão quanto aos cursos: a) Jardim da Infância (4 a 7 anos); b) curso primário (7 a 10 anos), compreendendo 2 anos e sendo dividido em 4 classes; c) curso complementar (10 a 14 anos), com duração de 2 anos; d) curso especial (14 a 18 anos), compreendendo agricultura, agrimensura, comércio, artes e indústrias, filosofia e letras. Todos os cursos eram teórico-práticos

¹³⁰ Francisco Ferrer Guardia, pedagogo e revolucionário espanhol, nasceu em 1859. Filiou-se, em 1884, à francmaçonaria e participou, dois anos depois, da insurreição republicana, tendo que fugir para a França. Nesse país, chegou ao alto posto na maçonaria. Retornou à Espanha no final do século XIX, fundando a Escola Moderna, bem como um centro editorial de caráter racionalista e livre-pensador. Desenvolveu atividades no magistério e um dos membros de sua escola participou do atentado frustrado contra o rei da Espanha em 1906. Sua escola foi fechada e todos os membros presos. Ferrer foi solto em 1907 e retornou

objetivo posicionar-se, de um lado, contra a execução de Francisco Ferrer em Barcelona, em 1910, e, de outro lado, assinalar o caminho a ser trilhado pelo ensino brasileiro, mais especificamente o paranaense. Essa solidariedade não foi uma ação isolada, uma vez que continuamente se manifestou, com as armas de escritor e de professor, em defesa dos perseguidos e contra a injustiça, as prepotências e as ditaduras.

Logo no início da publicação da Revista *A Escola* (1906), Vellozo chamou a atenção dos paranaenses para o fato da ausência de um projeto educacional eficiente, já que era característico dos intelectuais do período terem na educação o ideal de restabelecimento econômico e social do Estado, no qual o intelectual se via como missionário. Ele propunha uma reformulação no ensino e nas escolas paranaenses, sugerindo a fundação da *Escola Moderna*, a qual teria a grande responsabilidade de integrar o indivíduo à sociedade. A escola deveria ajudar o jovem a desenvolver suas capacidades intelectuais e profissionais para ser capaz de promover reformas e progressos sociais no Estado. Principalmente pelo fato de que “actualmente, apoz dez e mais annos de labor e estudos estafantes que alienam o gosto e o desejo de saber, o jovem, apoz os estudos secundarios, se encontra com bagagem mais ou menos equivocada de noções theoricas, – incapaz de ganhar o pão; e nova aprendizagem da vida começa, mais ardua e penosa.”¹³¹

Os objetivos principais do seu projeto educacional eram a diversificação da produção agrícola e o desenvolvimento das indústrias no Paraná. Segundo Vellozo, a excessiva dependência do mate dificultava a diversificação da agricultura e a falta de espírito empresarial de certos setores da oligarquia tradicional causava o imobilismo dos capitais existentes.

a Paris, onde fundou escolas e revistas similares, que se espalharam pela Europa. Em suas idas e vindas à Espanha, foi julgado e condenado pelo atentado de 1906, sendo executado em 1909. Ver. MAGALHÃES, op cit

¹³¹ VELLOZO, Subsídios pedagógicos III, op cit., p. 81.

Dario Vellozo pretendia, em um primeiro momento, incentivar o desenvolvimento da agricultura e, conseqüentemente, da indústria e do comércio através de técnicas de fabrico e do conhecimento aprofundado dos agricultores sobre sua produção.

Em outros termos, um dos valores fundamentais da educação era ajudar o individuo a desenvolver sua inteligência e torná-lo apto profissionalmente, torná-lo apto para o trabalho com a terra e, no caso específico do Paraná, formá-lo como agrônomo,¹³² ficando então melhor preparado para a vida. Haja vista, que viver era o *ofício* que ele queria ensinar. Há, portanto, uma proposta educacional desenvolvida sutilmente entre o ideal de educação e de cultura e as necessidades da sociedade paranaense. Percebe-se também, nessa acepção de educação, um vínculo à utilidade e à necessidade social.

Poderia-se inferir que, para Dario Vellozo, as mudanças que se gestassem com o ideário pedagógico estariam conseqüentemente associadas às transformações socioculturais e econômicas do Estado. Para ele, a construção e o desenvolvimento do Paraná só se constatariam pela via da educação.

Os conteúdos pedagógicos de sua proposta educacional eram, para ele, uma condição *sine qua non* para a implantação de uma sociedade livre e igualitária. Sua concepção de liberdade era a de que o homem era aquilo que fazia da sua vida, nos limites das determinações físicas, psicológicas ou sociais que pesavam sobre ele. Portanto, não existia um destino no qual a existência humana seria um simples desenvolvimento. Essas idéias ficaram claras quando Vellozo procurou esclarecer sua concepção educacional e explicitá-la mediante a vida do homem na sociedade.

¹³² Agrônomo entendido como sendo aquele que domina os princípios que regem a prática racional da agricultura (trabalhar com a "terra de modo inteligente"), ou seja, aquele que percebe a relação entre as plantas cultivadas, o solo, o clima e as técnicas de cultura

A revista *A Escola* lhe representava um instrumento não só de difusão dos ideais educacionais, mas também de denúncia dos arbítrios cometidos pela Igreja Católica. Utilizando uma linguagem irônica e, muitas vezes, de indignada crítica contra o clero e as instituições ligadas à igreja. Ele entendia que a imprensa e os intelectuais não deviam cruzar os braços ante a questão do ensino, que, nesse período, era ministrado em grande medida pelo clero ou sob a influência das idéias pedagógicas e da cultura da igreja.

Para Vellozo, o Estado deveria ser leigo para não ser intolerante e deveria garantir as condições à liberdade de crença sem advogar ou privilegiar nenhuma delas. Diante disso, através d'*A Escola*, encontra-se sua crítica acerca desse relacionamento entre Estado-Igreja, pois “o Governo não pode, sem offensa a Constituição da Republica, comparecer ou fazer-se representar – OFFICIALMENTE – em solennidades religiosas, de qualquer seita. Este desvio do bom senso e das boas normas dara em resultado a alienação das liberdades e do Direito; a lueta das facções recrudescerá; a Justiça será privilegio dos amigos da situação, dos mais fortes.”¹³³

Essa reação justificava-se pelo fato de que o regime republicano havia consagrado constitucionalmente a separação entre a Igreja Católica e o Estado e, por extensão, a laicização do ensino. Mas, na realidade, a separação entre Estado e a Igreja Católica não foi concretizada de forma plena, pois vários políticos continuavam vinculando a sua atuação no governo aos interesses da Igreja Católica, especialmente no que dizia respeito à educação. Defendendo os interesses das escolas confessionais, o Estado acabava por não cumprir o prometido empenho na expansão da rede pública de ensino. Pois, se fosse outra a

... orientação dos governos, se a escandalosa protecção aos afilhados subsistisse o apoio aos mais aptos e mais dignos, a instrução popular não andaria examine e anemicas as industrias, a lavoura, o commercio, as artes, as letras, tudo o que faz a riqueza de um povo, tudo o que faz a

¹³³ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos V – Da moral na escolas. *A Escola*, Curitiba, p. 148, out./dez 1907

prosperidade de um povo, tudo que faz a civilização de um povo. As verbas, porem, escoam-se; nem pode o estado refazer as finanças, saldar o debito, quando a receita é infima e não argumenta na razão directa dos compromissos, das despesas orçamentarias.¹³⁴

Portanto, atender a “um ramo, os outros descuidando, é desperdiçar tempo, capital e trabalho.”¹³⁵

Embora Jorge Nagle afirme que, após implantado o regime republicano, a “acirrada batalha entre católicos e liberais e entre católicos e positivistas ou maçons foi cessando de modo progressivo”,¹³⁶ nota-se que, no Paraná, especificamente em Curitiba, o ajustamento desses grupos ao novo regime desenvolveu-se através de embates mais rigorosos e estendeu-se até a década de 1920.

Esse embate, segundo Luiz Carlos P. Tourinho, estendeu-se tanto que, durante o governo de Caetano Munhoz da Rocha, Dario Vellozo esteve na eminência de ser preso por protestar contra a concessão de verbas do governo para a instalação do palácio episcopal nas dioceses de Jacarezinho e Ponta Grossa. Ele se opôs à Lei n.º 2.343, sancionada por Caetano Munhoz da Rocha e Alcides Munhoz, em 1925, que afirmava que “o governo é autorizado a auxiliar com a quantia que julgar conveniente a formação do patrimônio das duas dioceses que se vão criar, uma com sede em Ponta Grossa e outra em uma das cidades do Norte do Estado, podendo para isso abrir os necessários créditos.”¹³⁷

Dario Vellozo e outros, que protestaram dirigindo telegramas às altas autoridades federais, argüíram tal lei de inconstitucionalidade, sendo processados pelos poderes Executivo e Legislativo e “por defenderem um princípio constitucional foram condenados em primeira instância a um ano de prisão celular e multa de 14 contos de

¹³⁴ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos (1) – Da instrução popular hodierna. *A Escola*, Curitiba, p. 47, jul./ago. 1909.

¹³⁵ Id

¹³⁶ NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1974. p. 55.

¹³⁷ TOURINHO, L. C. P. *Toiro Passante III – tempo da República Velha*. Curitiba: Gráfica Editora Rocha Ltda, 1990 p 291.

réis! Tal a iniquidade da sentença que o Superior Tribunal, encabulado, reformou-a. Absolveu-os.”¹³⁸

A *Escola Moderna* era um modo pelo qual Dario Vellozo investigava os problemas relativos à fragilidade e à ausência de um modelo educacional paranaense. O pouco acesso ao ensino pela maioria da sociedade e o alto grau de desistência por parte daqueles que buscavam meios para a sua subsistência fizeram com que ele projetasse soluções, buscando reverter e transformar aquela realidade.

Da mesma forma que no restante do Brasil, o problema mais grave do ensino no Paraná era a falta de professores capacitados e habilitados para o exercício do magistério. Os baixos salários, a inexistência de cursos preparatórios para a profissão, o desconhecimento sobre métodos de ensino, a pouca disponibilidade de meios culturais, como bibliotecas, não incentivavam a opção pela carreira do magistério.¹³⁹

Com essa perspectiva, criticava-se a instrução pública tal como existia, apontando-se, entre outros aspectos, o despreparo dos professores, o apego à rotina e aos métodos tradicionais, a falta, enfim, de um cunho científico que tornasse o ensino condizente com os pressupostos necessários à própria modernização social. Vellozo se pronunciou contra esse estado de coisas:

...promovam os Poderes Públicos a reforma do ensino, amoldando-o a cultura hodierna, assimilada ao nosso PAIZ, despertem na infância e mocidade das escolhas, – não a tendência para a burocracia, como único e só meio de subsistência, mas o amor da vida independente, risonha e estavel dos cultivadores, ensinando-lhes a actividade agricola, depois a commercial e industrial, facilitando-lhes o lote de terra quando almejam consagrar-se a lavoura¹⁴⁰

¹³⁸ TOURINHO, op. cit., p. 294-295.

¹³⁹ WACHOWICZ, L. A. Política de ingresso e de carreira no magistério público. In: WACHOWICZ, L. A. *A relação professor-Estado: estudo da política elaborada para o magistério no Paraná, de 1853 a 1930*. São Paulo, 1981. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo. p. 169-219.

¹⁴⁰ VELLOZO, Subsídios pedagógicos (1) II, op. cit., p. 6

Ao se referir à República, Vellozo começava a manifestar indignação acerca da sua atuação no âmbito educacional, sendo assim, ele acreditava que a “Republica é responsável da inferioridade de nossos patricios”, uma vez que

... a instrução popular ficou, em muitos pontos, aquém da Renascença, alheia aos progressos da agricultura, do commercio, das industrias, das artes, das sciencias; perdida, por vezes, na penumbra dos tempos medievos. Há conflicto entre a instrução popular e as exigencias da sociedade contemporanea. O Estado não arma sufficientemente o futuro cidadão na lucta pela existencia, não lhe fornece os meios de fazer-se apto e victorioso. Os resultados são desastrosos, e para o individuo, e para a familia, e para a terra brasileira.¹⁴¹

Essa crítica ao regime republicano era decorrente do fato de que, para ele, a República não estaria correspondendo ao almejado, isto significava que as mudanças políticas e sociais não foram contempladas com o processo desencadeado pela Proclamação da República. Mas, ao mesmo tempo, o que podia parecer paradoxal era o fato de que ainda assim ele achava que os paranaenses deveriam buscar reverter essa situação e chegar ao ideal republicano. Dario Vellozo expressou seu reconhecimento do débito da República para com a plêiade paranaense, mas enquanto cidadão republicano, ele deveria fazer algo, por isso propôs a fundação da *Escola Moderna*, como uma contribuição às reformas que deveriam ter emergido com o novo regime político.

A proposta velloziana era de que fosse

Republicanizada a Republica (e assim) o povo não mais assistiria o vexatorio espetaculo de um paiz quasi a desagregar-se, pela irresponsabilidade moral de seos dirigentes, passivamente governados pela politicagem insensivel aos sentimentos superiores; não mais veria, por certo, os quatrienios decorrerem na facilidade de onerosos emprestimos, tomados, não para crear e fomentar uteis mananciaes de renda e louvaveis institutos de inadiavel utilidade, mas para illudir temerosas situações que se acastelham e condensam, na terrivel expectativa de apavorante futuro.¹⁴²

Sendo assim, era dever de todo cidadão proteger e engrandecer a pátria como também solidificar a República. Por isso, a educação moderna, baseada na disciplina moral e física, correspondia aos interesses desse período, ou seja, Vellozo concordava

¹⁴¹ VELLOZO, Subsídios pedagógicos – Da instrução popular (1), op. cit., p. 112.

¹⁴² VELLOZO, D. Lauro Sodré *Patria e Lar*, Curitiba, p. 83, maio/jun. 1913.

com a “sentença de Rangel Pestana de que é PRECIZO REPUBLICANIZAR A REPUBLICA.”¹⁴³

Principalmente quando se via que “tudo se avoluma contra a instrução popular: governo, regulamentos, programmas, livros, escolas, mobiliario.”¹⁴⁴

Além disso,

o desrespeito às leis da Republica influe para deixá-la sceptica dos destinos da Patria. Professores retrogrados erigem culto a deozes mortos, acima dos deveres civicos. Sophismam os regulamentos, - adocem opportunamente, -- aulas encerradas nos dias santos, em paiz que não possui religião de estado. Parece não comprehenderem que tal proceder comporta degradação do caracter [...] o respeito à liberdade de consciencia, neste caso invocada pelos coveiros da Republica, é insustentavel argumento, irresistivel ao simples bom senso. A burocracia não é obrigatoria; ao contrario: é infelizmente, eden almejado por numerosas gerações brasileiras. A concorrencia faz-se desesperada. Intuitivo, o funcionario adapta-se a função, e não a Lei ao funcionario. Se entre o funcionario e o cargo surgem conflitos e incompatibilidades, é logico: o funcionario tem de ceder à Lei, não a Lei ao funcionario.¹⁴⁵

Com a Proclamação da República, o sistema constitucional consagrado na Constituição da República de 24 de fevereiro de 1891 estabelecia, na seção II da Declaração de direitos, artigo 72, parágrafo 6, que “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” e, no parágrafo 7, constava que “nenhum culto ou igreja gozará de subvenção official, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados.”¹⁴⁶ Pautado na Constituição, Vellozo criticou veementemente a manutenção do ensino religioso nas escolas públicas. Segundo ele, “a Republica se consolida. A Constituição garante a liberdade de cultos e consciencias; o ensino publico exclue o ensino religioso, – entregue à familia e aos sacerdocios, – afim de que as religiões não sejam impostas pelo Estado, e se affirmem e perpetuem, – livremente, – pela verdade de seos principios e pelo elevado de seos conceitos.”¹⁴⁷

¹⁴³ VELLOZO, Lauro Sodré, op. cit., p. 82.

¹⁴⁴ VELLOZO, Subsídios pedagogicos (1) – Da instrução popular hodierna, op. cit., p. 50.

¹⁴⁵ Ibid., p. 52-53.

¹⁴⁶ CONSTITUIÇÃO da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891. Disponível em: <<http://www.georgetown.edu/pdba/constitutions/Brazil/brazil1891.html>> Acesso em: 05 jul. 2002.

¹⁴⁷ VELLOZO, D. *Compendio de Pedagogia*. Curitiba: Estado do Paraná, 1907. p. 26.

Diante disso, Dario Vellozo manifestou sua profunda desilusão com a República nascente, porque a situação pouco mudou em relação ao Império, pois o Estado, além das suas incoerências constitucionais, continuava se abstendo do compromisso de fornecer educação, passando essa responsabilidade aos colégios particulares, principalmente aos colégios católicos, mantendo o caráter elitista da educação. Portanto, na sociedade paranaense, a escola permanecia sendo um instrumento de reprodução e/ou manutenção da cultura, do poder e do prestígio social.

José Murilo de Carvalho, em seu livro *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*, afirma que a República se consolidou, mas não exatamente como imaginara ou mesmo desejara grande parte da intelectualidade. O passo havia sido dado, porém o rumo que tomou indicava outros caminhos. Percebe-se que a República descontentou toda uma geração de intelectuais brasileiros. O propagandista republicano Lopes Trovão¹⁴⁸, após ter se desencantado com o novo regime, parece ter achado a fórmula para expressar tal decepção: “esta não é a República dos meus sonhos!”¹⁴⁹

Para demonstrar esse descontentamento, os caricaturistas passaram a usar a figura feminina para ridicularizar a República.

A virgem ou a mulher heróica dos republicanos era transformada em mulher da vida, em prostituta. A diferença é que no Brasil essa representação foi a dominante, sendo usada mesmo pelos que inicialmente tinham apoiado o novo regime. O desapontamento refletido na conhecida frase “Esta não é a República dos meus sonhos” rapidamente invadiu o mundo do caricaturistas, ao mesmo tempo em que atingia os políticos da propaganda e os escritores.¹⁵⁰

¹⁴⁸ Trovão (José Lopes da Silva), político brasileiro – Angra dos Reis, Rio de Janeiro, 1847-1925. Formado pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro; ainda estudante universitário, atuou com extraordinário vigor na campanha republicana, da qual se tornou um dos principais chefes. Sofreu pressões por parte do governo da monarquia e foi obrigado a deixar o país, indo residir na Europa. Como jornalista, trabalhou como redator da “Gazeta da Tarde” e “O Combate.” Orador inflamado, retornou ao país e, ao participar de um comício contra a cobrança do imposto do vintém sobre a passagens de bonde, em 1 de janeiro de 1880, incitou o povo à resistência. Proclamada a república, candidatou-se a constituinte e foi eleito, renunciando em 1891. Reeleito em 1894, renunciou em 1895, para ser senador (1895-1902). É considerado um dos maiores oradores populares que o país já conheceu. Retirou-se da vida pública para ser oficial do registro de hipotecas do Distrito Federal. Em 1910, voltou à praça pública, batendo-se pela candidatura Hermes da Fonseca. Ver: MAGALHÃES, op. cit.

¹⁴⁹ CARVALHO, J. M., op. cit., p. 87.

¹⁵⁰ CARVALHO, J. M., op. cit.

Como Vellozo não concordava com os rumos que a República tomava, acreditava que ela deveria ser *Republicanizada* e que os problemas poderiam ser solucionados através da educação. Sendo assim, passou a difundir a idéia de ensino público, obrigatório e laico mormente a partir do primeiro decênio do século XX. Essa postura era reflexo direto de seu anticlericalismo (especialmente do combate às concepções teológicas e metafísicas da educação jesuítica), sendo uma forma de diminuir a preponderância das escolas confessionais.

Segundo Marchette, o termo “jesuítas” ou os “discípulos de Loyola”, para os anticlericais, designava não só os membros da Companhia de Jesus, mas também os membros de toda e qualquer ordem religiosa.

Em sua maior parte estabelecidas no Brasil a partir da virada do século, essas ordens eram consideradas inimigas da pátria, na medida em que sua presença era vista como agressão à soberania. O clero nacional, principalmente o mais novo, também era visto como inimigo da república brasileira, pois apoiava a superposição do catolicismo romano ao nacional através do processo de romanização, ou controle das Igrejas Católicas nacionais pelo Vaticano, que se estendeu do papado de Pio IX (1846-1878) até a Primeira Guerra Mundial. [...] A crítica ao jesuitismo fundamentava-se nessa estreita relação entre religião e estado [...] e dimensionou-se de tal forma quando da instalação da República Brasileira que ao abranger também as demais ordens religiosas, tornou o termo jesuitismo a tradução para “modo de vida religioso”. Se aos anticlericais de Curitiba não importavam as diferenças teológicas entre as diversas ordens religiosas vindas para o Brasil, importavam, sim, as posturas que eram universais entre elas – como o celibato – e condenadas pelo anticlericalismo. As ordens religiosas ainda tinham em comum o fato de serem estrangeiras e, a isso, já somado ao seu isolamento social pelo celibato, juntava-se seu desligamento a uma pátria.¹⁵¹

Justamente em um momento em que ocorria a instalação da República, os anticlericais se opunham tanto à presença quanto ao projeto cultural dos clericais não só os contestando, mas os interpretando como um desenraizamento, um desapego aos ideais de pátria e nacionalidade.

Tomando como base a citação acima, fica realçado, no plano político, um problema no interior de uma dinâmica social produzida pela e na luta social, isto é,

¹⁵¹ MARCHETTE, op. cit., p. 43-44.

havia grupos com projetos e concepções antagônicas, ou seja, Dario Vellozo e os partidários da educação moderna contestavam as formas como se estruturavam as relações pedagógicas subjacentes aos modelos educativos dominantes, que, para ele, apresentavam-se sob o comando da Igreja Católica, sendo, portanto, retrógrados.

Esse antagonismo, em sua opinião, tomava como referência a oposição entre o velho e o novo, a escola antiga e a moderna, sendo que as propostas pedagógicas referentes à igreja eram colocadas sob essa indicação geral. A escola antiga era reputada pelo tradicionalismo, pela ausência de cientificidade e pelo arcaísmo, ao mesmo tempo em que, sob a rubrica de escola moderna, buscava-se aglutinar diferentes teorias e práticas educativas, conformando uma proposta diferenciada.

A oposição entre o velho e o novo, tradição e modernidade, no interior do campo pedagógico, surgiu no período analisado, marcando e atravessando diferentes momentos de construção da teoria, assim como da prática pedagógica. O novo afirma-se como pólo semântico que atrai e em torno do qual se aglutinam propostas pedagógicas sempre postuladas em sua positividade, em contraposição aos modelos anteriores, estes associados ao passado e à tradição, representados como intrinsecamente negativos. Assim é que o novo e o moderno, no campo da educação, configuram-se como termos cujo poder de sedução atravessa diferentes momentos históricos.

Dario Vellozo estava preocupado com o tipo de formação que os jovens paranaenses teriam, uma vez que acreditava que o panorama de degradação das mentalidades da mocidade e do viver na sociedade provocada pela Igreja Católica tinha chegado a seu ponto máximo. Sendo assim, questionava-se sobre qual o tipo de educação deveria ser ministrado.

Ele se opunha tanto à Igreja quanto ao tipo de educação vigente, pois considerava que este ensinava apenas a aceitar o jogo das aparências, da polidez, da afetação do saber e integrava o indivíduo a um mundo obscuro, principalmente por ação da Igreja, que além de não dar chancela à moral, ainda era, ela própria, objeto de julgamento moral.

A ênfase no anticlericalismo desenvolvido por Vellozo se devia ao fato de a Diocese de Curitiba, criada em 1892, abrangendo os Estados do Paraná e Santa Catarina, tentar se organizar. Como decorrência, convergiam a Curitiba representantes de ordens religiosas femininas e masculinas, muitas delas com o objetivo de fundar colégios. Faziam parte do projeto de romanização da Diocese, segundo Westphalen,

as atividades e as medidas tendentes à organização eclesial da Diocese de Curitiba, ou seja, de sua conformação com as diretrizes pontificias e conciliares, introduzindo-se sobretudo Congregações e Ordens religiosas com vistas ao ensino religioso, deram motivo a um embate entre clericais e anticlericais no Paraná, que perdurou por mais de duas décadas. [...] A polêmica tornou-se particularmente aguda quando Dario Vellozo publicou o seu contravertido trabalho, a Derrocada Ultramontana, no qual resumia as teses do anticlericalismo, motivando candentes artigos do Padre Deschand. O púlpito da Catedral Metropolitana era também tribuna de combate aos anticlericais. As Missas de domingo constituíam atração para os intelectuais curitibanos pelas oportunidades da difusão de réplicas aos livres-pensadores. Nas aulas do Ginásio Paranaense e da Escola Normal professores católicos rebatiam seus colegas anticlericais e vice-versa. [...] Apesar de todos os embates, a Diocese de Curitiba se organizara, haja vista que em 1922 contava com seis colégios masculinos, 35 colégios femininos e um Seminário Diocesano.¹⁵²

Segundo Trindade, esses progressos “da colonização romanizadora acendem em Curitiba, grande polêmica com intelectuais livres-pensadores, cujas origens maçônicas, espíritas, teosóficas ou neo-pitagóricas chocam-se com a posição católica que qualificam de dogmática e ‘jesuítica.’”¹⁵³

Leitor de Voltaire, Vellozo apresentava uma concepção secular de mundo, tomava para si a palavra de ordem de Voltaire a favor da maioria humana e adotava

¹⁵² LACERDA et al., op. cit., p. 75-76.

¹⁵³ TRINDADE, op. cit., p. 112.

sem hesitar o seu grito de guerra de contra a religião: “écrasez l’infâme” (esmaguemos a infame).

Herdeiro do projeto iluminista, Dario Vellozo defendia a autonomia intelectual do indivíduo, bem como outras categorias de inspiração iluminista, tais como: a razão, a ciência, a liberdade de consciência etc. Esse emancipar-se pela razão, libertando-se das opressões (Igreja Católica), fez com que ele elaborasse uma proposta que aliava a ciência e a moral ao civismo, formando, assim, o tripé da educação progressista. Portanto, percebe-se que a educação e a instrução apareciam como pressuposto e instrumento, por excelência, de combate à sociedade teocrática e tradicionalista, bem com à autoridade religiosa, intelectual e política da Igreja Católica. De certa forma, as idéias de Voltaire, Spencer, Demolins, Le Bon, entre outros, os grandes luminares de Vellozo, constituem a chave para a construção do novo homem e da nova sociedade ambicionados pelo projeto regenerador que desde cedo alimentou o sonho e as aspirações do poeta e do livre-pensador Vellozo.

O ideal educacional velloziano apresentava um caráter mais utilitário, porém não propunha o primado da prática sobre a teoria. A instrução desejada seria aquela através da qual cada indivíduo adquirisse os meios de tornar-se mais proveitoso para si e para a sociedade e, em relação à escola, ele afirmava que: “só deveria ser leiga e deve afeiçoar caracteres, sêres de razão, discernimento, competencia e moralidade e sendo vazada nos rutilos moldes da Constituição Brasileira, não anima sectarismos, não atea a discordia e não cultiva o odio; agremia as creanças sem attritos, sem exclusões, sem preconceitos, sem violencias”.¹⁵⁴

¹⁵⁴ VELLOZO, Subsídios pedagógicos. Da instrução popular (I), op. cit., p. 108-109.

A instrução era, para Vellozo, perspectivada em termos de utilidade social e pessoal. Por isso, falaria da imprescindível reforma das leis de ensino e da incompreensível carência, por incumprimento de promessas, dessas leis e reformas.

A questão que Vellozo colocava era a possibilidade de anular ou pelo menos diminuir a participação e ação da Igreja na educação paranaense, mas, ao mesmo tempo, questionava até que ponto um povo, há muito tempo sob o jugo da religião, numa condição mais propícia à submissão do que ao desejo de emancipação e de liberdade, conseguiria recuperar tal liberdade, visto que, em suas palavras, a Igreja Católica impunha seus dogmas, explorava superstições e atemorizava com penas além-túmulo. Tanto no plano individual quanto no social, Dario Vellozo convidava a pensar sobre essa questão.

Segundo ele, havia uma distinção de abordagem dos projetos clericais e anticlericais com relação ao problema do projeto educacional. Na sua concepção, havia a preocupação com o aspecto profissional, com o estudo e o progresso do indivíduo e de sua subjetividade. Ele direcionava sua análise para o homem e para sua inserção social, enquanto que os intelectuais clericais, no seu ponto de vista, tentavam explicar tudo a partir das essências, insistiam em analisar o homem a partir do conceito de uma natureza humana contaminada pelo pecado original. Além disso, elencava outros problemas de abordagens acerca dos projetos educacionais, como fica claro na seguinte citação:

...do paralelo entre a escola religiosa e a leiga, a leiga sahiria victoriosa: nesta, há luz, ar, vontade, vida, jovialidade sincera, iniciativa individual, consciencia, saber, sciencia, respeito mutuo, naquela pairam a tristeza, a desconfiança, a hypocrisia, os attentados ao pudor, a corrupção do character, a mentira, o pavor, a passividade absoluta, o fanatismo, o sophisma, o erro conscientemente e perfidamente ensinado.¹⁵⁵

¹⁵⁵ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos (V). Da moral nas escolas. *A Escola*, Curitiba, p. 149, out./dez. 1907.

Diante disso, Vellozo concluía que “a escola republicana assim se torna, de muito, superior, as escolas de ensino religioso. Enquanto estas germinam antagonismos, criando nucleos exclusivistas e hostilizantes, não admittindo salvação fora do proprio credo, as escolas republicanas unem, cohesivas, sem violações de consciencia, estabelecendo o principio fundamental da fraternidade humana.”¹⁵⁶

Pode-se perceber que Vellozo defendia de forma extremada e radical a educação laica, de modo que, remetendo-se ao ideal iluminista “saber é poder”, procurava desacreditar a Igreja Católica e seus preceitos, que nessa acepção não gozavam de um estatuto científico. Afinal de contas, para os anticlericais, a ciência era uma das principais armas de luta. O vínculo entre o anticlericalismo e a ciência foi eminentemente dialético: a segunda forneceu elementos ao primeiro em sua campanha anti-religiosa e o anticlericalismo, por sua vez, mobilizava-se a favor do conhecimento da natureza, incentivando o progresso do saber e a liberdade de consciência. Sendo assim, o convencimento do outro, através da persuasão, abria a via da dúvida, pelo exercício intelectual, segundo os intelectuais anticlericais da época. Essa estratégia de convencimento foi utilizada por ele em livros, jornais, revistas, opúsculos e em conferências públicas: a palavra era sua arma principal de convencimento dos setores intelectualizados da população curitibana.

A afirmação insistente de que a construção do país se faria pela via da educação inspirava-se nas obras dos filósofos do século XIX, nas quais a educação deveria ocupar lugar de grande relevância, como é o caso de Comte e Spencer. As idéias desses pensadores fortaleceram o pressuposto velloziano de que a mentalidade do povo paranaense, no sentido de alcançar o patamar das populações dos países mais avançados, estaria na dependência da renovação cultural, da reforma do ensino, do

¹⁵⁶ VELLOZO, Subsídios pedagógicos. Da instrução popular (1), op. cit., p. 109.

aperfeiçoamento da instrução pública. Alçar o Paraná ao mesmo nível das sociedades modernas, cujo pensamento tinha as marcas do progresso científico dos séculos XIX-XX, demandava a superação do atraso cultural que grassava entre os paranaenses.

Na revista *A Escola*, Vellozo anunciava que se ocuparia da importância da educação, acabando com a má qualidade daquela que se praticava. Mas a matéria de suas considerações era a arte de formar homens aptos para ganhar a vida. Uma vez que “investigadas as causas da quasi inefficacia dos resultados utilitarios da instrução popular, inquiridas as mais urgentes necessidades do meio, – para logo se nos depara o improficuo da actual organização do ensino para dar à juventude aptidões de bem ganhar a subsistencia”.¹⁵⁷

E, prosseguindo, “uma das accentuadas vantagens da Escola Nova é não especializar, desde o estudo das humanidades, a PROFISSÃO UNICA de cada individuo; – dando ao contrario, a cada um dos alumnos, a maxima soma de aptidões, variados ensinamentos theorico-praticos, que constituem multiplos meios de subsistencia, laboriosa e honesta.”¹⁵⁸

Apontava também para a falta de tratamento específico que deveria ser dado à escola, à junção de teoria e prática, estudo e trabalho, como forma de mostrar aos jovens a vida em sociedade e, conseqüentemente, a necessidade de considerar isso em suas particularidades. Em seu entendimento, a atividade educacional tinha a grande responsabilidade de integrar o indivíduo à sociedade.

Se, por sua vez, a “Escola actual encaminha à burocracia, a Escola Moderna, dando utilitarios ensinamentos, indica ao alumno a agricultura, o commercio, as artes e industrias.”¹⁵⁹

¹⁵⁷ VELLOZO, Subsídios pedagógicos III, op. cit., p. 81.

¹⁵⁸ VELLOZO, D. Escola Moderna. *A Escola*, Curitiba, p. 5, mar. 1908.

¹⁵⁹ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos. *A Escola*, Curitiba, p. 81, jun./jul. 1907.

Dario Vellozo advogava que era preciso considerar a agricultura como sendo a base da *fortuna nacional* e, por isso, deveria ser empregada na educação dos jovens paranaenses. Como é possível perceber nesta citação:

...no Paraná as principaes fontes de produção repouzam na Agricultura. Cultivar o solo intelligentemente, com methodo e perseverança, desdobrando as culturas apropriadas as diferentes zonas, procurando o maximo de resultado com o minimo de dispendio, é proporcionar ao Estado meios vitaes e estaveis, o aumento de sua receita, e elementos capazes de tornal-o um dos mais prosperos da Republica.¹⁶⁰

Além disso, em seus artigos, propunha a fundação de uma escola que evidenciasse a utilidade e a necessidade do ensino agrícola como forma de corrigir, no futuro, a falta de maiores conhecimentos técnicos e científicos, vista como a razão primeira das práticas rotineiras e atrasadas, responsáveis pelo que se considerava a baixa produtividade da agricultura do Estado.

Quanto à atividade política, a construção da *Escola Moderna* não era concebida apenas como forma de educação, mas também como uma nova concepção de mundo, importante para a consolidação do novo ordenamento político que os brasileiros e, conseqüentemente, os paranaenses estavam vivendo.

Vellozo delimitou o objeto de sua proposta para a fundação da *Escola Moderna* e abriu espaço para tratar da educação do jovem paranaense, partindo da concepção fundamental de que o indivíduo deveria ser educado para a vida. Também reivindicava instrução aos menos favorecidos, bem como lamentava o modo como estava sendo conduzida a introdução da mão-de-obra do imigrante pelo governo republicano, o que fica claro nas suas palavras:

...despendendo com o braço do patricio os milhares de contos de reis que se gastam com immigrantes, angariados por suggestão, quando só deveriam vir expontaneamente, e por conta propria. Com o systema adoptado, excepções feitas, Europa só nos fornece rusticos e indigentes, ignorantes, o moral abatido pela miseria, pela fome. E são esses elementos superiores com que pensam levantar o nivel da Nação, que vencem o patricio na concorrencia desesperada, porque protegidos, alimentados e socorridos pelos cofres publicos; emquanto o tabareo, o caboclo, eivado de ignorancia, superstição e rotina, definha e desaparece, – levando comsigo para a

¹⁶⁰ VELLOZO, D. Escola Moderna Paranaense – Projecto de Escola. *Patria e Lar*, Curitiba, p. 1, jul. 1912.

morte necessario factor ethnico à nossa nacionalidade, – pelo criminoso abandono em que deixa o Governo da Republica.¹⁶¹

Pode-se perceber que Dario Vellozo se contrapunha ao argumento de que os imigrantes teriam maior qualificação para o trabalho e, além disso, indagava o por que de o Estado deixar na miséria os filhos do Paraná, haja vista que os patrícios tinham que competir com os imigrantes de uma forma desigual.

Mesmo sendo leitor de Gustave Le Bon,¹⁶² não compartilhava e nem difundia a idéia de que o imigrante facilitaria a tarefa de arianização da raça; não acreditava que o motivo do problema social e cultural que o país enfrentava fosse uma questão racial, mas sim de descaso do Estado para com a educação.

Sendo assim, Vellozo se opunha a colegas como Nestor Vitor, que via o problema da não qualificação para o trabalho como sendo uma consequência de elementos nocivos à sociedade, como por exemplo, a presença de uma raça mais fraca intelectualmente e corporalmente. Portanto, Nestor Vitor explicitava, diferentemente de Vellozo, o quanto era importante a relação imigração-arianização para a raça brasileira. Um dos seus argumentos era a necessidade de civilizar o país no sentido da civilização européia. E, se a formação social brasileira era deficiente graças às reservas morais e étnicas de sua população, seria possível recuperá-la com uma campanha ampla e duradoura, começando com a inserção do imigrante no país.¹⁶³

Essa diferença de postura entre ambos deve ser salientada devido ao fato de serem participantes do movimento denominado simbolista e leitores de Gustave Le Bon, o que não garantia que, apesar de compartilharem ideais e leituras, fossem propagadores das mesmas concepções.

¹⁶¹ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos (1). *A Escola*, Curitiba, p. 48, maio 1907.

¹⁶² Gustave Le Bon mostrou-se bastante presente na constituição do pensamento racial brasileiro de fins do século XIX e início do XX, principalmente nos trabalhos de Nestor Vitor.

¹⁶³ Sobre Nestor Vitor consultar o trabalho de CARVALHO, A. I. de. *Nestor Vitor: um intelectual e as idéias do seu tempo (1890-1930)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1996.

A imigração seria a via para o branqueamento e Nestor Vitor pensava a mestiçagem como uma forma de extinguir o negro e o índio. O cruzamento, corrente defendida por alguns autores no período, era valorizado como forma de dar aos negros e índios uma expressão nacional, sob a orientação de setores tidos como superiores em termos étnicos e culturais.

Segundo Lilia Moritz Schwarcz, foi importada uma série de teorias já em decadência na Europa para pensar e analisar a realidade nacional. Teorias do pensamento científico que estudavam as raças, as miscigenações e seu impacto sobre o atraso ou progresso de um povo foram importadas e aplicadas às especificidades brasileiras.¹⁶⁴

Vellozo insistia em afirmar que o problema que o Brasil e o Paraná enfrentavam não era de ordem racial, mas educacional, ou seja, não compartilha dessas teorias, pois o problema que se apresentava era “pedagógico e não ethnológico [...] não sei de raças europeas ou americanas, puras de fusão ou liga; não sei de raças morrentes por incapacidade ethnica. Há vencedores e vencidos; há populações em atraso, outras que evoluem lento, outras que fulgem, que decaem outras... A causa, não o perguntemos á raça; mas, ao habitat, á pedagogia. Ao habitat, melhora-o a Sciencia: – o problema, portanto, é resolvido pela ESCOLA.”¹⁶⁵ Afinal “o engrandecer de um povo esta na razão directa do estado e de sua instrucção. A perpetuação de uma nação depende de sua cultura – a eteologia cede seo papel à pedagogia para resolução do problema.”¹⁶⁶

¹⁶⁴ SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

¹⁶⁵ VELLOZO, Subsídios pedagógicos, op. cit., p. 3.

¹⁶⁶ VELLOZO, D. Assumptos pedagógicos. *A Escola*, Curitiba, p. 32, jun. 1909.

Com base nisso, pode-se inferir que Dario Vellozo acreditava que a ação do governo não era satisfatória e que o seu Programa de Estudos para a fundação da *Escola Moderna* apoiava-se na necessidade de se “cultivar a Terra com inteligência.”¹⁶⁷

A conotação dada por Vellozo à terra e à agronomia traduzia a sua preocupação em preparar melhor a população para o trabalho, além de estabelecer, assim, um ensino igualitário entre as classes mais favorecidas e as menos favorecidas. Essa iniciativa permitiria, na sua concepção, potencializar o desenvolvimento econômico do Estado, principalmente, tendo em vista que a “escola deve congregar, não desagregar: é nucleo cohesivo. As actuaes escolas separam os sêres, conforme as crenças, as profissões, os meios; é nocivo. Perpetuam-se as classes, os homens se agrupam pelas profissões especializadas, muitas vezes hostis, alheios uns aos outros, sem se prestarem mutuo auxilio, porque se ignoram.”¹⁶⁸

A sociedade brasileira só se realizaria plenamente pela educação em sua acepção mais ampla. Em sentido lato, a educação tem por objetivo a formação da pessoa humana em todas as suas dimensões. Como a educação é fruto da ação humana, é razoável inferir que, para Vellozo, o homem era responsável por aquilo que ele era no mundo. Sendo assim, é importante “antes de tudo, sabermos, – não o que desejamos ser, levados por imitações faceis, por adaptações ficticias e insustentaveis; mas, o que podemos ser, em verdade, pela acção do meio, na atmosphera propria de nossa função social e organica.”¹⁶⁹

Com o intuito de legitimar o argumento segundo o qual a educação é um fator preponderante na formação humana, afirmava que “para que possamos, pois viver da Terra com fartura e cõnforto, necessário aproveitá-la com sabedoria, e não rasgá-la

¹⁶⁷ VELLOZO, D. Evangelho da agricultura. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 305.

¹⁶⁸ VELLOZO, D. *Escola Moderna I. A Escola*, Curitiba, p. 4, mar. 1908.

¹⁶⁹ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos. *A Escola*, Curitiba, p. 2, jan./abr. 1906.

rotineiramente; necessário o conhecimento da ciência agrônômica, necessário escolas.”¹⁷⁰

Tornava-se, então, a meta da educação velloziana um educar que fosse prático e teórico, que formasse inteligências e educasse almas, assim se estaria formando homens fortes de músculos, bons de coração, conscientes e aptos.

Dario Vellozo comparava a educação laica, secular e a educação propalada pela Igreja. Nas escolas,

... o ensino moral só pode ser leigo, fora de todos os sectarismos, para que se não formem selecções pela crença. - selecções terríveis que afastam os homens e alimentam os fanatismos. A escola congrega, reúne, afiniza, assimila, não separa, não exclue, não deve crear antagonismos irremediáveis, hostilizantes estioladoras. A crença se deve educar no conceito louvavel de que os sectarismos não podem subsistir na obra colectiva da Humanidade - são factores subjectivos que, uma vez objectivados, levam a discordia, a siania, o crime à familia, aos povos. É preciso que as creanças aprendam desde cedo - qualquer que seja o credo religioso de cada individuo. os homens se podem e devem reunir fraternalmente para o progresso.”¹⁷¹

Aqui surgia outro princípio básico: a educação deveria ser a expressão de uma prática de igualdade e de liberdade. Todavia, se não houvesse projeto pedagógico que contemplasse a todos indistintamente, não haveria possibilidade de se desenvolver uma educação pela igualdade. O objetivo da *Escola Moderna* era ilustrar os indivíduos e, por essa via, garantir a igualdade de todos diante da razão. Era afirmado vigorosamente o ideal da educação enquanto direito de todos e dever do Estado. Haja vista que a inteligência humana, até então, havia sido tutelada, principalmente pela autoridade religiosa. Durante milênios, o gênero humano tinha vivido em estado de submissão. Tratava-se então de romper todas as barreiras que se impunham contra a liberdade de pensar, de desprender a razão de todas as amarras, de possibilitar a todos o acesso à *condição de liberdade de consciencia*.¹⁷²

¹⁷⁰ VELLOZO, Evangelho da agricultura, op. cit., p. 305.

¹⁷¹ VELLOZO, Subsídios pedagógicos V, op. cit., p. 147.

¹⁷² Ibid., p. 148.

O projeto de formação para a autonomia presente no ideário modernista, segundo Sérgio Paulo Rouanet, visava possibilitar a todos o acesso à condição adulta, isto é, alcançar a maioridade, a autonomia. Esta significava que os cidadãos deveriam ser aptos a pensarem por si mesmos, sem a tutela da religião ou da ideologia (autonomia intelectual), a agirem no espaço público como membros participantes e ativos socialmente (autonomia política) e a adquirirem, pelo seu trabalho, os bens e serviços necessários à sua sobrevivência material (autonomia econômica). O objetivo era promover aos indivíduos a maioridade cultural, superando o aprisionamento ao qual eram submetidos.

Era importante, para isso, criticar a religião, responsável pela paralisação da inteligência, e em geral todas as idéias que pretendessem substituir as igrejas em seu papel de infantilização do homem, e que a esse título funcionavam como agentes auxiliares do despotismo. Donde a importância crucial da educação, única forma de imunizar o espírito humano contra as investidas do obscurantismo. Donde a importância da ciência, que substituiu o dogma pelo saber, ou, para usar metáforas da época, que dissipava com a luz da verdade as quimeras e fantasias da superstição.¹⁷³

A idéia de autonomia foi discutida também por Kant no texto *O que é a Ilustração*, o qual reflete sobre a autonomia, ou seja, estabelece uma ligação entre educação e autonomia. Na sua opinião, autonomia é tirar o homem de sua minoridade. Kant formulou, no seu tempo, o grande objetivo da maioridade cultural, da recusa de todas as tutelas, e o resumiu na palavra de ordem *sapere aude* (ouse saber).

A ilustração é maioridade, é autonomia, e a aceitação inquestionável da autoridade religiosa bloqueia o crescimento, adiando indefinidamente o acesso à idade adulta. A partir daí, Kant faz uma célebre definição sobre a ilustração:

...é a saída do homem de seu estado de imaturidade, imposto por ele mesmo. Imaturidade é a incapacidade de usar o seu próprio entendimento sem ser guiado por um outro. Essa imaturidade é auto-imposta, pois sua causa não vem da falta de entendimento, mas da falta de determinação a coragem para usar seu entendimento sem a tutela de um outro. Sapere aude! (ouse saber!). Tenha a coragem de usar seu próprio entendimento! Esse é o lema da Ilustração. Preguiça e covardia são as razões pelas quais uma proporção tão grande de homens, muito tempo depois de a natureza tê-los libertado de suas imposições [...], assim mesmo permanecem satisfeitos em sua persistente imaturidade, por isso é tão fácil a outros se tornarem seus guardiães. É tão fácil ser imaturo. Se tenho um livro que substitua meu entendimento, um pastor que sirva como minha

¹⁷³ ROUANET, op. cit., p. 16.

consciência, um médico para determinar qual seja a minha dieta, e assim por diante, eu não preciso usar minhas habilidades. Eu não preciso pensar se eu posso pagar: outros prontamente farão para mim o serviço desagradável [.] Assim, é difícil para qualquer indivíduo conseguir sair da imaturidade, que se torna como que uma segunda natureza [..], apenas uns poucos conseguem, cultivando sua própria mente, libertar-se da imaturidade. [...] Quanto ao público é de esperar que aconteça sair da imaturidade, [..] se a ele for dada liberdade, a Ilustração é quase inevitável [.] E a liberdade em questão [] é a liberdade de usar publicamente a razão em todos os assuntos.¹⁷⁴

Ainda que Kant não tenha sido uma referência específica para Vellozo, as idéias da autonomia, do sujeito, da liberdade do cidadão, da supremacia da razão, da laicização da cultura, integrantes do ideário iluminista, foram exaustivamente exploradas pelo intelectual paranaense. Mais do que apropriação de idéias, Vellozo apropriou-se do exemplo do intelectual iluminista: homem público, portador de um projeto social, de uma missão civilizatória. Em termos gramscianos, o erudito desinteressado tornou-se o homem público, o dirigente e organizador de um projeto social.

¹⁷⁴ KANT, I. *What is enlightenment?* Disponível em: <<http://www.english.upenn.edu>> Acesso em: 16 ago. 2001.

2.1.1 - ESCOLA, TRABALHO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO: A LUTA PELA EXPANSÃO DO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO

Investigadas as causas da quasi inefficacia dos resultados utilitarios da instrucção popular. Inqueridas as mais urgentes necessidades do meio para logo se nos depara o improficuo da actual organização do ensino para dar à juventude aptidões de bem ganhar a subsistencia.

A Escola – Dario Vellozo

A idéia de trabalhar a terra como sendo a principal atividade humana, que possibilita a formação e o sustento de uma sociedade que se pretende civilizada era o modo de ver de Dario Vellozo. Além disso, apresentava uma visão idílica do território paranaense, que passava pela exploração de seus frutos e, principalmente, apresentava uma proposta de diversificar a atividade econômica na agricultura.

Cumprе ressaltar que a educação passou a ser vista como instrumento de reconstrução social e moral, além de ser vista como fonte irradiadora de progresso e desenvolvimento da sociedade.

A educação e o trabalho tornaram-se instrumentos da modernização social na transição do século XIX para o XX. Sendo assim, a educação era freqüentemente concebida como a única saída para a integração da população menos favorecida a uma sociedade que se modernizava e que se pretendia próspera e moderna.

Vellozo, preocupado principalmente com o tipo de educação a ser difundido, acreditava que, antes de tudo, era necessário discutir a natureza da instrução/educação, pois não concordava com o tipo de instrução que estava sendo oferecida à população mais pobre, ou seja, à classe menos favorecida, era ofertada uma instrução prática inadequada, deficitária e que não prezava a educação como um todo. Não visava portanto, criar e promover e nem prover a instrução destes, primando pelo

desenvolvimento das letras, artes, ciências, bem como da agricultura, da indústria e do comércio.

Diante disso, é possível compreender a recorrência do tema da instrução popular e, particularmente, da educação para o trabalho nos discursos que Dario Vellozo veiculava pela imprensa.

A partir do final do século XIX, a intensificação do processo de mudanças sociais, políticas e econômicas, evidenciada pelas primeiras incorporações dos processos de racionalização da produção, bem como pelo crescimento demográfico e urbano e, ainda, por maiores reivindicações de participação política, motivada pela emergência de novos grupos médios urbanos, iria configurar, já no cenário republicano, um aumento significativo da demanda potencial para a expansão da instrução escolarizada.¹⁷⁵

Nesse contexto, Vellozo, com seu discurso (ultra)republicano, que buscava seus fundamentos entre os postulados liberais, positivistas e anticlericais, passaria a proclamar exaustivamente a necessidade de se estender a instrução elementar a toda a população paranaense, pois esse seria o caminho seguro para a formação da nacionalidade, bem como a garantia para o progresso e prosperidade futuros. Ao mesmo tempo, o relativo aumento das reivindicações da população pela criação e manutenção de escolas elementares viria dar àqueles discursos uma conotação de resposta às demandas colocadas pela realidade social. Diante disso, ao longo das três primeiras décadas republicanas e sobretudo no período que se seguiu à Primeira Guerra Mundial, o tema da instrução popular transformou-se num dos eixos norteadores dos discursos

¹⁷⁵ INFANTOSI, A. M. *A escola na República Velha: expansão do ensino primário em São Paulo*. São Paulo Edec, 1983 p. 27.

produzidos por diferentes atores sociais que tinham em vista a modernização da sociedade e a formação da nacionalidade.

No caso do Paraná, como afirma Wachowicz, o aumento das reivindicações da população pela educação escolar também ocorreu nesse período, “coincidindo com a modernização da indústria do mate e com a influência da imigração européia.”¹⁷⁶

As aspirações da população paranaense pela expansão do ensino elementar, bem como as deficiências da instrução pública no Estado, podem ser detectadas, desde o início do século XX, nas reivindicações populares veiculadas através da imprensa.

Nas páginas do jornal *O Commercio*, sucediam-se reclamações como as de um leitor de Antonina, que solicitava uma escola de primeiras letras para uma das localidades daquele município, distante e de difícil acesso, onde mais de 200 famílias viviam da lavoura e não havia uma só escola. Em maio de 1900, o correspondente do jornal em Palmeira denunciava a redução do número das quatro escolas de instrução primária daquela cidade. Nesse caso, tratava-se do restabelecimento das escolas primárias, que já haviam sido criadas durante o período imperial. Ainda segundo o correspondente do jornal, ao se tomar tal medida, certamente não fora ouvido o inspetor escolar e não se conhecia, em relação à administração estadual da instrução pública, qual seria o montante da população escolar palmeirense, bem como a boa freqüência às escolas públicas e particulares da cidade. Há também outra denúncia que reclamava por falta de escolas em Irati, onde haveria mais de 150 crianças em idade escolar. Além disso, também havia reclamações quanto à falta de escolas nas localidades de Prudentópolis e Paranaguá.¹⁷⁷

¹⁷⁶ WACHOWICZ, L. A., op. cit., p. 19.

¹⁷⁷ *O Commercio*, Curitiba, 19 jun. 1900, e *Diário da Tarde*, Curitiba, 25 jul 1901.

Segundo Maria Cecília Marins de Oliveira, em seu trabalho *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República*:

...o quadro geral de escolas existentes, no Paraná, no início do período republicano, foi aquele proveniente da Província com 199 estabelecimentos de ensino primário, 180 escolas públicas e 19 particulares. O nível secundário contava com o Ginásio Paranaense, a Escola Normal e o Curso Mercantil, embora os dois últimos profissionalizantes, não permitissem a continuidade no ensino superior. Havia também a Escola de Artes e Indústria, visando a formação artística e técnica, que não se enquadrava no ensino secundário.¹⁷⁸

Nas páginas de *A Escola*, observava-se também uma multiplicação de iniciativas particulares na tentativa de suprir as lacunas deixadas pela instrução pública. Os registros na imprensa acerca da instalação de aulas elementares pela iniciativa particular tornavam-se freqüentes, bem como as solicitações de subvenções do governo para essas escolas. Uma dessas iniciativas, cumpre destacar, partiu de Vellozo, que criou uma escola para suprir a falta de uma que fosse oferecida pelo poder público paranaense.

Apesar de iniciativas como essa, sem dúvida significativas, as deficiências da instrução pública no Paraná permaneciam e, através da imprensa, as críticas ao descaso dos governos e despreparo dos professores revelavam que a falta de atendimento às aspirações pela instrução vinha de longo tempo.

Diante desses elementos, o que se pode perceber é que, apesar das questões de ordem política e administrativa, que colocavam entraves à expansão da instrução popular, crescia, em boa parte da população paranaense, a aspiração pelo acesso à instrução. Isso também revela, até certo ponto, uma maior participação dessa população relativamente ao valor adquirido pela escola, no contexto de uma sociedade em que as mudanças socioeconômicas estavam a requerer, cada vez mais, a posse do saber escolar.

Ainda segundo Oliveira

no início do século XX, os entraves para o desenvolvimento do ensino e para a melhor ordenação do quadro de escolas oficiais foram ocasionadas pela falta de recursos financeiros, embora a destinação de verbas para a educação fosse significativa em relação à receita do Estado. Com uma base econômica ervejante pouco promissora, o Governo passou a exigir o

¹⁷⁸ OLIVEIRA, M. C. M. de. *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República*. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. p. 195.

pagamento dos impostos devidos e criou alternativas para elevar sua arrecadação, permitindo a geração de muitos recursos para a educação.¹⁷⁹

Poderia-se conjecturar que Vellozo só se preocupava com a questão da preparação dos jovens paranaenses para a vida (trabalho), mas, na sua proposta de *Escola Moderna*, encontrava-se esboçada a preocupação para com aqueles que desejam continuar os estudos, ou seja, “aquelles dos alumnos que desejarem proseguir os estudos, consagrando-se às profissões liberaes, poderão concorrer à matricula do 5º anno de Gymnasio [...] Os conhecimentos praticos adquiridos ser-lhe-hão sempre uteis.”¹⁸⁰

As características do ensino jesuítico, instalado no período colonial, marcariam de forma indelével a educação escolar no Brasil, que assumiria os contornos de um ensino eminentemente elitista, retórico, acadêmico e voltado para a formação de quadros políticos e administrativos entre as camadas sociais dirigentes. Esse modelo de ensino conservou-se e permaneceu como referência ao longo de quatro séculos. Mesmo no início do século XX, quando mudanças sociais e econômicas significativas começariam a se processar no país, como aquelas provocadas pela crescente urbanização e um maior desenvolvimento de algumas atividades industriais, ainda assim era possível perceber e destacar a permanência de muitos desses traços no modelo de ensino praticado no Brasil e, conseqüentemente, no Paraná. Além disso, da mesma forma que o modelo de educação implantado desde os tempos coloniais, guardava profundos laços com o modelo socioeconômico, fundado no trabalho escravo e na posse da grande propriedade rural. Naquela sociedade, que se acostumara a pensar o trabalho como coisa de escravo, o preconceito contra o trabalho com a terra tornou-se uma característica muito forte. A instituição da escravidão¹⁸¹ no Brasil, além de ser uma

¹⁷⁹ OLIVEIRA, M. C. M. de. Organização escolar no início do século XX: o caso do Paraná. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 153, 2001.

¹⁸⁰ VELLOZO, Subsídios pedagógicos III, op. cit., p. 81.

¹⁸¹ FRANCO, M. S. de C. *Homens livres na ordem escravocrata*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1976. p. 13.

implicação inerente aos fundamentos do sistema econômico global, imbricada no próprio movimento do capital internacional, identificava-se também com condições expressas num conjunto de valores e padrões que concebia o trabalho manual como próprio de seres supostamente inferiores.¹⁸²

Essa era uma questão que preocupava Vellozo, que, distante das diferentes formas de racismo, propunha enfrentar essa questão no âmbito educacional, como fica claro na seguinte citação:

.. o machiavelismo político insuflou e vulgarizou o decantado privilegio de raças – devidindo-as em inferiores e superiores, collocando-se no apice dos destinos humanos, a esmagar os mais fracos, criminosamente, a dictar leis ao mundo [...] Não sei de raças europeas ou americanas, puras de fusão ou liga; não sei de raças morrentes por incapacidade ethnica. Há vencedores e vencidos; há populações em atraso, outras que evoluem lento, outras que fulgem, que decaem outras... A causa não o perguntemos a raça; mas ao habitat, a pedagogia. Ao habitat, melhora-o a Ciencia: – o problema, portanto, é resolvido pela ESCOLA.¹⁸³

Ou ainda: “só há um meio eficaz e perduravel de nacionalizar: é instruir e educar amplamente, iluminando o espírito das massas, fazendo-o voltar-se para a verdadeira pátria que não é apenas a terra, – mas o sentimento, o ideal, a lei; é multiplicar as escolas para elucidar os lares. É sentir e fazer sentir o Brasil, no idioma, na história, nas aspirações, nos ideais altruistas.”¹⁸⁴

Por isso, a escola não podia continuar apresentando “remanescentes vestígios da arcaica educação theocratica. Para muita gente de profissão liberal, ou da burguezia abastada, o agricultor, o industrial, o operario, o artifice apenas se elevam gleba, – villões e servos.”¹⁸⁵

Diante disso, Vellozo atribuía essa visão elitista da educação ao governo e à burguesia paranaense. O intelectual paranaense alertava que

...especializar as funções desde a escola, é separar os destinos. Os que seguirem as profissões liberaes, amanha a frente da direcção do PAIZ, – dada a organização social contemporanea, –

¹⁸² IANNI, O. *As metamorfoses do escravo: apogeu e crise da escravatura no Brasil meridional*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1988. p. 66.

¹⁸³ VELLOZO, Subsídios pedagógicos, op. cit., p. 3.

¹⁸⁴ VELLOZO; PONTES, op. cit., p. 15.

¹⁸⁵ VELLOZO, Escola Moderna I, op. cit., p. 4.

continuarão a se desinteressar pela agricultura, pelas indústrias, pelo comércio; os que adoptarem as profissões utilitárias, presos a rotina estioladora, ficarão alheios ou indiferentes a função económica, social e política da Pátria brasileira. Para que a escola, porém, possa EDUCAR CONSCIENTEMENTE o patricio, indispensável SABER o trâmite a seguir pelo Brasil, em face da civilização hodierna.¹⁸⁶

Entretanto, a partir da gradativa substituição do escravo pelo trabalhador livre, que diversificava a estrutura urbana e estimulava a formação de grupos sociais intermediários, também era estabelecida uma redefinição social do trabalho e do próprio trabalhador.¹⁸⁷

Nessa perspectiva, assistia-se à emergência de todo um elenco de discursos que tinha como tema central a exaltação do trabalho livre enquanto eixo norteador do processo de constituição de uma sociedade que se pretendia próspera e civilizada. Sendo assim, a formação e o preparo para o trabalho/vida assumiriam um carácter de extrema importância para parte dos intelectuais na época.

Na história da educação brasileira, é possível perceber que a educação rural nem sempre constituiu-se em objeto de preocupação por parte das autoridades governamentais. No período colonial, não havia interesse na difusão da educação pelo fato de grande parte da população se constituir de escravos. No período inicial republicano, a agricultura permanecia, como no período anterior, sendo executada de forma rudimentar, embora sob o braço do trabalhador livre, tornando desnecessária a escolarização formal por parte da maioria da população brasileira, então residente no meio rural.

Entretanto, durante os primeiros anos da República, percebia-se um incremento da preocupação oficial com a assistência técnica à agricultura, base da economia nacional. Em 1906, o Ministério da Agricultura, Comércio e Obras Públicas passou a se denominar Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio. Foi

¹⁸⁶ VELLOZO, Escola Moderna I, op. cit., p. 4.

¹⁸⁷ IANNI, op. cit., p. 103.

sancionada, nesse período, uma lei federal para o ensino agrônômico, calcada em modelos de origem francesa, regulamentando a formação de técnicos agrícolas em diversos graus.

Entre os fins do século XIX e as três décadas iniciais do século XX, circulava, na imprensa curitibana, uma série de artigos, entre eles os de Vellozo, que chamavam a atenção para as questões relacionadas à educação popular e à valorização social do trabalho. Nessa perspectiva, o trabalho seria apontado como elemento importante de significação social, pois, nos novos tempos, os indivíduos deveriam ser considerados mais pelo trabalho que desenvolviam do que por uma suposta descendência ilustre, isso porque, se nos tempos passados “o envilecimento estava no trabalho; hoje o envilecimento está na ociosidade.”¹⁸⁸

Nessa perspectiva, o trabalho manual e o intelectual deveriam ser complementares, não deveria haver diferenças entre aqueles que lavravam a terra e os que faziam descobertas científicas, pois ambos, a seu modo, seriam úteis à sociedade. Ao mesmo tempo, a educação ideal seria aquela que contemplasse tanto as potencialidades físicas como intelectuais do indivíduo.

A defesa de uma educação mais utilitária, voltada para as necessidades e contingências de uma sociedade que pretendia se desenvolver em todos os campos da atividade humana, fosse na agricultura, na indústria ou no comércio e, preferencialmente, de acordo com os modernos métodos científicos, sustentava-se nos princípios da nova ciência pedagógica, cujos principais expoentes seriam citados com

¹⁸⁸ AZEVEDO, C. M. M. de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1987. p. 33-37.

frequência por Vellozo. Entre os quais destacamos, Gustave Le Bon,¹⁸⁹ Gabriel Compayré e Edmond Demolins.

Para exemplificar a importância da agricultura, Vellozo recorria a países, tais como a França, Inglaterra e Japão, que apresentavam um elevado grau de prosperidade e de civilização, devido ao fato de o ensino, nesses países, ser pautado em métodos racionais e em bases científicas para o desenvolvimento da prática agrícola. Diante dessas constatações, o ensino no Brasil e conseqüentemente no Paraná deveria se tornar um ensino teórico-prático, voltado para o desenvolvimento do Estado, pois, “em Paiz como o nosso, a norma é a vida agricola. Só serão vencedores os possuidores do solo. Possuir o solo, não é ser proprietario de numerosos alqueires de terra, possuir o solo, é cultivar-o, é viver de seo producto. Ou o Brasileiro volve-se para a terra natal, vive da terra natal, ou perde o territorio, o capital, o trabalho.”¹⁹⁰

Nessa perspectiva, as comparações com os modelos de ensino praticados em outros países pareciam inevitáveis e o caráter prático e utilitário da educação norte-americana seria apontado com frequência como um ideal a ser atingido.¹⁹¹ Segundo Vellozo, “é preciso fazer trabalhar as mãos e cerebro; nem theoristas somente, nem somente rotineiros, não esquecendo que o Brazil conquistará a hegemonia americana pela supremacia mental de seus filhos.”¹⁹² Afinal, a fundação desse tipo de escola seria capaz de preparar o indivíduo para “a lucta pela vida, pela iniciativa propria, pelo trabalho.”¹⁹³ Mas, para que isso acontecesse, seria mais importante, talvez, despertar o

¹⁸⁹ Gustave Le Bon (1841-1931) era médico, sociólogo e psicólogo francês, autor de um grande número de obras que versam sobre os mais diferentes problemas sociais. Foi um dos primeiros a elucidar o mecanismo psicológico da propaganda. Desenvolveu e popularizou as idéias de Gabriel Tarde sobre o binômio sugestão-imitação, sobre a psicologia da multidão e a formação de público, principalmente em sua obra mais famosa, *Psicologia das massas* (1895), na qual defende a existência de uma “alma coletiva” que teve grande presença entre os intelectuais brasileiros no começo do século XX. Ver: GRANDE Enciclopédia Larousse Cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1998. p. 3530.

¹⁹⁰ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos (1) II, op. cit., p. 50

¹⁹¹ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos II *A Escola*, Curitiba, p. 48-49, maio 1907.

¹⁹² VELLOZO, D. *Escola Moderna*, op. cit., p. 5

¹⁹³ VELLOZO, D. Subsídios pedagógicos – *Da instrução popular* (1), op. cit., p. 107.

gosto pelo cultivo da terra, pelo fomento das indústrias, enfim, o interesse pelo trabalho produtivo, gerando o progresso do Estado.

A partir de meados da década de 1910, cresceriam os debates em torno das questões educacionais no Brasil. Foi também nesse momento que se introduziu o desejo de “transformar o indivíduo em parte ativa do progresso nacional e da prosperidade pública”,¹⁹⁴ utilizando-se a escolarização como fator dessas mudanças. Embalados por esse projeto, os intelectuais desse período pensavam ser o sistema escolar um veículo de disseminação da instrução e regulador da oferta de mão-de-obra no mercado nacional. Daí a necessidade de multiplicação das escolas primárias para a alfabetização das massas e da escola profissional de orientação utilitária.

De acordo com esse pensamento, buscava-se, em todo o país, e em Curitiba não era diferente, a elevação do nível da educação popular e a modificação dos padrões do ensino. Na análise da proposta da *Escola Moderna*, constavam a reformulação dos cursos secundário e normal e a valorização das escolas profissionais, ou melhor, segundo a proposta, fazia-se necessária uma inter-relação entre esses diferentes níveis do ensino.

Esse movimento esteve ligado, em parte, à formação das ligas nacionalistas,¹⁹⁵ cujos programas, de caráter eminentemente cívico, privilegiavam, entre outros pontos, a instrução popular como forma de ampliar o exercício dos direitos políticos através do voto. Os movimentos reformistas que caracterizaram esse período objetivavam o

¹⁹⁴ NAGLE, op. cit., p. 111.

¹⁹⁵ As Ligas de Defesa Nacional surgiram em meados da década de 1910, no movimento nacionalista em que as campanhas cívico-educativas, lideradas por Olavo Bilac, transformaram-se em sua grande expressão. Segundo Sevecenko, essas campanhas apoiavam-se numa concepção “em parte simplificadora e ideológica, segundo a qual a multiplicação de escolas e de quartéis salvariam a nacionalidade.” Ver: SEVECENKO, N. O Exercício intelectual como atitude Política: os Escritores-cidadãos In: SEVECENKO, N. *Literatura como missão*. tensões sociais e criação cultural na Primeira República. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 84 e p. 107 Ver também NAGLE, op. cit., p. 44-54. Segundo esse autor, de acordo com seus Estatutos, “a Liga ‘independente de qualquer credo político, religioso ou filosófico, está destinada, dentro das leis vigentes do País, a congregar os sentimentos patrióticos dos Brasileiros de todas as classes.”

aumento da oferta educacional para uma população formada por um grande contingente de analfabetos. Já a partir do início da década de 1920, essas dimensões sobre os problemas educacionais iriam cada vez mais desligar-se dos problemas sociais, políticos e econômicos em que estavam imbricadas, adquirindo uma certa autonomia em relação a eles. Em outros termos, ao se promover a melhoria da educação através do aperfeiçoamento dos seus métodos e técnicas, remodelando-a, parecia-lhes possível resolver os demais problemas sociais.¹⁹⁶

No tocante ao aspecto específico da instrução, Jorge Nagle afirma que: “isso se traduziu sob a forma de preocupação com o ensino técnico-profissional, capaz de formar a mão-de-obra nacional e fazer, da civilização brasileira, uma civilização eminentemente ‘prática’, como ‘práticas’ eram as mais modernas e avançadas civilizações do mundo contemporâneo.”¹⁹⁷

Ainda, segundo Nagle, a concorrência da mão-de-obra estrangeira, que evidenciava as limitações da mão-de-obra nacional, contribuiu, por força dos ideais nacionalistas, para enaltecer as virtudes de um ensino de cunho profissional e técnico. Assim, estabelecia-se uma ponte entre capacidade produtiva e cultura técnica que passaria a se constituir em ponto central das discussões sobre educação, vista como um dos elementos propulsores do progresso do país.¹⁹⁸

Contudo, em que pesem algumas tentativas de implantação do ensino técnico-profissional no país, essa estratégia ficou quase sempre restrita ao campo das intenções. Obstáculos de ordem política, econômica, administrativa e institucional impediam, na maior parte das vezes, a efetivação de medidas que concretizassem a implantação do ensino profissionalizante. Dentre esses obstáculos, evidenciava-se a total desarticulação

¹⁹⁶ NAGLE, op. cit., p. 101.

¹⁹⁷ *Ibid*, p. 115.

¹⁹⁸ *Id*

entre os níveis de ensino elementar e técnico e o secundário, que continuava a representar o traço diferencial entre a educação das elites e a educação do povo. Assim, ao se manter praticamente inalterado, o ensino secundário representou uma barreira a qualquer tentativa de inovação mais profunda nos níveis de ensino primário e profissional, pois os seus resultados seriam sempre julgados e limitados em face das possibilidades de acesso e articulação ao nível secundário.¹⁹⁹ Isso equivale a dizer que, na medida em que o ensino secundário permanecia praticamente intocado em sua estrutura organizacional e pedagógica, durante todo o primeiro período republicano, desarticulado do ensino primário e técnico, permanecia também o distanciamento entre o ensino popular e aquele destinado às camadas sociais privilegiadas. Isso criava um desânimo e, mais que o desânimo, as desilusões e as frustrações, que dominavam a mentalidade dos homens públicos, dos pensadores e dos educadores da época.²⁰⁰

Na República, tal como já ocorrera durante o Império, o ensino técnico-profissional destinava-se expressamente ao atendimento dos pobres, das crianças abandonadas, órfãs ou desvalidas, constituindo-se, nas palavras de Nagle, “menos como um programa propriamente educacional, e mais como um plano assistencial aos necessitados da misericórdia pública; o seu objetivo inequívoco – muitas vezes, explicitamente proposto – era o da regeneração pelo trabalho.”²⁰¹

Na revista *A Escola* (1908), intelectuais comentavam a importância de melhor aproveitar o Instituto Agrônomo do Bacacheri, instalando nele uma escola agrícola. As medidas propostas apresentavam um caráter geral, sendo recomendadas, principalmente, aos filhos de agricultores e criadores. Além disso, o homem do campo aparecia nesses artigos como alguém a quem bastaria uma instrução prática,

¹⁹⁹ NAGLE, op. cit., p. 117

²⁰⁰ Ibid., p. 100-101.

²⁰¹ Ibid., p. 164.

consentânea com sua função social e com sua suposta impossibilidade de acesso a conhecimentos mais avançados no seu ramo profissional.

Dario Vellozo não concordava com esse tipo de perspectiva em relação ao agricultor. Afinal, nesse contexto, a nova escola da qual essa nova ordem necessitaria, assim como seu novo educador, seriam produto necessário das novas relações em construção. Na concepção da *Escola Moderna* velloziana, trabalho material e trabalho intelectual deveriam ser instrumentos de um mesmo processo construtivo, ambos voltados não apenas para a formação do trabalho, mas principalmente para a formação do homem. Além disso, esses estudantes-trabalhadores eram os que mais necessitavam de uma sólida escolarização como meio de ascensão social. A questão da formação era intrinsecamente ligada à condição social. A formação era uma prerrogativa e um privilégio acessível somente à classe alta. Os que pertenciam à classe baixa estavam excluídos de antemão, prática com a qual Vellozo não queria concordar e, por isso, buscava implantar medidas paliativas a essa situação.

Entretanto, um outro argumento viria a ser acrescido às razões comumente colocadas como justificativas para a implantação de estabelecimentos de ensino agrícola no Estado. No final da primeira década do século XX, a imprensa ligada aos interesses empresariais paranaenses dava ênfase às iniciativas dos governos de outros Estados, tais como São Paulo e Minas Gerais.

Nesse sentido, no período de 1909 a 1913, aproximadamente, ao contrário da reivindicação dos artigos, que reclamavam a instituição de estabelecimentos de ensino agrícola no Paraná, estes acabaram por assumir a conotação de estabelecimentos assistenciais, pois passariam a ser mais do que uma estratégia para a formação de um contingente de mão-de-obra, configurariam-se como um meio de garantir a moralização pelo trabalho e prevenção contra o potencial de perigos sociais representados pelos

menos favorecidos. Não estavam preocupados em educar, mas sim treinar, de forma rudimentar, os jovens oriundos dos setores subalternos para o trabalho. Diz o artigo 2.º da Lei Estadual n. 887, de 12 de abril de 1909:

Art. 2º O estabelecimento de educação creado por esta lei propõe dar á infancia, moral e materialmente desamparada, um lar modesto, mas affectuoso, e a formar della um agente de producção pelo ensino de offício que a torne util ao meio social onde se agita

Art. 3º Tendo por base de sua organização o ensino agrícola, reconhecido como o mais efficaz, como agente educativo, a Colonia Infantil será estabelecida na parte não cultivada do Campo de Experiencias do Bacachery em area previa e perfeitamente limitada, mas de modo que a aprendizagem theorica e pratica de agronomia e zootecnia possa ser feita, sem augmento de despezas [.] ²⁰²

Outros exemplos de instituições no Paraná que se preocupavam com a “regeneração” pelo trabalho, foram: a Escola de Aprendizés Marinheiros de Paranaguá e a Escola de Aprendizés Artífices. ²⁰³

Estes exemplos de escolas estavam articulados com ações desenvolvidas no trabalho e não com perspectivas de ascensão social ou de formação posterior e muito menos de preparação para vida. Esse tipo de prática, para Dario Vellozo, era lamentável, pois não habilitava e nem se preocupava com o essencial, ou seja, não instrumentalizava o cidadão para a vida.

Muitas eram as deficiências do ensino técnico-profissional no Brasil e, dentre elas, destacava-se a falta de profissionais do corpo docente, que, segundo Nagle, era constituído por professores normalistas – no que pouco se distinguia do ensino primário – e por mestres oriundos das fábricas e oficinas – sem o necessário embasamento teórico e técnico-pedagógico. A falta de unidade, uma vez que cada escola organizava seu próprio programa, e a utilização do método imitativo, pelo qual o aluno aprendia simplesmente observando e repetindo o trabalho do mestre, também se constituíam em obstáculos ao melhor funcionamento daquelas instituições de ensino. ²⁰⁴

²⁰² PARANÁ Lei n.º 887, de 12 de abril de 1909. *Leis do Paraná de 1808 a 1912*. Arquivo Público do Paraná. p. 18

²⁰³ A Escola de Aprendizés Artífices foi instalada, no Paraná, em 16 de janeiro de 1910, em Curitiba, em prédio cedido pelo Estado ao governo da União. Ver. LACERDA et al., op. cit., p. 116.

²⁰⁴ NAGLE, op. cit., p. 165

Faziam-se, então, necessárias reformas, o repensar de velhos esquemas e o revigoração de antigas aspirações, com vistas à criação de condições institucionais para a viabilização das novas propostas. Era sonho da República espalhar a instrução, democratizar a sociedade para formar o cidadão cívica e moralmente e colaborar para que o Brasil se transformasse em uma nação à altura das mais progressistas da época.²⁰⁵

Essas concepções de educação passavam também pelos pressupostos do ideário republicano paranaense, tal como evidenciava o pronunciamento do professor Sebastião Paraná, ao fazer a apresentação d'*A Escola*, em fevereiro de 1906. Afirmando ser a educação do povo um princípio inerente ao ideal republicano, segundo o qual "ignorância e Republica são idéas que se repellem."²⁰⁶ Prosseguindo, declarava que no regime republicano, o que destacaria uma nação não seria a força das armas, mas a "expansão intellectual de seus filhos..."²⁰⁷ Assim, não seria qualquer escola que serviria a esse regime, mas a que proporcionasse uma instrução sólida, segundo os princípios da pedagogia moderna. E esses princípios seriam opostos aos do ensino de então, de acento humanístico e literário, baseado principalmente na memorização e na autoridade incontestável dos mestres. De acordo com os preceitos da nova pedagogia, os objetivos da escola deveriam ser: "o alevantamento do caracter da criança, desenvolver-lhe o raciocinio, pouco se importando com a memoria, filtrando-lhe no espirito sentimentos de piedade e de probidade..."²⁰⁸

Verifica-se que, nos primeiros anos da década de 1910, Vellozo intensificou os seus discursos, reclamando por uma remodelação no sistema de ensino à luz de novas idéias pedagógicas e, principalmente, da transformação da escola no sentido de formar indivíduos aptos à vida. Ao lado da aquisição de conhecimentos gerais, era preciso

²⁰⁵ NAGLE, op. cit., p. 99-100.

²⁰⁶ PARANA, S. A Escola. *A Escola*, Curitiba, p. 1, fev. 1906.

²⁰⁷ Id.

²⁰⁸ Id.

propiciar a aquisição de habilidade e o desenvolvimento de aptidões necessárias para o exercício de uma profissão ou atividade especializada.

Dessa forma, não se tratava apenas de simples combate ao clericalismo, mas principalmente de propiciar a formação do jovem paranaense, transformando-o em um elemento ativo na construção da riqueza nacional e, ao mesmo tempo, em cidadão consciente dos seus direitos e deveres, imbuído de princípios de moral e de civismo, pois “o Brasil precisa da educação cívica; o cidadão precisa compreender e praticar seus deveres, exigir seus direitos.”²⁰⁹

As críticas ao modelo de ensino paranaense, nesse primeiro período republicano, eram ainda difusas e pontuais, impregnadas daquelas preocupações cívico-patrióticas, próprias dos movimentos de caráter nacionalista que marcaram o início do século XX.

Apesar da iniciativa de Dario Vellozo em querer subordinar seu método de ensino às teorias de liberdade de consciência, livre exame e formação profissional, sua participação não foi – e nem se poderia imaginar que assim fosse – decisiva na alteração do quadro educacional paranaense.

Além disso, os ideais vellozianos de implantação da *Escola Moderna* revelavam uma singular dificuldade para se transferirem da proclamação à realização. A permanência de parte de velhas estruturas socioeconômicas e dos valores culturais das camadas sociais dirigentes, por muito tempo ainda arraigadas em concepções educacionais tradicionais e ao menosprezo pelo trabalho com a terra, dificultariam as inovações pretendidas. Além disso, por ser um intelectual bastante polêmico, alguns políticos da época não o viam com bons olhos. Devido a isso, Vellozo fez a seguinte declaração:

²⁰⁹ VELLOZO, Subsídios pedagógicos (1) – Da instrução popular hodierna, op. cit., p. 56

de facto, erudita comissão de representantes do povo, no Congresso Legislativo do Estado, vem ao encontro da Escola Moderna, consignando no “Projecto de reforma da Instrução Publica” apresentado na sessão de 11 de Março de 1909 Art 74 -- Fica o poder Executivo autorizado a subvencionar a quantia de 25 000\$000rs Annuaes, durante 5 annos, a Escola Moderna a que vae ser fundada na Capital pelo lente da Escola Normal Dario Vellozo. A expectativa da digna Comissão, graças à intriga perfida e soez politicagem, não correspondeo o congresso. Modificaram o artigo, supprimiram meo nome Adoravel Mas, ficou viva no espirito publico a sancção dada à Escola Moderna²¹⁰

Prosseguindo em sua declaração, nota-se que mais parecia um lamento: “o trabalho fez se meo elemento, ainda sonho; nem abandonei ainda os ideais da juventude. O governo não quer a Escola Moderna, - porque é minha. Está em seo direito. Trabalhando eo para dotar o Paraná com algo de util, creio, cumpri o meo dever.”²¹¹

Segundo Caetano de Andrade, em artigo transcrito na revista *A Escola*, Dario Vellozo não conseguia realizar seu projeto educacional devido a sua postura anticlerical, pois

... não resta duvida de que Dario Vellozo é de envergadura para realizar a colossal empresa. Não resta duvida que todos que o conhecem assim o julgam. Mas o Paraná, cuja natureza faz da alma de seus filhos alma de artistas, de sonhadores, atravessa uma phaze dolorosa, - agora estagnada, de exhalações mepheticas, e que só permite vir à superficie os leves e os levianos. Quem tem idéas, quem tem caracter como esse nobilissimo Dario Vellozo, é visto como inimigo e posto à margem como um perigo, só se aproveitam, na phraze de Leoncio Correia, os homens bambus, - flexiveis e ocos. Não será tão cedo infelizmente que o Paraná poderá ensinar como se organiza uma patria digna dos homens de Amanhan. Comtudo elementos não lhe faltam, nem lhe fallece capacidade, poderia fazel-o se não andasse corroido pela lepra da politicagem, mal influenciado por certos individuos, cuja acção corruptora, cujos exemplos dissolventes envenenam a sociedade em que vivem²¹²

Ou nas palavras de Vellozo:

... agitam-se os mentores do magisterio, o governo acorda, excomunhões fulminam o desgraçado. Para salvar as apparencias, a beatice mexeriqueira dos analphabetos das escolas tiva aos quatro ventos insubmisso, maçon, livre-pensador, atheo!... O halo dos martyres aurela a victima. So a mocidade se emociona, se comove e protesta, - insubmissa tambem, - porque sabe, intuitivamente, que o reprobato era seo amigo, luctava em prol della, com o sereno estoicismo dos heroes²¹³

Sua atuação teve como efeito principal a divulgação do problema da falta de escolas, da precária formação dos professores, da insensibilidade do governo em relação à instrução pública e ao problema do analfabetismo e da evasão escolar.

²¹⁰ VELLOZO, D. Da Escola Moderna. *A Escola*, Curitiba, p. 9, jun. 1909.

²¹¹ VELLOZO, Da Escola Moderna, op. cit., p. 11.

²¹² Ibid., p. 6.

²¹³ VELLOZO, Subsídios pedagógicos (1) - Da instrução popular hodierna, op. cit., p. 49-50.

Mas Vellozo ainda mostrava-se otimista quanto à implantação de tal estabelecimento de ensino, pois afirmava que, no Paraná, a *Escola Moderna* ainda se levantaria.²¹⁴ Além disso, a derrota política não significou o ostracismo. Haja vista que a sua proposta de *Escola Moderna* recebeu diversos comentários favoráveis a sua implantação no Paraná, bem como no Brasil, como será possível perceber em algumas citações.

A *Escola Moderna*, conceituada por sábio lente universitário, Dr. Rondtorff, da Universidade de Stanford, da Califórnia, de *Escola Ideal*, realizaria, segundo ele, “in totum os ideais propugnados pela moderna pedagogia.”²¹⁵ Encontra-se, n’*A Escola*, a apresentação feita por Vellozo de um trecho de carta trocada com Hugo Straube, (13 de janeiro de 1908), que encontrava-se em Berlim, comentando a reação do Dr. Rondtorff:

ligeiramente no grupo dos Monistas, do qual sou socio, em uma das nossas conferencias tive occasião de conversar com diversos scientistas e lentes de universidades, aos quaes expliquei as bases do projecto – foi acolhido com franco applauso o plano e disse-me o Dr. Rondtorff, lente da Universidade Stanford, na California; que vizivelmente se entusiasmou, que deviamos mudar o nome em Escola Ideal. Disse mais que pretendia delle aproveitar algumas ideas. Encetariamos os trabalhos com os cursos. preliminar e agronomico; depois viriam os de colonização, commercio, pedagogico, industrial, de acordo com o Plano e Programma de Estudos, publicado e largamente distribuido por todo o Brazil, em Abril de 1907.²¹⁶

Ou ainda pode ser citada a seguinte manifestação de Caetano de Andrade acerca da *Escola Moderna* em revista do Recife, transcrita na revista *A Escola* por Vellozo: “Pernambuco, – filhos de Pernambuco, – procurae conhecer a escola moderna: o Paraná vae ensinar ao paiz de que forma se organiza uma patria digna dos homens de amanha.”²¹⁷

Em artigo sobre a instrução no Paraná publicado pelo jornal *Estado de São Paulo*, transcrito pela revista *A Escola*, Dario Vellozo foi mencionado juntamente com a sua proposta de *Escola Moderna*:

²¹⁴ VELLOZO, Da Escola Moderna, op. cit., p. 11.

²¹⁵ PAULA, J. M. de. Escola Brazil-Civico. *Patria e Lar*, Curitiba, p. 18, set. 1912.

²¹⁶ VELLOZO, Escola Moderna I, op. cit., p. 10.

²¹⁷ VELLOZO, Da Escola Moderna, op. cit., p. 6.

agora que, nos centros mais civilizados do Brazil, se cogita da criação de escolas nos moldes racionalistas da de Ferrer, não vem fora de proposito a lembrança de que essa idéa já existe no Paraná desde 1906, em que o provector educador Sr Dario Vellozo, lente de historia do Gymnasio, lançou as bases de sua Escola Moderna, admiravel instituto de ensino que mereceu a aprovação de consagrados mestres da velha Europa. A Escola Moderna á qual Dario Vellozo tem consagrado a flor do seo talento, ainda não conseguiu estabelecer-se, devido ao acanhado do meio, mas tem já despertado o entusiasmo de nomes laureados nas letras, não só nacionaes como estrangeiros [.] Cabe portanto o Paraná, na pessoa do distincto educador sr Vellozo, a primasia da idéa do estabelecimento da Escola Moderna, no Brazil.²¹⁸

As proclamações de Vellozo relativas à urgência de uma remodelação no ensino paranaense durante o início da República, apesar de minimizadas na sua implantação na esfera pública, devem ser consideradas enquanto precursoras do movimento pela renovação do pensamento e da prática educativa no Estado, que, a partir da década de trinta, teve o seu vigor intensificado em função do debate sobre o Movimento pela Escola Nova.

Tais propostas, portanto, iriam assumir uma forma mais definida nas reformas educacionais fundadas no ideário escolanovista. O movimento pela Escola Nova significou, assim, a expressão mais refinada desse projeto modernizador da escola brasileira.

Segundo Carlos Eduardo Vieira: “o clamor pela modernização, a afirmação dos valores e das instituições republicanas, a causa da educação do povo e da formação das elites dirigentes são temas que amalgamaram correntes e tendências culturais e produziram a atmosfera intelectual”²¹⁹ do primeiro período republicano e, nas décadas subsequentes, permaneceram repercutindo sobre os projetos educacionais em disputa.

No caso de Curitiba, Vellozo foi um dos representantes e preconizador desse projeto modernizador, laicista e universalista, que, posteriormente, assumiu proporção de debate nacional através da intervenção dos intelectuais vinculados ao movimento

²¹⁸ INSTRUCÇÃO no Paraná. *A Escola*, Curitiba, p. 176, jan./mar. 1910.

²¹⁹ VIEIRA, op. cit., p. 58.

pela Escola Nova em contraste com as iniciativas dos intelectuais católicos ligados ao Centro Dom Vital (Rio de Janeiro).

Sua defesa da *Escola Moderna*, que deveria permitir também aos pobres o acesso aos bens culturais, foi um marco não apenas na demanda por escolarização pública, laica, profissionalizante e moderna, mas também na reflexão teórica sobre os fatores que dificultavam ou, no limite, impediam o acesso a esses bens.

2.2 - TRABALHO, HIGIENE E CIVISMO: O PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO

Em Paiz como o nosso, a norma é a vida agricola. So serão vencedores os possuidores do solo. Possuir o solo, não é ser proprietario de numerosos alqueires de terra, possuir o solo, é cultivá-lo, é viver de seo producto. Ou o Brasileiro se volve à terra natal, vive da terra natal; ou perde o territorio, o capital, o trabalho.

A Escola – Dario Vellozo

Nessa parte do trabalho, não será feita uma análise do cotidiano escolar da *Escola Brazil-Civico*, mas serão trabalhadas algumas idéias que evidenciam o seu projeto pedagógico, tais como: organização disciplinar, perfil do corpo docente, objetivos didáticos, etc.

Dario Vellozo, apesar da flagrante recusa do seu *Plano e Programa de Estudos - Escola Moderna*, continuou a promover a causa da instrução leiga. Nessa perspectiva, para materializar seu ideal de mestre, em 1914, conseguiu realizar a sua grande aspiração: fundar uma escola conforme os moldes da *Escola Moderna*, na pequena cidade de Rio Negro, na fronteira de Santa Catarina, a *Escola Brazil-Civico*. Inúmeros alunos foram levados para essa escola para receberem uma educação que incluía esportes e agricultura, humanidades e iniciação científica. A *Escola Brazil-Civico* trazia, em seu currículo, além das disciplinas teóricas, cursos profissionalizantes de agricultura, comércio, arte e indústria. Essa proposta mostrava-se identificada com os ideais republicanos de ordem, disciplina, patriotismo e civilidade, caracterizada por uma prática pedagógica moderna e racionalizada, organizada sob os ditames e preceitos da ciência.

Em *Circular* publicada pelo *Instituto Neo-Pitagórico*, “Do Antigo aos Pythagoricos”, encontra-se a seguinte declaração de Vellozo: “1914 – primeiro semestre. Aberta a *Escola Brazil-Civico*, a 7 de janeiro, foram os cursos entregues aos

Ilr. A Tyana, Timeo, Aristoxenes, Apuleo, Xenocrates e Telanges.²²⁰ A Escola funcionou regularmente durante o semestre, sendo animador o aproveitamento dos alumnos, bom o estado de saude moral e physica.”²²¹

Aberta a *Escola Brazil-Cívico*, na mesma oportunidade foi inaugurado o Grupo Escolar *Benjamin Constant*, o primeiro da escola, visitado em abril e maio por diversas personalidades, entre os quais: Lauro Sodré, Emmanuel Sodré, o major José Carvalho, Julio Pernetta, Augusto Rocha e Francisco R. de Azevedo Macedo, diretor geral da instrução pública na época.

Em ata inaugural do *Grupo Escolar Benjamin Constant*, encontra-se a justificativa para tal denominação:

aos sete dias do mês de janeiro do ano de 1914, nonagésimo primeiro da Independência e vigésimo quarto da Proclamação da Republica Brasileira, na Escola Brazil-Cívico em Nova Krotona, [], pelo professor Dario Vellozo foi declarado installado o primeiro Grupo Escolar da mesma Escola. O mencionado Grupo que tomou a denominação de Benjamin Constant em homenagem ao glorioso fundador da Republica Brasileira, ficando duas salas do Grupo com a denominação de José Bonifácio e Rio Branco, inicia os seus trabalhos escolares com a matricula completa, na forma regulamentar.²²²

O projeto velloziano da *Escola Brazil-Cívico*, apesar de contar com o apoio de livres-pensadores, do governador Afonso Camargo e das famílias que confiaram a educação de seus filhos ao mestre Vellozo, foi interrompido pela questão do Contestado, episódio que obrigou o retorno de Vellozo e de seus alunos a Curitiba. As aulas transcorreram normalmente até 29 de agosto, quando “nessa data, subito, – sob a eminente invasão dos fanaticos do Contestado, – as autoridades municipaes e policiaes sem elementos que garantissem a vida e a propriedade dos cidadãos, foi forçoso

²²⁰ Esses nomes são simbólicos, portanto A Tyana – Dario Vellozo, Apuleo – Victor Grein, Aristóxenes – Savino Gasparini, Timeo – Júlio Cesar Hauer, Xenócrates – Porthos Vellozo, Telanges – Cyro Vellozo. Já na distribuição dos cursos e na manifestação de Vellozo para com os seus companheiros de trabalho e de ideais, percebe-se o inter-relacionamento entre a Escola Brazil-Cívico e o I.N.P.

²²¹ VELLOZO, D. Do Antigo aos Pythagoricos. *Circular V Instituto Neo-Pitagorico*, Rio Negro, p. 5, jul. 1914.

²²² NOVA CRÓTONA. Ata inaugural do Grupo Escolar Benjamin Constant. Primeira Reunião Pitagórica realizada no dia 1 de março de 1914. Rio Negro: [s. n.], 1914.

abandonar Nova Krotona, em 2 horas, rumo de Curitiba.”²²³ Em Curitiba, a *Escola Brazil-Cívico* passou a funcionar em uma chácara situada no bairro Portão e a conclusão do ano letivo, que estava prevista para o final de novembro, prolongou-se até 19 de dezembro.

Para completar o projeto de modo satisfatório, a própria localização da escola deveria atender a alguns requisitos, para o que seria dada preferência a um terreno amplo e apropriado. A Escola deveria dispor “de extensa área para cultura, laboratórios de physica e chimica, secções de serralheria, marcenaria, typografia, encadernação, alfaiataria, etc., dispondo de parques e jardins, tanques de natação, stadios para jogos olympicos” - a Escola Brazil-Cívico junta a educação physica a cultura mental, realizando rigorosas condições indispensaveis de hygiene e salubridade.”²²⁴

Em Rio Negro, a escola foi instalada em uma propriedade agrícola, que, segundo Vellozo, chamava-se a orla da floresta. A cidade apresentava “bom clima, sendo o local da Escola aprazível e em optimas condições de salubridade e hygiene.”²²⁵

Erigido sobre um terreno amplo e arborizado, guardando distância em relação às ruas e aos prédios vizinhos, o edificio escolar exerceria sobre as crianças um papel pedagógico que abarcaria os propósitos de higienização social, fisica e moral, conformando-as aos padrões da dimensão higiênico-pedagógica.

Além disso, a *Escola Brazil-Cívico* dispunha “não de grandes dormitórios, porem alcovas, sufficientemente espaçosas e arejadas, para um ou dous alumnos.”²²⁶ Nesses ambientes, os alunos “costumavam deixar suspensas as vidraças das alcovas, mesmo no inverno e com isso a promiscuidade dos dormitorios inexistia.”²²⁷

²²³ VELLOZO, D. Aos Pythagoricos – Saber, Querer, Ouzar, Calar. *Circular VI Instituto Neo- Pitagorico*, Rio Negro, p. 48, ago. 1914.

²²⁴ VELLOZO, D. Da Escola Brazil-Cívico. *Patria e Lar*, Curitiba, p. 32, set. 1912.

²²⁵ VELLOZO, D. Escola Brazil-Cívico. *Famal*, Curitiba, p. 388, jul./ago./set. 1913.

²²⁶ VELLOZO, Subsídios pedagógicos III, op. cit., p. 83.

²²⁷ VELLOZO, Instituto Neo-Pythagorico, op. cit., p. 55.

Segundo Marta Carvalho, a escola republicana seria “o sinal de diferença que se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão, e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o Progresso.”²²⁸ Essa preocupação com a arquitetura das escolas, com dependências amplas e iluminadas, era constantemente representada nos textos anticlericais.

Entretanto, segundo Marcus Levy Albino Bencostta, em seu artigo “Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928)”, essa preocupação com a arquitetura e o espaço escolar em Curitiba não era uma preocupação exclusiva dos anticlericais, mas do poder público em geral.

Segundo Bencostta,

para os poderes públicos, tornou-se imperativo empregar recursos na construção dos edifícios escolares convenientes à sua função. Entretanto, esse investimento, que contribuiu, sem sombra de dúvidas, para o enaltecimento da República, tornou-se muito mais uma estratégia de visibilidade do que uma ação que necessariamente democratizaria a escola. Apesar de possuírem um programa arquitetônico que os identificava enquanto espaços públicos de escolarização, a introdução desse tipo de edifício público na cena curitibana seguiu, parcialmente, as regras de construção ancoradas nas normas e preceitos da moderna pedagogia, ficando a organização do espaço de alguns desses edifícios incoerentes à propaganda do governo de que destinaria um lugar diferenciado para a formação de bons cidadãos à Pátria.²²⁹

Na *Escola Brazil-Cívico*, as idéias modernas eram vitais no que dizia respeito à higiene, à arquitetura e ao ensinamento, que deveria se basear nos modernos modelos de práticas pedagógicas, defendidos por Edmond Demolins, Gabriel Compayré, Gustave Le Bon, Comte, Spencer, entre outros.

A escola era considerada por Vellozo como sendo “a imagem da família e da sociedade, – pela Pátria.”²³⁰ Por isso, “só a Escola parece ao ANTIGO meio eficaz e duradouro de concorrer para a formação consciente da sociedade futura. A Escola forma

²²⁸ CARVALHO, M. M. C. de. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Tudo é História, n. 127), p. 23.

²²⁹ BENCOSTTA, M. L. A. Arquitetura e Espaço Escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 111, 2001.

²³⁰ VELLOZO, Da Escola Brazil-Cívico, op. cit., p. 32.

consciências, encanta a vida, eleva o espírito, suaviza os instintos. A Idealidade, horto da alma, emana da Escola. Da Escola bem organizada os alumnos voltam ao lar mais affectuosos, encetam a vida social mais confiantes em si mesmos.”²³¹

Ela tinha na ordem familiar a referência para edificação escolar; ao descrever a relação escola-família, Vellozo realçava a continuidade com o universo familiar, apresentando-o como espaço de expressão da afetividade, do respeito tanto à individualidade quanto à coletividade, enquanto prolongamento da família. Ele objetivava exercer uma ação pedagógica higiênica sobre os alunos e professores que se irradiasse para o ambiente familiar, procurava fazer com que a escola projetasse a família, articulando-se como modeladora de hábitos e condutas, cuja adoção pelas famílias dos alunos garantiria o sucesso do processo de escolarização. Ao mesmo tempo em que a escola representaria a continuidade do lar, ela apareceria como espaço regenerador dos vícios ou vinculador de hábitos e valores associados a um projeto civilizatório.

Segundo Vellozo, fazia-se necessário que, na relação professor-aluno, houvesse uma inter-relação, para que juntos desenvolvessem e realizassem suas potencialidades. “Os alumnos estão sempre em convívio com os professores, passando das aulas para as oficinas, juntos na lavoura, nos jogos, nos recreios, passeios, excursões, – assim unificados no trabalho.”²³² A missão do professor não era apenas educar, mas também dar base à vida social e moral dos alunos. Ele era o agente indispensável no processo de aprendizagem, porém, não o único: era preciso um ensino, um programa escolar que contemplasse as necessidades e características da criança paranaense.

²³¹ VELLOZO, D. Da Escola. *Circular V Instituto Neo-Pitagorico*, Rio Negro, p. 40, jul. 1914.

²³² VELLOZO, Escola Brazil-Cívico, op cit., p. 390.

Ainda em relação ao educador, era necessário que fosse equilibrado e maduro, crítico e criativo, para que não caísse na rotina e na passividade, o que dificultaria o processo que a escola se propunha a realizar. Além disso, “os vícios que destroem o physico e degradam o character, não devem os alumnos constatal-os em seos mentores, nos responsaveis moraes de sua conducta escolar e civica.”²³³ O corpo docente era “composto de professoras e professores que, alem das qualidades moraes e do preparo indispensavel a todo educador não fumam nem tomam bebidas alcoolicas.”²³⁴

De acordo com a concepção do educador Vellozo, o verdadeiro homem teria um procedimento especial na luta pela regeneração da sociedade, pois seria liberto da “fascinação do vício; não bebe, não fuma, não joga. Priva-se dos prazeres fáceis para poder proporcionar aos humanos a saúde, a força, a jovialidade.”²³⁵ É por isso que insistia que o aluno fosse educado para a liberdade e a responsabilidade. E, se a escola fosse republicana e leiga, o professor deveria prestar mais atenção quanto aos conteúdos, para que fosse feita a distinção entre aquilo que era cientificamente comprovado e o que era apenas convicção, também era necessário que ele evitasse o dogmatismo como forma de estimular a curiosidade do aluno e oferecesse oportunidades e variações em que a sugestão levasse o aluno de fato para além daquilo que via e sentia. Sendo assim, a sua preocupação quanto ao fato de quem seriam os educadores devia-se ao entendimento que ele expressava acerca dos clericais, considerados inadequados como educadores. Isto é,

...que exemplo ministrará o ultramontano aos educandos? o da patria? o do lar? o da familia? o do labor honesto? o do civismo? o da independencia de alma e de character? o da fraternidade? o da solidariedade humana? Mas, a patria, esqueceo-a elle, quando se fez romanista, o lar, abandonou-o, quando se foi para os conventos; a familia, perdeu-a elle, quando lhe transvestio o nome. Não trabalha: explora a credulidade; não é cidadão: é janizaro; não se pertence: é servo. Inimigo mortal de todos os seres que não rezam por sua cartilha, respira odio e crime; recluso da

²³³ VELLOZO, Subsidios pedagogicos (1) – Da instrucção popular hodierna, op. cit., p. 52.

²³⁴ VELLOZO, Escola Brazil-Cívico, op. cit., p. 390.

²³⁵ VELLOZO, D. Instituto Neo-Pitagórico. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 39.

vida, renegou a especie [...] O religioso não pode exercer a função de educacionista leigo; o ultramontano é adverso a Republica.²³⁶

O professor deveria ser dotado de um saber racional e científico, tomaria o lugar do padre, que já era considerado ultrapassado, ou seja, o novo, o moderno deveria superar o atrasado e o conservador de hábitos nefastos à educação moderna, como, por exemplo, o anticientificismo, os castigos corporais, enfim a pedagogia arcaica utilizada pelos jesuítas, a qual seria urgente suprimir. Em outros termos, “há mesmo necessidade de afastar o clero da direcção de escolas e collegios – (não sacerdotaes), – porquanto seus ensinamentos são sempre impregnados de fanatismo. Do magisterio afastar igualmente os sectarios que o corrompem, mystificando os programmas e as Leis, deturpando a verdade scientifica, deturpando o ensino que merece rigorosa fiscalização, feita por pessoas idoneas.”²³⁷

Na *Escola Brazil-Civico*, o olhar dos professores e do diretor serviria de *vigilante*.²³⁸ Com isso, o papel do professor era primordial, pois dependia de sua habilidade o sucesso da escola e a vitória dos métodos a serem empregados. Assim, por intermédio da pedologia,²³⁹ seria possível ao mestre conseguir seus objetivos, pois “quem ignora a psychologia da creança, não se deve arvorar em mestre, nem legislar sobre instrucção publica. Do contrario, os regulamentos do ensino serão sempre monstruosos e impraticaveis.”²⁴⁰

²³⁶ VELLOZO, Subsidios pedagogicos (1) – Da instrucção popular hodierna, op. cit., p. 54.

²³⁷ VELLOZO, Subsidios pedagogicos V, op. cit., p. 149.

²³⁸ Percebe-se que Vellozo compreendia a metáfora do olhar (*vigilante*) como sendo o olhar que vela, zela, revela, desvela, guarda, vigia, descobre e pune.

²³⁹ Pedologia é um dos tipos de investigações que procura conhecer melhor o desenvolvimento das crianças. Com a intenção de promover o aperfeiçoamento das aptidões individuais, predominavam, no período, estudos relativos às formas de aquisição da aprendizagem. Segundo Nagle, “aparecem determinadas denominações especiais, que denotam especializações, como é o caso [...] da pedologia [...] que fornece os recursos para transformar a escolarização numa técnica altamente racionalizada e, assim, [...] a tarefa educativa é, exclusivamente, questão de tato, de dom, de intuição, de prática, de vocação; com efeito, é por meio dos estudos psicológicos que se conhece a natureza da criança, a dinâmica dos seus interesses e desejos, as leis do seu crescimento mental, as suas tendências.” Cf. NAGLE, op. cit., p. 247.

²⁴⁰ VELLOZO, D. Subsidios pedagogicos (1) – Da instrucção popular hodierna, op. cit., p. 49.

O professor, como artífice, não poderia desconhecer o material com que trabalhava, pois o aluno era, em suas mãos, a substância moldável, destinada a receber a forma definitiva que lhe imprimia a perícia do artista.

Nos textos sobre educação construídos por Dario Vellozo, a liberdade apareceria essencialmente como uma ferramenta emancipatória, que tinha o objetivo de fornecer ao aluno os instrumentos que lhe permitissem conceber uma análise da vida e do mundo; que lhe facultassem a possibilidade de escolha baseada no máximo de informações livremente adquiridas. Escolhas livres que o libertassem das opiniões dominantes, escolhas conscientes, baseadas na contextualização e generalização e sempre dentro de um processo teórico-prático, aprendendo de uma forma pessoal em um ambiente de investigação tolerante e inquiridor, no qual as respostas às perguntas assumiam, muitas vezes, as formas de outras perguntas.

Nesse contexto, a liberdade como alavanca fundamental de um processo de emancipação era o que deveria acontecer na *Escola Brazil-Cívico*, um dos centros fundamentais em torno dos quais a educação deveria girar.

A afirmação de que os objetivos da educação e dos professores são sociais não aparece propriamente como um fim distante, mas como condição para que se alcance uma meta, um ideal, onde qualquer objetivo é também meio para a ação, não esgotando outras possibilidades de ação.

Constituir uma escola como processo de civilização e progresso; organizá-la como espaço de ordem e de disciplina pela prescrição de uma nova economia do corpo e dos gestos, de formas racionais de empregar o tempo, ocupar o espaço e gerir o trabalho pedagógico; dotar a instituição escolar de uma organização calcada nos ideais de racionalidade e previsibilidade; configurá-la como espaço que, em tudo, a identifique

como instituição disciplinar representavam os intentos a que se lançou Dario Vellozo naquele período.

Na produção discursiva da escola como meio formador, capaz de corrigir e prevenir excessos e eventualidades perigosas, a criança era representada como massa moldável, justificando-se a vigilância higiênica sobre a instituição escolar nos seus mais diferentes aspectos, a fim de evitar que, pelo seu regime,²⁴¹ a escola produzisse seres definhados, entorpecidos, viciosos, doentes, enfim inúteis.

À educação é atribuído um papel fundamental, dada a capacidade de disciplinar os indivíduos pela introjeção de hábitos e pela vigilância sobre as suas condutas.

O professor disciplinado e moderno possuía a obrigação de conhecer a índole, as tendências naturais, a constituição física do educando, isso tudo em colaboração com os pais, que foram induzidos a serem seus melhores informantes. A entrevista seria um método sagaz para obter conhecimentos a respeito do aluno e com isso chegar até ele, obtendo sua *confissão* e, conseqüentemente, os segredos mais escondidos de sua personalidade.

Então, aos professores era aconselhado um comportamento especial. As intimidades, como, por exemplo, a colocação de apelidos, eram proibidas entre o professor e os alunos, pois aquele perderia toda sua força moral.

Além disso, o professor não deveria possuir hábitos viciosos, nunca poderia apresentar-se com o trajar desleixado, pois essas atitudes, consideradas por Vellozo degradantes, fariam com que os professores perdessem o próprio respeito aos olhos dos alunos, como também da instituição disciplinar.

²⁴¹ O termo regime é aqui empregado como todo o processo que diz respeito ao desenvolvimento pedagógico e que condiciona o funcionamento de um programa escolar.

Para Vellozo, a violência inexistia na *Escola Brazil-Cívico*, pois o sistema era limpo, higiênico, apenas o olhar e a disciplina agiam, porque os gritos, as vociferações, os castigos corporais eram contraproducentes. O emprego da violência era indício de ausência de prestígio, de autoridade.

O professor deixava de ser representado como o mestre severo, que pautava sua ação pela recompensa e punição, e passava a ser apresentado como alguém que deveria ser sensível à natureza estudantil, um profissional com um conhecimento técnico sobre a escola construída pela ciência pedagógica moderna. Essas características já realçavam a mudança na relação estabelecida entre professor e alunos e nas práticas de correção utilizadas. Buscava-se um ideário identificado com a modernização pedagógica, na qual a eficiência e a racionalidade se constituíssem em pilares fundamentais.

Os defensores desse método persistiam no adestramento dos corpos infantis e adolescentes e aspiravam inculcar-lhes a responsabilidade, a liberdade, o domínio de si próprios, o amor pelo trabalho; enfim, através de técnicas disciplinares, procuravam produzir utilidade nos corpos dos futuros homens.

O adestramento disciplinar promovido pela *Escola Brazil-Cívico* ia além e um dos pontos mais importantes a ser desenvolvido pelos professores seria o amor ao trabalho. Após o afastamento das crianças da casa dos pais e sua permanência na escola, já não haveria mais o “despreso pelo trabalho manual, geralmente fructo de má educação da família.”²⁴²

O trabalho tornou-se um dispositivo disciplinar. Dessa maneira, trabalho e disciplina caminhavam juntos para a conversão dos costumes considerados degradantes em hábitos produtivos e higiênicos. A ociosidade, o viver flanado, era o pior defeito a

²⁴² VELLOZO, Instituto Neo-Pythagorico, op. cit., p. 58.

ser apresentado por uma criança ou adolescente, pois esse hábito desembocaria em vícios nefastos à saúde e à moral.

A proposta educacional velloziana objetivava uma educação física, intelectual, moral e estética que auxiliasse a compreensão e a prática dos deveres cívicos, constituindo-se em fator de uma educação cívica. Era uma escola leiga, nacionalista e republicana que Vellozo objetiva fazer emergir no Estado. Isto é,

...um dos mais bellos resultados a obter das escolas é o reunir harmonicamente os cidadãos de amanha, sem attritos de ordem moral, – ao envez das escolas religiosas que separam a infancia e a juventude em grupos hostis e irreductiveis, divorciados pela crença. A fé, de character inteiramente subjectivo, não devera influir na politica dos povos. Malaventuradamente não há succedido assim, donde temerosos conflictos a ensanguentar a Historia. Tolerado apenas que fosse nas escolas publicas, ou subvencionadas, o ensino religioso, o Estado, alem de offender a Lei, prepararia terriveis dias futuros, attritos formidaveis. O alor liberal estarreceria; depois, seriam a violência, o fanatismo, se outros elementos não concorressem para abrandar o energumenismo ultramontano. A missão da escola publica é mais grandiosa. O Estado é leigo, leiga a escola.²⁴³

Com isso, Vellozo não se dizia contrário à religião, mas em oposição à intervenção do clero no ensino. A sua proposta era de que a Igreja Católica, com forte presença na cena cultural curitibana, fosse moldando seus princípios, tornando-se apenas um complemento colaborador da paz e da harmonia universal, unindo-se à ciência. Diante de tais reflexões, Dario Vellozo questionava-se:

...não poderia o Governo reformar, por um decreto a instrucção publica, obtendo, desde logo, taes resultados? Não: porque não se decretam professores. Deve o governo, methodicamente, dirigir nesse sentido a reorganização do ensino, até obtel-a completa. A reorganização, porem, demorará muitos mezes, annos. Emtanto, urgente a solução do problema? Sim! Como proceder? Auxiliar o Estado, subvencionando e fiscalizando, institutos de ensino, de character particular, e civico, adaptados a organização da Escola Moderna. A iniciativa privada pouparia ao Estado grandes sommas; ao lado da instrucção publica, seguiria o ensino popular da Escola Moderna. Mas como irradiaria a Escola Moderna por todo o Paraná, por todo o Brazil? Tivesse elementos para a primeira fundação; e vos garantiria completo exito. A Escola Moderna é a alma do Brazil Civico.²⁴⁴

Ele admitia que o seu projeto educativo esbarrava num único obstáculo: só era acessível aos educadores leigos, pois os clericais eram “adversos a Republica.”²⁴⁵ Essa afirmação devia-se ao fato de que, no seu entendimento, os clérigos nada contribuíam

²⁴³ VELLOZO, Subsidios pedagogicos (1) – Da instrucção popular hodierna, op. cit., p. 54.

²⁴⁴ Ibid., p. 61-62.

²⁴⁵ Ibid., p. 54.

para o desenvolvimento da nação, pois a prática celibatária impedia a formação de núcleos familiares, mediadores entre a nação e a sociedade. Isso porque, graças ao celibato, o sacerdote não tinha pátria se não Roma; não tinha família se não a Igreja. Por esses motivos, os clérigos encontravam-se afastados da República, não compartilhando dos ideais da pátria e da nacionalidade.

Segundo a análise de Tatiana Dantas Marchette, os anticlericais afirmavam que a religião e a sua concepção de mundo eram as responsáveis pelo fato de a estrutura social e política estar embasada numa visão mítica da sociedade e, além disso, eram o braço forte da Monarquia. E que,

as grandes e negras abas dos chapéus dos padres e suas vestes também escuras cristalizaram, no discurso anticlerical, a imagem metafórica dos padres como corvos encobrendo o mapa republicano brasileiro e ameaçando, com seu pouso, as árvores-símbolo da liberdade de pensamento. as acácias [] Ao defender a emancipação do homem da tutela da religião, os anticlericais curitibanos colocaram-se como opositores das doutrinas da Igreja Católica Romana que, a partir da metade do século XIX, visavam combater o mundo moderno e suas filosofias: liberalismo, evolucionismo, naturalismo, racionalismo, positivismo e maçonaria [] No movimento anticlerical curitibano duas eram as bandeiras essenciais na luta contra a tutela da religião e a favor da autonomia e individualização do homem moderno: a educação laica e o combate à influência do padre na esfera privada, principalmente através do confessionário e seu poder de adentrar nos segredos íntimos da família ²⁴⁶

O movimento anticlerical teve que lutar contra a imagem que eles mesmos forjaram, que os clericais eram adversos à República, pois a Proclamação da República não se tornou garantia de distanciamento entre Estado e Igreja, bem como permitia o constante desenvolvimento de alianças entre ambos.

Dario Vellozo, simbolista, maçônico, pitagórico e com seu positivismo e anticlericalismo, contribuiu para essa concepção científica e laica da sociedade em oposição à concepção de mundo da Igreja Católica e acreditava que um dos elementos principais do atraso da sociedade era a vinculação entre o Estado e a Igreja e, em particular, a existência de um ensino religioso, como traduz seu pensamento: “tolerado apenas que fosse nas escolas públicas, ou subvencionadas, o ensino religioso, o Estado,

²⁴⁶ MARCHETTE, op. cit., p. 4-9, passim.

alem de offender a Lei, prepararia terriveis dias futuros, attritos formidaveis. O alor liberal estarreceria; depois, seriam a violência, o fanatismo, se outros não concorressem para abrandar o energumenismo ultramontano.”²⁴⁷

Segundo Vellozo, a *Escola Brazil-Cívico* “preenche tão grande lacuna, a um tempo ministrando o ensino theorico e pratico.”²⁴⁸ Por isso a *Escola Brazil-Cívico* abrangia os seguintes cursos: 1) jardim da infância; 2) primário; 3) complementar; 4) secundário; 5) especiais. Nesses diversos cursos, eram ministradas as seguintes matérias: “Portuguez, Francez, Italiano, Allemão, Geographia, Chorografia, Historia Geral e do Brazil, Arithemetica, Algebra, Geometria e Trigonometria, Physica, Chimica, Geologia e Mineralogia, Botanica, Zoologia, Hygiene, Ensino Cívico, Desenho, Muzica, Licções de Cousas, Agricultura e Colonização, Commercio e Escripturação Mercantil, Pedagogia, Artes e Industrias.”²⁴⁹

A *Escola Brazil-Cívico* tinha como diretor-proprietário Porthos Vellozo e estava sob a orientação pedagógica do professor Dario Vellozo, que afirmava que Nova Krotona “é alem de estabelecimento de educação e ensino, verdadeiro sanatorio do corpo e do espirito, assaz util a infancia e a juventude.”²⁵⁰ Além disso, a fundação da *Escola Brazil-Cívico* “será meio de agir com efficacia em prol do Paiz, fornecendo a mocidade elementos de victoria na lucta pela vida.”²⁵¹ No entanto, Vellozo fazia a seguinte ressalva: “não alimento a estulta pretensão de haver chegado a solver o problema de tanta monta. Outro meo objectivo: amparar as gerações do amanha contra o pauperismo, a corrupção moral, a miseria.”²⁵² Tanto que a clientela preferencial da *Escola Brazil-Cívico* para frequentar o jardim da infância eram os pobres, isto é,

²⁴⁷ VELLOZO, Subsídios pedagógicos (1) – Da instrução popular hodierna, op. cit., p. 54.

²⁴⁸ VELLOZO, Escola Brazil-Cívico, op. cit., p. 389.

²⁴⁹ Ibid., p. 393.

²⁵⁰ Ibid., p. 388.

²⁵¹ Ibid., p. 389.

²⁵² VELLOZO, D Ainda a Escola Moderna *A Escola*, Curitiba, p. 85, set/out. 1909.

“aproveitará principalmente a creanças orphans ou a de familias que não as possam ter comsigo.”²⁵³

Com base no método da *Escola Moderna*, a *Escola Brazil-Cívico* deveria desenvolver um programa ambicioso, amplo e enciclopédico, conforme os princípios da educação integral – formação física, intelectual, moral e estética. Sendo assim, Vellozo concluía que “seja, porem na lavoura, seja no commercio e outras industrias, a decorrerem naturalmente daquella, seja nas letras, nas artes, na sciencia, na magistratura, na politica, o ex-alumno da Escola Moderna terá sempre ante os olhos a effigie da Patria e o amor da Familia, bem gravadas na alma as licções de civismo: sabe o que quer; sabe porque quer; sabe agir: é Homem.”²⁵⁴

Conclui-se, portanto, que o objetivo da instituição de ensino velloziana não era produzir eruditos, mas pessoas medianamente informadas, de acordo com as exigências do seu meio.

José Maria de Paula²⁵⁵ fez a seguinte observação a respeito da *Escola Brazil-Cívico*: “era um modelo disciplinar ou um monumental Instituto de ensino e de educação modelado pelo que o mundo culto tem de mais requintado na moderna

²⁵³ VELLOZO, *Escola Brazil-Cívico*, op. cit., p. 389.

²⁵⁴ VELLOZO, *Subsidios pedagogicos (1) – Da instrucção popular hodierna*, op. cit., p. 61.

²⁵⁵ José Maria de Paula (1879-1951) nasceu em Itu, São Paulo, em 3 de maio de 1879. Veio para Curitiba em 1907. Engenheiro agrônomo formado pela escola Agrícola “Luiz de Queiroz”, de Piracicaba (1903), foi chefe da Inspetoria Regional do Serviço de Proteção aos Índios, com jurisdição sobre os Estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (1911-1932 e novamente em 1944). Foi professor da Escola Agrônômica do Paraná (1912), trabalhou como engenheiro na “estrada boiadeira” que foi construída ligando Mato Grosso a São Paulo. Exerceu o magistério secundário. Trabalhou na organização da Colônia Agrícola de Afonso Pena, em São José dos Pinhais Grande amigo de Dario Vellozo, foi um dos fundadores e colaboradores do I.N.P. e da Escola Brazil-Cívico. Foi um dos fundadores da Associação dos Engenheiros Agrônomos e Médicos Veterinários. Faleceu em 1951 em Curitiba. (Ver: VELLOZO, A. M. *José Maria de Paula*. Conferência proferida no Centro de Letras do Paraná, a 27 de março de 1951. Curitiba: Imprensa Universitária, 1979 16 p.).

sciencia pedagogica.”²⁵⁶ E para Hugo Simas,²⁵⁷ “os educadores curitibanos da época procuravam aplicar aos alunos uma educação que estivesse dentro dos princípios do espirito novo os fundamentos de uma nova moral.”²⁵⁸

A educação moderna a ser aplicada na *Escola Brazil-Cívico* possuía por método o “cuidado primordial da creança a verdade e ao respeito da sua personalidade, educal-a (creança) em um mínimo de constrangimento para obter um máximo de efeito, tanto em proveito pessoal do individuo como em proveito da collectividade.”²⁵⁹

Na *Escola Brazil-Cívico*, o ócio foi perseguido pertinazmente pelos educadores e pelos médicos higienistas, que, assim, promoveram uma recreação formativa, através da escolha certa dos jogos e das tarefas úteis. Dessa forma, o ócio tornou-se instrumento a ser disciplinado pelo saber, porque de outra forma seria motivo de grande perigo às crianças e adolescentes, pois poderiam adquirir hábitos considerados doentios e amorais.

Sendo assim, educadores e médicos higienistas

certamente, não descuidariam de pensar a escola como científica e fornecedora de um ensino democratizante e liberalizador, que possibilitasse o pleno exercício da cidadania. Aliás, para todos aqueles homens preocupados com o futuro da nação seria necessário “preparar o povo” para tal. No imaginário instituído pela democracia liberal tratar-se-ia, inicialmente, de constituir esse povo, conformá-lo, moldá-lo. Construção esta que, pela via institucional da escola, delineava-se nas sucessivas reformas da instrução pública – como a de 1890 – que implantou e estruturou o ensino público, laico, obrigatório e gratuito para todos.²⁶⁰

²⁵⁶ PAULA, op cit., p. 27.

²⁵⁷ Hugo Gutierrez Simas (1883-1941) nasceu em 23 de outubro de 1883, em Paranaguá. Em 1905, recebeu o grau de farmacêutico pela Academia de Medicina do Rio de Janeiro e o de bacharel pela Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais da mesma cidade. Das duas profissões seguiu a segunda, foi promotor público nas comarcas de Antonina, Palmas e Rio Negro. Em 1912, abandonou a carreira e seguiu a do magistério secundário, como lente da cadeira de português e pedagogia da Escola Normal e, em 1916, da cadeira de lógica, história da literatura e filosofia do Ginásio Paranaense. Foi deputado do Congresso Legislativo do Estado do Paraná em 1916. Em 1924, transferiu sua residência para o Rio de Janeiro, onde exerceu o cargo de consultor jurídico do Lloyd Brasileiro e, a seguir, a advocacia. Escreveu alguns livros e, na Faculdade de Direito do Paraná, ocupou a cátedra de Direito Constitucional e interinamente as cadeiras de Enciclopédia Jurídica, de Direito Internacional e Direito Comercial. Também foi jornalista e orador. Faleceu ocupando o cargo de desembargador do Superior Tribunal de Justiça do Estado. MARTINS, R. *Terra e gente do Paraná*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba/Farol do Saber, 1995. p. 99-100.

²⁵⁸ SIMAS, H. Educação na escola primaria. *Patria e Lar*, Curitiba, p. 35, out. 1912.

²⁵⁹ PAULA, op. cit., p. 18.

²⁶⁰ MARQUES, V. R. B. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas: Editora da Unicamp, 1994. p. 104.

Vellozo compartilhava esse entendimento de que o ócio era pernicioso com a concepção burguesa de mundo, para a qual o trabalho tornou-se seu signo; os indivíduos se estabeleciam moral e socialmente pelo trabalho em oposição ao ócio. Há a constatação de um giro diametral em relação à situação anterior, que depreciava o trabalho por ser considerado uma atividade destinada às camadas inferiores da sociedade, na qual “o envilecimento estava no trabalho; hoje o envilecimento está na ociosidade.”²⁶¹

Segundo o pensamento do professor Vellozo, todo ócio é nocivo, mesmo por minutos. A atividade juvenil é incessante, o espírito não repousa. Proporcionar o ócio é proporcionar o vício, a malandragem, os maus pensamentos, a tendência à perversidade, ao fumo, ao jogo etc.

Dai o papel pedagógico, aculturador e disciplinador de que se deveria revestir o meio escolar, apresentando-se como uma oficina teórica e prática, constituindo o programa e o método de ensino em instrumentos para o perfeito desenvolvimento físico, mental, moral e estético dos alunos. O que exigiria a eliminação definitiva das práticas de memorização e das noções consideradas inúteis e ociosas. Essa visão disciplinar confirma uma formação de caráter, que segundo Vera Regina Beltrão Marques “não só aperfeiçoava o espírito como também conformava o corpo, fazia ver como indispensável a presença de novos saberes a compor o universo da escola.”²⁶²

Ainda segundo Marques, “à escola caberia a tarefa de manipular os corpos modelando-os, treinando-os para a obediência e para a utilidade, por meio de inúmeros regulamentos e inspeções que tratavam desde a postura até o esquadrinhamento do

²⁶¹ AZEVEDO, op. cit., p. 33-37.

²⁶² MARQUES, op. cit., p. 111.

universo a ser atingido.”²⁶³ Dessa forma, o aluno teria todo o seu tempo dividido em uma educação disciplinar, desde a alimentação até o sono; porém, os métodos pedagógicos baseados na disciplina higiênica só poderiam tornar-se eficazes se houvesse, na escola, bons professores.

Desse modo, o discurso de Vellozo aproximava-se do discurso higienista no que dizia respeito à obsessão pela saúde e disciplina das crianças e adolescentes. Segundo Marta Maria Chagas Carvalho

constituir a saúde (e a educação) como problema nacional funcionou como uma espécie de exorcismo de angústias alimentadas por doutrinas deterministas que, postulando efeitos nocivos de miscigenação racial e do clima, tornavam infundadas as esperanças de progresso para o Brasil, país de mestiços sob o trópico. Para os novos intérpretes do Brasil que entram em cena [...] as teorias racistas que, desde o século anterior, constituíam a linguagem pela qual era formulada a questão nacional, são, assim, relativizadas por uma nova crença: a de que a saúde e educação eram fatores capazes de operar a “regeneração” das populações brasileiras.²⁶⁴

Como o método da *Escola Brazil-Cívico* propunha a *educação física, mental, moral, estehetica e affectiva*, o aluno estaria cotidianamente e ininterruptamente ocupado através desse conjunto harmônico ou “curvado sobre a terra fértil, ou nas oficinas, ou nos salões, ou no silêncio das bibliothecas,²⁶⁵ ou no remanço das palestras íntimas vibrando as emoções finíssimas dos prazeres artísticos, dos sentimentos superiores, conforto das almas.”²⁶⁶ Segundo o professor Vellozo, essa seria a genuína educação complexa e completa, a única que faria homens, o verdadeiro homem.

De acordo com Marques, “a teia de discursos eugênicos formulados por médicos e veiculada por juristas, pedagogos e filantropos ocupou um lugar privilegiado no contexto político da época na medida em que era esse discurso que formulava a verdade científica acerca do homem brasileiro civilizado: aquele que colocaria o país na marcha

²⁶³ MARQUES, op. cit., p. 110.

²⁶⁴ CARVALHO, M. M. C. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. (Org.). *História social da infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 305.

²⁶⁵ A biblioteca da Escola Brazil-Cívico, que visava facultar aos educandos bons meios de estudo, constituía-se em valiosa fonte de estudo e conhecimento.

²⁶⁶ PAULA, op. cit., p. 28.

do progresso.”²⁶⁷ Neste sentido, percebe-se que, para Dario Vellozo, parecia não haver dúvidas de que a disciplina era um componente básico do processo civilizatório.

Conclui-se que a ciência, a disciplina e a racionalidade foram os conceitos fundamentais em torno dos quais se constituiu o projeto pedagógico de Dario Vellozo, o qual chamava de educação nova ou moderna, sendo apresentada como laica e obrigatória, patriótica e civilizadora. A proposta pedagógica velloziana correspondia à seguinte perspectiva: num primeiro momento, a educação era vista como um instrumento de reconstrução social e moral, portanto, pretendia potencializar os indivíduos no exercício da liberdade e da racionalidade (enquanto indivíduo inventivo, industrioso, portador de uma capacidade de livre iniciativa), objetivando conquistar a autonomia, e, num segundo momento, era vista como fonte de progresso e desenvolvimento da sociedade, sendo assim, o desenvolvimento das aptidões individuais visava a realização de cada indivíduo para, conseqüentemente, alcançar a realização progressiva da coletividade/sociedade.

²⁶⁷ MARQUES, op. cit., p. 42

2.3 - INSTITUTO NEO-PITAGÓRICO: AMIZADE POR BASE, ESTUDO POR NORMA, ALTRUÍSMO POR FIM

Líamos e discutíamos: ideias anavalhantes, fabulosas empresas avultavam, explodiam, desmoronavam, num fragor de catapulteros, num trágico estrugir de dinamites reivindicadoras. Rápidas, fugiam as horas, imperceptíveis, esfolhando rosas, esgarçando arminhos. Declamávamos Hugo e Murat, penetrávamos corajosamente Darwin, Haeckel, Leautréamont, Comte, Spencer... Leconte de Lisle e Shakespeare usufruíam cultos particulares; através de Dante, amávamos Beatriz; através de Petrarca, beijávamos os cílios de Laura [...]. Já então, eramos pela falange dos desuses olímpicos, adversos a legião dos anjos ultramontanos.

Através do ritmo – Dario Vellozo

O movimento neopitagórico, introduzido no Paraná por Dario Vellozo, culminou com a fundação do *Instituto Neo-Pitagórico*, em 1909, e posterior inauguração do *Templo das Musas*, em 1918.²⁶⁸ As reuniões que aconteciam na casa de Vellozo, antes da construção do Templo, eram freqüentadas por estudantes do Ginásio Paranaense, Escola Normal e intelectuais. Visava-se, com isso, uma reforma moral do homem, o que teria como conseqüência a reforma social, dada a adoção dos princípios da doutrina pitagórica.²⁶⁹

Segundo Lacerda, Dario Vellozo viu em Pitágoras não só o gênio matemático criador da geometria, mas, principalmente, o grão sacerdote de uma seita ocultista e, como ocorreu na França, inspirava-se nas harmônicas místicas e iniciáticas de sua filosofia, o que imprimia um significado forte ao prefixo do nome Instituto Neo-

²⁶⁸ O I.N.P. fazia reuniões com finalidades iniciáticas, administrativas, musicais e literárias ou até mesmo em homenagem a personalidades ou povos, precedidos da leitura e comentário de trechos dos escritos de Pitágoras. Nessas reuniões, a mesa diretora era composta pelo Antigo (Dario Vellozo) ou algum irmão pitagórico, o escriba (irmão pitagórico que secretariava a reunião), o astrólogo (Apollonio de Tyana), a musa da verdade e da justiça (papéis desempenhados por irmãos pitagóricos, Musageta e Isidophoro). Os irmãos pitagóricos recebiam nomes gregos, pelos quais passavam a ser denominados, possuíam alfabeto e palavras por meio das quais se reconheciam. Além disso, o I.N.P. tinha normas rígidas e todo irmão pitagórico que não atendesse em obediência era excluído publicamente. Os pitagóricos deificavam os gregos, orgulhavam na literatura e procuravam reconstruir o pensamento e o modo de viver dos antigos. Em Pitágoras, o egípcio de espírito e grego de forma, os pitagóricos realizavam a unificação da Grécia e do Egito. Desejavam reprisar não somente as idéias, mas a arquitetura, o vestuário e até nomes pessoais. Certas manifestações eram a reprodução daquilo que pensavam ser a forma de vida na Grécia Antiga.

²⁶⁹ Não há nenhum trabalho de Dario Vellozo no qual ele especifique o que entende por doutrina pitagórica. Porém, em vários artigos, encontra-se a referência de que a doutrina pitagórica corresponde à lógica.

Pitagórico. Isso fica claro em *À luz do método pitagórico*, texto no qual afirma que “neo-pretensão, incompatível com o bom senso, seria o apresentarmos-nos como testamenteiros da famosa Escola de Crótona. Em nossa tentativa não há reações contra o Materialismo filosófico, ou qualquer outro sistema ou doutrina; – antes elucidativo esforço no sentido de indicar as virtudes e os vícios inerentes a cada um deles, conciliando-os, quanto possível, inicialmente.”²⁷⁰

Pode-se imaginar que, para ele, o pressuposto da ação moral vinha do *ethos*,²⁷¹ do mundo vivido, das leis e costumes de onde se habitava. O estatuto moral/ético que pretendia enfatizar não era um simples comportamentalismo. Convém lembrar que a própria palavra *ethos*, da qual deriva ética, não significa somente uso ou costume. Há outra etimologia fundamental: moradia, lugar onde se habita. Portanto, os valores morais/éticos deveriam estar essencialmente ligados ao amor à pátria republicana e laica e, conseqüentemente, atuando para o livre desenvolvimento dos pilares da pátria, ou seja, da moradia.

O objetivo de Vellozo, ao fundar o I.N.P., era o de propor uma nova ordem ética, que não fosse baseada num simples comportamentalismo, mas fundamentada na fusão das tradições Orientais e Ocidentais. Sendo assim, todas as tentativas de reformas sociais, políticas ou religiosas seriam improficuas enquanto não fosse removida a causa geradora dos múltiplos desvios da verdadeira orientação do pensamento humano, a falta de liberdade de consciência.

Partindo do princípio de que tudo andava errado nos domínios sociais, tentava viabilizar uma comunidade que fosse auto-sustentável, pelo desenvolvimento da prática

²⁷⁰ VELLOZO, D. *À luz do método pitagórico*. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 54.

²⁷¹ Na língua grega, *ethos*, que passou a significar caráter, originalmente significava assento, morada. O *ethos*, a morada do homem, é o ser que se é e que se torna pelo agir livre.

agrícola, sem lutas de classes e sem contradições. Pilotto apresenta a preocupação de Vellozo para com as questões de seu tempo dizendo que

...algo mais havia que fazia a tortura moral do Mestre: era a desorientação da sociedade moderna, na qual se reflete o estado caótico do espírito da época. Tudo na sociedade moderna vai errado: o modo de pensar, de agir, de viver, enfim tudo se ressentia da necessidade de uma completa reforma. [...] O INP procurará naturalmente despertar nas almas a satisfação íntima que vem, não do gozo abjeto, mas das suaves afetuosidades, do carinho superno, da fraternidade sublime, levando aos Sêres, pelo estudo do Cosmos, a convicção de que tudo em a Natureza é uno e dependente, tudo coparticipa da Harmonia Universal.²⁷²

O objetivo de Vellozo era o de se contrapor ao que estava acontecendo socialmente e culturalmente. Portanto, um dos fins do I.N.P. não era o de “converter, mas elucidar; não vem destruir nem substituir, mas compor e completar.”²⁷³ Porque “o caminho eficaz das regenerações traça-o a escola cívica, ainda hoje, amanhã fraternista.”²⁷⁴ O I.N.P. adotou por divisa os quatro verbos simbólicos da esfinge: saber, querer, ousar, calar. E os seus princípios fundamentais eram: “1-Rebuscar as Normas da Harmonia Cósmica; 2- Realizar a Arte e a Ciência, desvendar o Mistério; 3- Com admirável compreensão o I.N.P. estabelece: Respeito mútuo, liberdade absoluta, fraternidade incorruptível, condições indispensáveis à Ordem e ao Progresso, à vitória do Instituto.”²⁷⁵

Através do I.N.P., o educador tinha como objetivo difundir a liberdade de pensamento, mudar a maneira comum de pensar, educar todas as camadas da população, em suma, inspirar a opinião pública.

Com o Instituto, a estratégia para a reforma moral ganhou nova dimensão. Para além do debate escolar (*strito sensu*), a intervenção de Vellozo assumiu proporção de debate cultural (*lato sensu*).

²⁷² PILOTTO, op. cit., p. 72-73.

²⁷³ VELLOZO, D. Em torno do Instituto Neo-Pitagórico. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 51.

²⁷⁴ VELLOZO, D. Nos Hortos da Paz. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 45.

²⁷⁵ VELLOZO, D. Luz de Crótona. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 40.

Vellozo afirmou, no texto “Elogio ao Dr. Euzebio Mota na Academia de Letras do Paraná” (26 de março de 1924), que a missão especial do I.N.P. resumia-se em conservar incorruptível o método, propagando-o. Esse esforço deveria ser garantido pela agricultura e pelas artes, instruindo e educando, cultivando a ciência e a filosofia, proporcionando a subsistência, o conforto, a vida afetiva, estética e moral.

A conotação de frateria espiritual, dada ao referido I.N.P., decorria do entendimento de que tudo na sociedade moderna ia errado: o modo de pensar, de agir, de viver, enfim, tudo se ressentia de uma necessidade completa de reforma. A religião, os sectarismos já não podiam satisfazer, dado o antagonismo absoluto entre a doutrina simples e pura dos doutrinadores e o luto espantoso e fátuo dos cleros.

Fazia-se então necessário o advento de “um neo-espiritualismo, não mais em nome de dogma, repellido pelo espírito humano aclarado, mas como hipótese científica, algo a fazer em prol do movimento de reorganização social, o desejo de pôr em prática a Moral Pitagórica, humana, baseada na lógica e no raciocínio, sem superstições e sem autoritarismos.”²⁷⁶

O neo-pitagorismo representava, dessa forma, um movimento cultural que tinha como uma das suas pretensões libertar as mentes das travas da religião, especialmente da Igreja Católica. A permanente busca do saber, sem limitações do campo ao qual se ativesse, opunha-se aos limites impostos pelo movimento clerical, que continuou a exercer papel importante em relação ao ensino formal. Ele tentava uma organização cultural diferenciada, buscando novas bases para o relacionamento humano, cuja expressão se deu na organização do I.N.P., no qual buscava aliar as tradições intelectuais do Ocidente e do Oriente.

²⁷⁶ VELLOZO, Pátria e República, op. cit., p. 235.

Pode-se, então, dizer que Vellozo entendia que o único modo de escapar à concepção de mundo da Igreja Católica, num primeiro momento, era reconhecer que um pequeno grupo de homens poderia, desde então, bater-se pela emancipação da razão por dispor de uma razão já livre, a esse grupo pertenciam os anticlericais. Num segundo momento, era preciso ampliar o número de combatentes, o que só poderia ocorrer pela educação generalizada (entendendo por educação generalizada aquela que visava a educação física, intelectual, moral, estética, mas sobretudo laica). Para que os jovens pudessem mudar as instituições, a educação precisaria, em primeiro lugar, mudar os homens. Na realidade, ele acreditava que era sempre de educação que se tratava e era nisso que consistiam propriamente as instituições *Escola Brazil-Cívico* e o *Instituto Neo-Pitagórico*. Principalmente porque

...é necessário não sofismar o pensamento da Constituição que nos rege; é necessário garantir a liberdade de consciência, não consentindo seja o cérebro da infância deformado pela sistematização mecânica, pela infiltração dogmática. Que a consciência desabroche naturalmente, que a razão floresça para a Verdade, que leva ao Dever e traça as normas severas da conduta. É pela escola que se formam as gerações de amanhã. O ensino das escolas públicas, de instrução primária, secundária ou superior, deve ser leigo, completamente leigo, e os professores e lentes devem possuir o critério republicano que dá o ensino cívico.²⁷⁷

Segundo Maria Elisabeth Blanck Miguel, “do ponto de vista especificamente pedagógico, isto é, da educação escolar, a contribuição do movimento néo-pitagórico engrossou as fileiras dos adeptos da escola-laica. E contribui ainda quanto ao significado e importância das ‘Idéias Gerais’ na busca do conhecimento.”²⁷⁸

O I.N.P. estabeleceu uma “ordem de realização” para a instituição que incluía, entre outros itens, a fundação de escolas, a organização de oficinas tipográficas para a publicação de revistas, opúsculos, livros de estudo, crítica e propaganda.

Em abril de 1915, Vellozo fez a seguinte afirmação: “a ação dos Pitagóricos é individual e coletiva. O I.N.P. possui estatutos, programas, seções de estudo; tem

²⁷⁷ VELLOZO, Pátria e república, op. cit., p. 235.

²⁷⁸ MIGUEL, op. cit., p. 86.

publicado opúsculos, revistas, livros; já fundou uma escola. Evolve lentamente, mas com firmeza.”²⁷⁹

Vellozo, após a criação do *Templo das Musas*, em 1918, dedicou-se mais à edição e publicação de obras que propagassem os ideais em torno dos quais o grupo se aglutinava. Além das revistas de divulgação, o ideal pitagórico foi propalado em obras como *Templo Maçonico*, *Da therapeutica occulta* e *Livro de Alyr*, entre outros. O Instituto ainda revelava uma outra faceta de Vellozo ligada ao campo editorial: a da divulgação, produção e circulação de livros. Além disso, através do I.N.P., estimulava a publicação de obras de outros membros do Instituto, que já em seu programa inicial previa oficinas tipográficas. Muitas dessas obras eram *opúsculos e propaganda, gratuitamente distribuídos*, mas em diversas ocasiões eram colocadas à venda, fosse a título de assinatura anual ou de compra antecipada.

Dario Vellozo afirmava que, no *Templo das Musas*, todas as crenças encontravam lugar, todos os sistemas filosóficos eram ouvidos, todas as almas inquietas e ansiosas recebiam conforto, porque aquele era um sistema que congregava a ciência e a religião. Portanto, o I.N.P. não inspirava e nem expressava preferências sectaristas, acolhia a expressão fundamental dos credos religiosos em seus fundamentos morais, salientando que qualquer teoria moral deveria ter por finalidade a busca do bem e da paz.

Mas isso só seria passível de acontecer se houvesse a *liberdade de consciência*, ou seja, se não houvesse conhecimento, não haveria consciência ou discernimento e sem tais elementos o julgar tornaria-se impossível. Em busca de uma razão formada para o discernimento, lúcida e consciente, o I.N.P. procurava elucidar e divulgar problemas

²⁷⁹ VELLOZO, D. No Jardim do templo. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 53.

indispensáveis à razão, conhecimentos que permitissem corrigir os vícios do ensino, as idéias dominantes, dos atos políticos, administrativos, do lar e da escola. O erro dos particularismos intolerantes levava as pessoas a intransigências absurdas.

...o valor da consciência individual é relativo, e não absoluto. A consciência está na razão direta do Conhecimento e na inversa da Ignorância. Não há consciência do que se ignora. Conquanto a consciência individual seja do ser o só Guia que não lhe anula ou decalca a liberdade, dado seu relativo valor, não deve o indivíduo aceitar-lhe os ditames como infalíveis e absolutos. Deve adotar-lhe o critério, porém, prevenido e precavido, passível de encontrar critérios mais perfeitos ou mais falsos.²⁸⁰

Sendo assim, o I.N.P. tinha por objetivo ensinar a “relatividade do saber e a prudência nos julgamentos.”²⁸¹

Enquanto não substituíssem os critérios mentais, deformados por concepções restritas, a humanidade não romperia o círculo vicioso em que vinha se dilacerando há milênios.

Em sua realização, o I.N.P. procurava formar a mônada humana em três planos gerais da vida: físico, mental e moral. Por isso, nos princípios fundamentais do I.N.P. encontravam-se: “A amizade – por base, O estudo – por norma, O altruísmo – por fim.”²⁸²

A evidência de que o *Instituto Neo-Pitagórico* originou-se a partir das discussões sobre a *Escola Moderna* pode ser encontrada nas cartas trocadas entre Dario Vellozo e Ermelino de Leão,²⁸³ algumas delas publicadas pelo I.N.P. Eram cartas que diziam respeito ao funcionamento das escolas paranaenses, à análise dos métodos de ensino,

²⁸⁰ VELLOZO, D. A Luz do Método Pitagórico. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 55-56.

²⁸¹ *Ibid.*, p. 56.

²⁸² VELLOZO, No Jardim do templo, op. cit., p. 47.

²⁸³ Ermelino Agostinho de Leão (1871-1932) nasceu em Curitiba a 14 de janeiro de 1871 e bacharelou-se em Ciências Jurídicas e Sociais em 1893, pela faculdade de Direito de São Paulo. Exerceu diversos cargos e funções públicas, colaborou em diversos órgãos da imprensa e, como pesquisador da História do Paraná, deixou trabalhos importantes (Ver: LACERDA, et al., op. cit., p. 247-248.). Tinha o nome simbólico de Hermes Leo, o qual recebera de sua frateria pitagórica, o I.N.P. Ele fundou, em 1911, em Antonina, uma Colônia Pitagórica, mas com sua morte, a 21 de fevereiro de 1932, a Colônia Pitagórica foi fechada e só voltou a ser reativada em 13 de janeiro de 1996, pelo I.N.P., com o nome de Colônia Pitagórica Clio. Atualmente, está localizada provisoriamente na Biblioteca Municipal. Ver: POLARI, A. M. Dario Vellozo e Ermelino Leão ao bem comum *A Lâmpada*, Curitiba, p. 9-10, jan./dez. 1998

enfim, cartas que abordavam as questões educacionais. E era entre essas discussões que Vellozo afirmava que o I.N.P. surgiu como complemento à idéia da *Escola Moderna*.²⁸⁴ Vellozo assim se expressava: “a idea do I.N.P. emergiu em meo espirito em 1909, como complemento à de nossa ESCOLA MODERNA, [...] pois a Escola já em 1906 me preocupava. Em 1907 publiquei-lhe o esboço do Programma; [...] o Instituto, – norma de conduta aos companheiros da Escola, foi estabelecido em 26 de Novembro de 1909.”²⁸⁵

Mais adiante, Vellozo afirmava o seguinte:

. como sempre acontece quando se medita longamente um assunto, o plano de ambos (Escola e Instituto) nitidizou-se e ampliou-se. – a Escola, uma vez fundada, irradiara pelo Estado e pelo Brazil, preenchendo lacuna da Instrução nacional. o tornar o aluno apto a ganhar a vida, logo ao concluir os cursos, – e a educação civica, – o Instituto, graças aos Estatutos, faz-se elo de fraternidade, acima de todos os fatores de partidarismo: religioso, filosofico, politico, científico, de raça, patria, etc. A Escola garantira os membros do Instituto; o Instituto sera o laço moral, o elo cohesivo dos companheiros da Escola Para que ambos vivam é essencial: garantir a base economica da familia, – não violar a consciencia em nenhuma de suas modalidades. A primeira condição é obtida pela Escola, em seu desdobramento agricola-industrial, a segunda pelos Estatutos do Instituto²⁸⁶

Essa afirmação permite depreender que se deu a aproximação entre essas instituições. Outrossim, Dario Vellozo, no texto “Em torno do Instituto”, afirmava que o ensino a ser ministrado no e pelo I.N.P. deveria ser “teórico e prático; o Instituto comunidade. Não ministrava apenas o saber; garantia a subsistência.”²⁸⁷ Por isso, ele afirmava que a “educação pitagórica é radicalmente diversa da educação contemporânea.”²⁸⁸ O cérebro não ficaria estarecido na hipertrofia dos braços, nem os braços inertes e hipertrofiado o cérebro. Para que isso acontecesse, “as crianças educar-se-ão dignamente, sadias de corpo e de espírito, amoráveis da natureza benigna, cultivando o solo fértil, e o coração, e a alma. Aptos para a vida utilitária, na azáfama

²⁸⁴ VELLOZO, D. Carta para Ermelino de Leão. Retiro Saudoso, 10 set. 1911.

²⁸⁵ Id.

²⁸⁶ Id.

²⁸⁷ VELLOZO, D. Em torno do Instituto Neo-Pitagórico, op. cit., p. 31.

²⁸⁸ Ibid, p 38.

das indústrias, os jovens perfumarão a existência com as flores da Arte, no perfeito equilíbrio da educação moral e física.²⁸⁹

Essa idéia de que os homens eram produto da educação e da sociedade em que viviam, ou seja, a idéia iluminista de que esclarecer era educar, fazia-se presente na concepção pedagógica de Dario Vellozo, já vista anteriormente na análise da concepção da *Escola Moderna* e da *Escola Brazil-Cívico* e permanecendo mesmo quando o método pitagórico entrou em cena. Além disso, aqui há evidências de que Vellozo retomou os princípios da *Escola Moderna (Brazil-Cívico)*.

Em abril de 1915, Vellozo escreveu o texto “Da consciência dos pitagóricos”, no qual expunha um aspecto da correlação entre I.N.P. e *Escola Brazil-Cívico* ao declarar que “a existência do I.N.P. é real, embora modesta; é conforme aos ideais da Escola de Crótona.”²⁹⁰

Pode-se constatar que, com o término das atividades na *Escola Brazil-Cívico*, Vellozo não abandonou as discussões em torno da necessidade das escolas serem teórico-práticas. De certo modo, as reivindicações de Vellozo eram atendidas, de um lado, pelo fato de que, em Curitiba, os jovens poderiam seguir para os cursos universitários²⁹¹ e, de outro lado, pelo fato de que o I.N.P. mantinha, em 1917, uma sede agrícola e a sua escola agrônômica em funcionamento no município de Guaratuba.²⁹²

²⁸⁹ VELLOZO, Nos Hortos da Paz, op. cit., p. 43-44.

²⁹⁰ VELLOZO, D. Da consciência dos pitagóricos. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 53.

²⁹¹ Neste contexto, deve ser destacado o importante papel da Universidade do Paraná, fundada em 1912. Um histórico interessante sobre a fundação da Universidade do Paraná pode ser encontrado em: WACHOWICZ, R. *Universidade do mate: história da Univerdiade Federal do Paraná*. Curitiba: APUFPR, 1983. Sobre a agronomia ver: DONI FILHO, L. *História da Escola Agrônômica do Paraná: 1918-1993*. Curitiba: Ed. UFPR, 1995.

²⁹² Segundo Dario Vellozo: “nossas escolas são teórico-práticas. Do ensino elementar ao iniciático as soluções de continuidade inexistem. Aqui, possuímos somente as secções necessárias aos habitantes. Na colônia do município de Guaratuba, sede agrícola do Instituto, funciona a escola agrônômica. Em Curitiba, seguem os Amigos os cursos universitários.” Cf. VELLOZO, D. *Mansão dos amigos*. In: VELLOZO, D. *Obras I*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969. p. 265.

Dario Vellozo, na sua ânsia idealista de transformar a sociedade curitibana em uma nova Hélade, tornou-se um militante que projetou, pensou, escreveu, promoveu e criou a *Escola Brazil-Cívico* e o *Instituto Neo-Pitagórico*.

Em 1932, Vellozo se aposentou e fundou uma nova escola de caráter experimental, junto ao Templo das Musas. Esta escola, uma espécie de continuidade do projeto da *Escola Brazil-Cívico*, recebeu a contribuição de vários artistas e intelectuais que realizaram cursos especiais para o Instituto. Os cursos mais importantes orientavam-se para o campo filosófico.

Segundo Lacerda, o afastamento de Vellozo do magistério, em 1932, foi motivo de consternação e, certamente, o marcou profundamente, como revelam as emocionadas palavras que pronunciou no “canto do cisne”, como paraninfo da turma que colou grau naquele ano.

Afinal, cabe lembrar que, desde 1930, o ambiente político dominante o afastou da cena pública curitibana. Distanciado do magistério e da cena política, dedicou-se à elaboração de *Atlântida*, obra que foi publicada em 1938. Essa obra trata de uma epopéia de concepção romântica, elaborada a partir da crença no progresso humano.²⁹³

Por isso, são muito adequadas as palavras de Marcos Antonio Cordioli, que afirmam que:

...toda essa trajetória se opõe em grande escala à sociedade da época – principalmente quanto ao seu individualismo e materialismo. O Neo-pitagorismo é uma alternativa de solidariedade universal sem se contrapor a elementos básicos dessa sociedade como a apologia ao trabalho; à lei e à ordem; às diferenças de classes. A mudança que se quer é no plano moral. Algo também de difícil compreensão para essa sociedade que se vê baseada e passível de mudança apenas a partir da economia política, do seu lado material. O I.N.P., após 1909, aprofundou muitas de suas concepções mas gradativamente foi relegado ao plano do exótico, de estranho e até mesmo de cômico.²⁹⁴

Acreditando reviver valores e idéias puramente filosóficas e éticas, Dario Vellozo mergulhou na corrente iniciática em que se apoiava a doutrina pitagórica,

²⁹³ LACERDA, et. al., op. cit., p. 543.

²⁹⁴ CORDIOLI, op. cit., p. 18.

consagrando-se à reforma moral do homem, já que, para ele, a reforma social e cultural seria uma consequência da adoção dos princípios derivados dessa doutrina.

À GUISA DE CONCLUSÕES

*Partiu. O Paraná acolheu-o E amou o Paraná com o afeto agradecido de quem encontra um
ninho à psiquê nômade e sofredora.*
A Trança Loura – Dario Vellozo

Procurou-se, no decorrer deste trabalho, analisar a trajetória e o projeto formativo de Dario Vellozo a partir das suas impressões, expectativas e projeções em relação ao tema da educação, da cultura e da modernidade no pensamento de Dario Vellozo. Observou-se em que medida alguns aspectos da modernidade, tais como: o positivismo, o anticlericalismo, o republicanismo, o mito do progresso, a ciência, o nacionalismo, a literatura simbolista e o helenismo, foram incorporados e assimilados ao seu projeto de formação das novas gerações, na sua visão da missão de Curitiba para com a modernidade brasileira.

O quadro que fica é que Dario Vellozo e alguns intelectuais paranaenses estavam dispostos a fazer de sua pequena e provinciana cidade um moderno centro urbano. Ao longo do primeiro capítulo, o que se pretendeu destacar foi a constituição de um grupo de intelectuais, liderados por Dario Vellozo, que visava criar um clima propício à transformação dos padrões de comportamento, das formas de pensar e de ver o mundo. Era comum a esse grupo a incorporação da idéia de uma missão dos intelectuais na construção do novo, do progresso. A instauração desse projeto dependia da organização da esfera cultural, em particular do campo educacional, em torno de novas bases teóricas e práticas. Em Curitiba, a instalação do *ethos* urbano se deu concomitantemente à necessidade de instituição de um *ethos* cívico. Foram vários os empreendimentos que visaram constituir os marcos simbólicos da civilidade, na intenção de aliar o progresso material ao progresso das mentes.

As cidades se estabeleceram como monumentos da ciência e, por isso, como formadoras de opinião pública, onde as idéias de progresso e de desenvolvimento ganharam visibilidade a cada intervenção. Foi nas cidades que se realizou o mito iluminista da razão e a crença na liberdade, mobilidade e independência dos indivíduos.

Ao longo do segundo capítulo, foi discutida a crítica de Vellozo ao modelo educativo paranaense – que era identificado com uma legalidade que não tinha correspondência no real – buscando reformar a sociedade pela educação, pois a atividade escolar, em todos os níveis, tinha importância enorme, inclusive econômica. Vellozo e os partidários da educação moderna contestavam as formas como se estruturavam as relações pedagógicas subjacentes aos modelos educativos dominantes, que, para ele, apresentavam-se embasadas na doutrina católica.

Em seu ponto de vista, a escola deveria ser o lugar da realização pública, da igualdade de todos os seres diante da razão. Retomando o debate moderno acerca das possibilidades de se atingir o esclarecimento e, por essa via, a maioria e tendo por base o principal pensador que apostou nessa possibilidade, Voltaire, Vellozo procurou contestar as propostas educativas da Igreja Católica, combatendo o infantilismo cultural, que, no cenário paranaense, apresentava-se na presença e na ação da religião católica, e defendendo a idéia de que as igrejas e os projetos religiosos deveriam ser submetidos ao domínio do privado. Portanto, o movimento anticlerical de Curitiba construiu sua especificidade integrando as suas idéias iluministas aos seus desejos mais particulares, como a construção de uma nação que uniria o binômio progresso/secularização, rejeitando a imagem do seu passado, que enlaçava tiara e cetro. E, segundo o argumento velloziano, deveria-se somar a isso o fato de as ordens religiosas serem estrangeiras, portanto desligadas dos ideais e interesses da pátria e com práticas que promoviam isolamento social.

Sendo assim, Vellozo mostrava-se confiante na capacidade individual dos homens e em sua autonomia intelectual e convicto de que a educação moderna e laica seria *azorrague* do reacionarismo católico.

Em Curitiba, ocorreu um embate entre dois projetos culturais/formativos principais, o dos católicos e o dos livres-pensadores. Sabe-se que a oposição entre o velho e o novo, tradição e modernidade, no interior do campo pedagógico, surgiu no período analisado, marcando e atravessando diferentes momentos de construção da ciência, assim como da prática pedagógica. O novo afirmava-se como pólo semântico que atraía e aglutinava propostas pedagógicas sempre postuladas em sua positividade, em contraposição aos modelos anteriores, associados ao passado e à tradição, representados como intrinsecamente negativos. Foi assim que o novo e o moderno, no campo da educação, configuraram-se como termos cujo poder de sedução atravessou diferentes momentos históricos.

Os livres-pensadores, motivados pelo advento da República, realizaram inúmeras reivindicações pela reestruturação do ensino, principalmente com a criação de escolas públicas de cunho laico, nacionalista e progressista. Em Curitiba, Vellozo, principal líder e organizador do projeto do grupo laicista, encontrou nos autores Edmond Demolins, Francisco Ferrer, Gustave Le Bon e Gabriel Compayré, a possibilidade de produzir uma crítica ao modelo e ao sistema educativo brasileiro, que se baseava em uma educação elitista e tradicional. Ao tecer a crítica às formas tradicionais de ensino, Vellozo aproveitou para apresentar sua concepção educativa, embasada na liberdade, na ciência, na disciplina, na não ociosidade e na higiene. Propôs, enfim, a instauração da *Escola Moderna*, que visava o progresso da nação e da humanidade.

A proposta e a fundação da *Escola Moderna*, a partir das experiências na *Escola Brazil-Cívico* e no *Instituto Neo-Pitagórico*, foram consideradas como precursoras do movimento renovador no Paraná, haja vista que Vellozo foi um dos representantes e preconizador desse projeto modernizador, laicista e universalista, que, posteriormente, assumiu proporção de debate nacional através da intervenção dos intelectuais vinculados ao Movimento pela Escola Nova, que significou a expressão mais refinada desse projeto modernizador da escola brasileira, em contraste com as iniciativas dos intelectuais católicos ligados ao Centro Dom Vital.

O seu projeto educativo também se preocupava com a preparação para o trabalho, mas no sentido de formação e preparação para a vida. Em outros termos, a educação era entendida no binômio autonomia/utilidade, que conseqüentemente geraria o progresso econômico e moral do indivíduo. A educação para a vida, no pensamento de Vellozo, não se resumia ao utilitarismo propiciado pela instrumentalização técnica e científica, mas ao saber viver, isto é, a nova educação deveria ajudar o jovem a desenvolver suas capacidades intelectuais e profissionais, capacitando-o a promover reformas e progressos sociais no Estado. Seria justamente esse tipo de educação/formação que conseqüentemente implantaria uma sociedade livre e igualitária, pois seria a atividade educacional que integraria o indivíduo à sociedade.

Além disso, seu projeto educacional contrastava com as escolas para o trabalho existentes, as quais se pautavam na disciplinarização do trabalhador (sem o objetivo de torná-lo inventivo, criativo, industrial e portador de uma capacidade de livre iniciativa) e que eram voltadas para a manutenção de uma sociedade estratificada, ou seja, expressas no tipo de oferta educacional para as classes sociais menos favorecidas, aos filhos da classe trabalhadora. Essas escolas englobavam o ensino primário e o

ensino profissional, que era eminentemente agrícola, e não apresentava um caráter de formação e preparação para a vida.

Vellozo entendia a educação como instrumento de construção do futuro da nação, e por isso, tecia uma crítica ao argumento de arianização, divergindo da teoria de que isso tornaria os brasileiros superiores e conseqüentemente preparados para ingressar na sociedade civilizada. Essa era uma questão que o preocupava a tal ponto que, distante das diferentes formas de racismo, propôs enfrentar a questão no âmbito educacional, apresentando um projeto educativo que contemplasse indistintamente a cultura e o trabalho, ou seja, um projeto educativo que aliasse a educação-profissional, a educação-vida e a educação-prática social, formando assim o tripé da educação progressista e moderna.

A defesa de Vellozo da *Escola Moderna*, que deveria permitir também aos pobres o acesso aos bens culturais, foi um marco não apenas na demanda por escolarização pública, laica, profissionalizante e moderna, mas também na reflexão teórica sobre os fatores que dificultavam ou, no limite, impediam o acesso a esses bens.

Longe de esgotar o tema e mesmo as próprias fontes, muitas outras análises podem ser feitas. Esta foi uma leitura, outras podem surgir. Mas esta leitura ainda teima em terminar com uma interrogação, pois, se parece claro que as ameaças de rupturas introduzidas no campo educativo por Vellozo e pelos pedagogos da nova educação do princípio do século XX são, em parte, reflexo de uma crítica política e educativa ao mundo do seu tempo, também parece claro que este mundo mudou, sem que, no entanto, o sentido de tal mudança seja claro. Portanto, o campo educacional continua a ser um lugar de competição, e, neste sentido, pode-se dizer que os pedagogos ou intelectuais responsáveis pela nova educação e até mesmo Dario Vellozo foram

profusamente derrotados durante este século. Ou pode-se, antes, dizer que as suas palavras se encontram ainda plenas de sentido?

FONTES**OBRAS**

- VELLOZO, D. *Compendio de pedagogia*. Curitiba: Mundial, 1907.
- _____. *Licções de Historia*. 2. ed. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1904
- _____. *Obras*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1969-1985. 5 v.
- _____. *Voltaire (Archimedes - carta aberta)*. Curitiba: Imprensa Paranaense, 1905.
- _____. *Derrocada ultramontana*. Curitiba: Centro da Mocidade Livre-Pensadora, 1905.
Publicada em homenagem à memória de Albino Silva.
- _____. *Moral dos Jesuítas*. Curitiba: [s. n.], 1908.
- _____.; PERNETTA, J. *Pelo aborígene*. Curitiba: Livraria Econômica, 1911.
- _____. *Elogio do Dr. Euzébio Mota na Academia de Letras do Paraná (em 26 de março de 1924)*. 2. ed. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1972. (Série Apolônio de Tiana, n. 6).
- _____. Do Antigo aos Pythagoricos. *Circular V Instituto Neo-Pitagorico*, Rio Negro, jul./ago. 1914.
- _____. Aos Pythagoricos. *Circular VI Instituto Neo-Pitagórico*, Rio Negro, ago. 1914.
- _____.; PONTES, G. *Terra das Araucarias*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1943.
- _____. Carta para Ermelino de Leão. Retiro Saudoso, 10 set. 1911.
- PILOTTO, E. *Dario Vellozo: cronologia*. Curitiba: Imprimax, 1969.

PERIÓDICOS

- A ESCOLA. Curitiba: [s. n.], 1906-1910.
- A REPUBLICA. Curitiba: [s. n.], 1892-1916.
- BRAZIL CIVICO. Curitiba: [s. n.], 1918-1919.
- DIARIO DA TARDE. Curitiba: [s.n.], 1901.
- ESPHYNGE. Curitiba: [s.n.], 1906.
- FANAL. Curitiba: [s. n.], 1911-1913.
- O CENACULO. Curitiba: [s. n.], 1885-1897.
- O COMMERCIO. Curitiba: [s. n.], 1900.
- O OLHO DA RUA. Curitiba: [s. n.], 1908. n. 31.
- PATRIA E LAR. Curitiba: [s. n.], 1912-1913.
- PLANO E PROGRAMA DE ESTUDOS. Curitiba: [s. n.], 1907.
- RAMO DE ACACIA. Curitiba: [s.n.], 1908-1912.

NOVA CRÓTONA. Ata inaugural do Grupo Escolar Benjamin Constant. Primeira Reunião Pitagórica realizada no dia 1 de março de 1914. Rio Negro: [s. n.], 1914.

REFERÊNCIAS

- ANDREAZZA, M. L.; LEANDRO, J. A. Clube Curitibano 114 anos de História. *Revista do Clube Curitibano*, Curitiba, 1995. Edição Especial.
- AZEVEDO, C. M. M. de. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BALAKIAN, A. *O Simbolismo*. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- BALIANA, C. A. de F. *Idéias em confronto*. Curitiba, 1980. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná.
- _____. *Idéias em confronto*. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte/Grafipar, 1981.
- _____. O labor anticlerical nos periódicos paranaenses de 1880 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 25-46, fev. 1989.
- _____. O templo das musas e Dario Vellozo: aspectos sociais da teosofia, da maçonaria e do protestantismo, em Curitiba, na década de 1920 a 1930. *Boletim de Antropologia*, Curitiba, v. 1, n. 5, p. 53-60, ago. 1988.
- BARK, A. O grande hierofante. *Rumo Paranaense*, Curitiba, p.1-10, jul. 1995.
- BEGA, M. T. S. *Sonho e invenção do Paraná: geração simbolista e a construção de identidade regional*. São Paulo, 2001. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de São Paulo.
- BENCOSTTA, M. L. A. Arquitetura e espaço escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 103-141, 2001.
- BERBERI, E. *Impressões: a modernidade através das crônicas no início do século em Curitiba*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- BERMAN, M. *Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1996.
- BOCK, K. Teorias do progresso, desenvolvimento e evolução. In: BOTTOMORE, T.; NISBET, R. (Org.). *História da análise sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980. p. 65-117.

BONI, M. I. M. de. *O espetáculo visto do alto: vigilância e punição em Curitiba (1890-1920)*. São Paulo, 1985. Tese (Doutorado) - Departamento de História, Universidade de São Paulo.

BOTO, C. *A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: Ed. Unesp, 1996.

BRANDÃO, A. *A fábrica de ilusão: o espetáculo das máquinas num parque de diversões e a modernização de Curitiba (1905-1913)*. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba/Fundação Cultural de Curitiba, 1994.

BRANDÃO, Z. *A intelligentsia educacional -- Um percurso com Paschoal Lemme por entre as memórias e as histórias da escola nova no Brasil*. Bragança Paulista: Edusf, 1999

CARVALHO, A. I. de. *Nestor Vitor: um intelectual e as idéias do seu tempo (1890-1930)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1996.

CARVALHO, J. M. de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

_____. *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

CARVALHO, M. M. C. de. *A escola e a República*. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Tudo é História, n. 127).

_____. Educação e política nos anos 20: a desilusão com a República e o entusiasmo com a educação. In: LORENZO, H. C. de; COSTA, W. P. da. *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Unesp, 1997.

_____. *Molde nacional e forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: Edusf, 1998.

_____. Quando a história da educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. de (Org.). *História social da infância no Brasil*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CHATELET, F. et al. *História das idéias políticas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

COMTE, A. *Curso de Filosofia Positiva*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores).

CONSTITUIÇÃO da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891. Disponível em: <<http://www.georgetown.edu/pdba/constitutions/Brazil/brazil1891.html>> Acesso em: 05 jul. 2002.

- CORDIOLLI, M. A. O olhar de um ponto de vista diverso – as gênesis de um idílio: a trajetória de Dario Vellozo (1890-1909). In: *PROJETO: o viver em uma sociedade urbana, Curitiba 1890-1920 – Boletim do Departamento de História*. Curitiba: Imprensa Universitária, 1989. p. 15. (Série Monografias, n. 1).
- COSTA, M. C. S. da et al. Antropologia, espaço e cidade: um olhar sobre Curitiba. In: SÁ, C. et al. *Olhar urbano, olhar humano*. São Paulo: Ibrasa, 1991. p. 33-54.
- CURY, C. R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1989.
- CUNHA FILHO, V. F. da. *Cidade e sociedade: a gênese do urbanismo moderno em Curitiba (1889-1940)*. Curitiba, 1998. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná
- DESCIAND, D. P. *Voltaire e os anticlericais do Paraná*. Curitiba: Typ. Do “Der Kompass”, 1906.
- DONI FILHO, L. *História da Escola Agrônômica do Paraná: 1918-1993*. Curitiba: Ed. UFPR, 1995.
- FRANCO, M. S. de C. *Homens Livres na ordem escravocrata*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1976.
- GARZUZE, R. Dario Vellozo e a teosofia no Brasil. In: GARZUZE, R. *Blavastky 100 anos depois*. Curitiba: Instituto Neo-Pitagórico, 1991, p. 9-14.
- GRAMSCI, A. *Concepção dialética da história*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- _____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- _____. Socialismo e cultura (Il Grido del popolo, 29 gen. 1916). In: _____. *Escritos Políticos*. Lisboa: Seara Nova, 1976. 1 v.
- GRANDE Enciclopédia Larousse Cultural. São Paulo: Nova Cultural, 1998.
- HOLANDA, S. B. *História geral da civilização brasileira: o Brasil monárquico, do Império à República*. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 1977. Tomo II, v. 5.
- IANNI, O. *As metamorfoses do escravo: apogeu e crise da escravatura no Brasil meridional*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1988.
- INFANTOSI, A. M. *A escola na República Velha: expansão do ensino primário em São Paulo*. São Paulo: Edec, 1983.

- KANT, E. *What is enlightenment?* Disponível em: <<http://www.english.upenn.edu>> Acesso em:16/08/2001.
- LACERDA, C. de C. et al. *Dicionário histórico-biográfico do Estado do Paraná*. Curitiba: Ed. Livraria do Chaim/Banco do Estado do Paraná, 1991.
- LACERDA, C. de C. *Do simbolismo aos antecedentes de 22*. Curitiba: Secretaria da Cultura e do Esporte, 1982.
- _____. Mudanças urbanas em Curitiba no final do século XIX e o surgimento do Simbolismo, primeiro “momento decisivo” na literatura do Paraná. In: BATISTA, M. R.; GRAF, M. E. C. *Cidades brasileiras II: políticas urbanas e dimensão cultural*. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros, 1999. p. 27-41.
- LARROYO, F. *História geral da pedagogia*. São Paulo: Mestre Jou, 1974. Tomo 2.
- LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: ENCICLOPÉDIA Einaudi, 1. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984. p. 95-106.
- LEANDRO, J. A. *Palco e tela na modernização de Castro*. Curitiba, 1995. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná.
- MAGALHÃES, A. *Enciclopédia Brasileira Globo*. IV CEPELOS-EUCOLÓGICO. 13. ed. Porto Alegre: Globo, 1974.
- MANACORDA, M. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- MARCHETTE, T. D. *Corvos nos galhos das acácias: o movimento anticlerical em Curitiba, 1896-1912*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.
- MARQUES, V. R. B. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas: Ed. Unicamp, 1994.
- MARTINS, R. *Terra e gente do Paraná*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba/Farol do Saber, 1995.
- _____. *Curitiba de outr’ora e de hoje*. Curitiba: Prefeitura Municipal de Curitiba, 1922.
- MARTINS, W. *História da Inteligência Brasileira. 1897-1914*. São Paulo: Cultrix, 1977. v. 5.
- MAYEUR, F. A educação das raparigas: o modelo laico. In: DUBY, G.; PERROT, M. *História das Mulheres. O século XIX*. Porto: Edições Afrontamento, 1991. v. 6.
- MIGUEL, M. E. B. *A formação do professor e a organização social do trabalho*. Curitiba: Ed. UFPR, 1997.

- MORAES, J. Q. O positivismo nos anos 20: entre a ordem e o progresso. In: LORENZO, H. C. de; COSTA, W. P. da. *A década de 1920 e as origens do Brasil moderno*. São Paulo: Unesp, 1997.
- MUNFORD, L. *A cidade na História: suas origens, transformações e perspectivas*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- MURICY, J. C. A. A lenda de Euzébio da Mota. *Revista da Academia Paranaense de Letras*, Curitiba, v. 4, n. 11, p. 39-45, 1946.
- _____. *O símbolo à sombra das araucárias (Memórias)*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1976.
- _____. *Panorama do movimento simbolista brasileiro*. 2. ed. Brasília: Conselho Federal de Cultura e Instituto Nacional do Livro, 1973. 2 v (Coleção de Literatura Brasileira, 12).
- NAGLE, J. *Educação e sociedade na Primeira República*. São Paulo: EPU, 1974.
- OLIVEIRA, M. C. M. de. *Ensino primário e sociedade no Paraná durante a Primeira República*. São Paulo, 1994. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- _____. Organização escolar no início do século XX: o caso do Paraná. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 143-155, 2001.
- PARANÁ. Governador (1913-1924: Rocha). *Relatório da Secretaria Geral do Estado do Paraná apresentado a sua Excellencia o Senhor Doutor Caetano Munhoz da Rocha, presidente do Estado, por Alcides Munhoz, Secretario Geral d'Estado, referente aos serviços do Exercício Financeiro de 1923-1924*. Curitiba, 31 de dezembro de 1924. Curitiba: Livraria Mundial, 1924. p. 592-594.
- PARANÁ. Lei n.º 887, de 12 de abril de 1909. *Leis do Paraná de 1808 a 1912*. Arquivo Público do Paraná, p. 18.
- PARANÁ, S. *Chorografia do Paraná*. Curitiba: Typ. da Livraria Economica, 1899.
- PEREIRA, L. F. L. *Paranismo, o Paraná inventado: cultura e imaginário no Paraná da 1.ª República*. 2. ed. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- _____. Paranismo: cultura e imaginário no Paraná dos anos 20. *Cultura & Cidadania*, Londrina, v. 1, p. 275-292, 1996.
- PEREIRA, M. R. de M. *Fazendeiros, industriais e não-morigerados: ordenamento jurídico e econômico da sociedade paranaense (1829-1889)*. Curitiba, 1990. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná.

- PILOTTO, V. *A estirpe apostolar de Dario Vellozo*. Curitiba: Edição do autor, 1990.
- POLARI, A. M. Dario Vellozo e Ermelino de Leão ao bem comum. *A Lâmpada*. Curitiba, p. 9-10, jan./dez. 1998.
- POMBO, J. F. R. *O Paraná no centenário: 1500-1900*. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1980.
- RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da história da educação. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 13-28, 2001.
- RIBEIRO, L. C. *Memória, trabalho e resistência em Curitiba (1890-1920)*. São Paulo, 1985. Dissertação (Mestrado) - Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo.
- ROMERO, J. L. *Situaciones e ideologías en latinoamérica*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 1986.
- RONCAGLIO, C. *Pedidos e recusas: mulheres, espaço público e cidadania (Curitiba, 1890-1930)*. Curitiba, 1994. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná.
- ROUANET, S. P. *Mal-estar na modernidade: ensaios*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.
- SABÓIA, A. da C. *Curitiba de minha saudade 1904 1914*. Curitiba: Litero-Técnica, 1978.
- SAINT-HILAIRE, A. de. *Viagem a Curitiba e província de Santa Catarina*. Belo Horizonte: Ed. Itatiaia; São Paulo: Ed. USP, 1978.
- SCHLESENER, A. H. *Hegemonia e Cultura: Gramsci*. Curitiba: Ed. UFPR, 1992.
- SCHMIDT, M. A. M. dos S. *Infância: sol do mundo*. A primeira conferência nacional de educação e a construção da infância brasileira. Curitiba, 1997. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Paraná.
- SCHORSKE, C. A cidade segundo o pensamento europeu, de Voltaire a Spengler. *Espaço & Debates, imagens e representação da cidade*, São Paulo, n. 27, p. 47-57, 1989.
- SCIACCA, M. F. *O problema da Educação*. Na história do pensamento filosófico e pedagógico. São Paulo: Herder, 1966. v. 2.
- SCHWARCZ, L. M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Cia. das Letras, 1993.
- SEVECENKO, N. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- SILVEIRA, T. da. *Dario Vellozo*. Perfil espiritual. Rio de Janeiro, [s. n.], 1921.

- STECZ, S. S. *O cinema paranaense (1900-1930)*. Curitiba, 1988. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná.
- STRAUBE, E. C. *Do Liceu de Curitiba ao Colégio Estadual do Paraná: 1846-1993*. Curitiba: Fundepar, 1993.
- SZVARÇA, D. R. *O forjador; ruínas de um mito: Romário Martins (1893-1944)*. Curitiba, 1993. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná.
- _____. *O forjador; ruínas de um mito: Romário Martins (1893-1944)*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1998.
- TOURINHO, L. C. P. *Toiro Passante III – tempo da República Velha*. Curitiba. Gráfica Editora Rocha Ltda., 1990.
- TRINDADE, E. M. de C. *Clotildes ou Marias: mulheres de Curitiba na Primeira República*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba/Farol do Saber, 1996
- VELLOZO, A. M. C. *Dario Vellozo (a vol d'oiseau) excertos*. Curitiba: Litero-Técnica, 1986
- VELLOZO, A. M. *José Maria de Paula*. Conferência proferida no Centro de Letras do Paraná, a 27 de março de 1951. Curitiba: Imprensa Universitária, 1979.
- VIEIRA, C. E. Cultura e formação no pensamento de Antonio Gramsci. *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 51-66, jan./jun. 1999.
- _____. *Historicismo, cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci*. São Paulo, 1999. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- _____. O movimento pela Escola Nova no Paraná: trajetória e idéias educativas de Erasmo Pilotto. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 18, p. 53-73, 2001.
- _____. *Os intelectuais e a organização da cultura no Paraná no século XX*. Projeto de pesquisa da Linha de História e Historiografia da Educação – Temática: Intelectuais e Idéias Educativas. Curitiba: UFPR, 1999.
- WACHOWICZ, L. A. *A relação professor-Estado: estudo da política elaborada para o magistério no Paraná, de 1853 a 1930*. São Paulo, 1981. Tese (Doutorado) - Universidade de São Paulo.
- _____. *Relação professor-Estado no Paraná tradicional*. Curitiba: Cortez, 1984.
- WACHOWICZ, R. *Universidade do mate: história da Universidade Federal do Paraná*. Curitiba: APUFPR, 1983.

WESTPHALEN, C. M.; BALHANA, A. P. Equipamento urbano de Curitiba. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISA HISTÓRICA - SBPH, Curitiba. *Anais da XIX Reunião*. Curitiba: Imprensa Universitária, p.223-228, 1999.

ANEXO ICONOGRÁFICO

APRESENTAÇÃO

As fotos utilizadas neste anexo iconográfico foram identificadas pelo presidente do Instituto Neo-Pitagórico, Sr. Rosala Garzuze, e por Rhadail Grein Vellozo, neta de Dario Vellozo. Recentemente, as fotos foram tratadas e acondicionadas pelos funcionários do Acervo do Museu da Imagem e do Som do Paraná (MIS), estando à disposição dos pesquisadores uma coleção de 363 chapas de negativo fotográfico em base de vidro que pertenceram a Dario Vellozo.

FOTO 1 - DARIO VELLOZO NA FESTA DA PRIMAVERA, NA QUAL HAVIA A PARTICIPAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES VESTIDAS À GREGA, EM FRENTE AO TEMPLO DAS MUSAS, A SEDE DO INSTITUTO NEO-PITAGÓRICO. CURITIBA, 1918.



FOTO 2 - DARIO VELLOZO E UM VISITANTE (NÃO IDENTIFICADO) EM FRENTE A BANDEIRA HASTEADA, AO LADO UM DOS GRUPOS ESCOLARES. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 3- PROFESSORES, PROFESSORAS E ALUNOS DA ESCOLA BRAZIL-CÍVICO, EM FRENTE A UM DOS PRÉDIOS DA MESMA. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 4 - DARIO VELLOZO (A DIREITA E ENCOSTADO A PORTA) E PROFESSORES(AS) DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 5 - PROFESSORES DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO, ENTRE ELES JULIO HAUER (O HOMEM DE TERNO BRANCO) E ALUNOS. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 6 - ESCOLA BRAZIL -CIVICO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 7 - ESCOLA BRAZIL-CIVICO. RIO NEGRO, 1914



*FOTO 8 - VISTA DO RIO NEGRO, A PARTIR DA ESCOLA
BRAZIL-CIVICO. RIO NEGRO, 1914.*



FOTO 9 - PROFESSOR E ALUNOS NA PROPRIEDADE DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 10 - ASPECTOS DA ESCOLA BRAZIL-CIVICO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 11 - ESCOLA BRAZIL-CIVICO, PROFESSORES E ALUNOS EM FRENTE A ÁRVORE QUE REPRESENTAVA UM MARCO À PROPRIEDADE. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 12 - ANIMAIS UTILIZADOS NAS AULAS DE EQUITAÇÃO E NA PREPARAÇÃO DO SOLO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 13 - BARCOS UTILIZADOS NA REALIZAÇÃO DA PRÁTICA DESPORTIVA NÁUTICA NO RIO NEGRO. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 14 - ALGUNS ALUNOS RECOLHENDO O BARCO DO RIO NEGRO, APÓS A ATIVIDADE NÁUTICA. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 15 - DARIO VELLOZO (HOMEM DE PRETO A DIREITA) E ALGUNS ALUNOS EM AULA PRÁTICA DE AGRICULTURA, AO LADO ALGUNS OUTROS ALUNOS PREPARADOS PARA A AULA DE EQUITAÇÃO E AO FUNDO UM DOS GRUPOS ESCOLARES. RIO NEGRO, 1914.



FOTO 16 - ALUNOS EM AULA PRÁTICA DE AGRICULTURA.
RIONEGRO, 1914.



FOTO 17: ALUNOS EM AULA DE AGRICULTURA, APRENDENDO COMO ARAR E PREPARAR O SOLO. RIONEGRO, 1914.

