

# EDUCAÇÃO E MODERNIDADE NO PROJETO FORMATIVO DE ERASMO PILOTTO

Carlos Eduardo Vieira - UFPR  
Eixo Temático 6: Intelectuais, pensamento social e educação

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho está associado à Comunicação Coordenada que visa discutir — a partir das realidades e dos contextos dos Estados de Santa Catarina e do Paraná — a ação social e política dos intelectuais nos processos de produção do discurso sobre a educação e o seu papel na construção da modernidade brasileira. O estudo que apresentaremos vincula-se, no plano institucional, as iniciativas desenvolvidas pela Área Temática de História e Historiografia da Educação, do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, da Universidade Federal do Paraná, bem como ao Grupo de Pesquisa História Intelectual da Educação, sob minha coordenação e que reúne pesquisadores de diferentes níveis: da iniciação Científica ao doutorado. Na sua atual configuração da pesquisa o grupo desenvolve, além dos projetos específicos de cada pesquisador, o projeto *Intelectuais, Educação e Modernidade: da Escola Moderna ao Movimento pela Escola Nova (1900-1950)* que encontra-se apoiado pelo CNPq (Processo n. 306010/2004-6).

Em termos científicos amplos é objetivo deste grupo refletir sobre a prática social dos intelectuais nos processos de produção, veiculação e recepção do discurso sobre a relação entre educação e modernidade. A decisão de investigar o papel dos intelectuais tem a sua referência teórica na obra de Antonio Gramsci que considera como intelectuais aqueles que participam ativamente da direção e da organização de projetos culturais que visam intervir sobre o modo de vida e o processo de formação humana. Para Gramsci um movimento social “*não se ‘distingue’ e não se torna independente ‘de per si’, sem organizar-se (em sentido lato) e não existe organização sem intelectuais, isto é sem organizadores e dirigentes*” (GRAMSCI, 1977, p.1386). São os intelectuais os principais responsáveis por traduzir em termos teóricos e, sobretudo, nos marcos de um plano de ação política os objetivos almejados pelos diferentes grupos e classes sociais que disputam a hegemonia na sociedade, isto é, as funções de domínio e de direção cultural. Esta concepção contrasta com a representação tradicional do intelectual como erudito desinteressado, como *clérigo*, na expressão celebrizada pela obra de Julien

Benda.<sup>1</sup> Ela enfatiza o que a concepção tradicional considerava a negação da postura do intelectual, isto é, a intervenção política. O conceito gramsciano enfoca as diversas dimensões do trabalho intelectual, de tal maneira que a produção, a disseminação, bem como as funções de direção e de organização de projetos sociais são consideradas como partes do trabalho intelectual. Trata-se, portanto, de uma concepção que amplia o sentido de atividade intelectual.

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 político-formativos em curso, a composição dos grupos e das tendências intelectuais presentes no cenário cultural, as estratégias destes agentes, os modos de organização e de institucionalização da cultura e, sobretudo, avaliar em contexto as conseqüências sociais destes projetos. Trata-se de 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.

Considerando estas premissas teóricas e históricas a contribuição específica desta comunicação será analisar as posições de Erasmo Pilotto em torno do binômio educação e modernidade. As fontes desse estudo foram as obras: *Prática de Escola Serena*, publicada em 1946, na qual ele reflete sobre a sua experiência no Instituto Pestalozzi, criado por ele em 1943; *Problemas de Educação*, publicada em 1966, na qual ele refina sua posição em relação às teorias pedagógicas; *Que se exalte em cada mestre um sonho*, publicado em 1967, na qual o autor reúne seus principais discursos como paraninfo das formandas das escolas normais do Paraná; *Para um humanismo individualista*, publicado em 1968, na qual ele apresenta sua posição filosófica.

#### O lugar de Pilotto

---

<sup>1</sup> Trata-se da obra *La trahison des clercs*, de 1927.

Pilotto foi um intelectual intimamente ligado às questões educacionais no cenário paranaense e brasileiro. A sua trajetória como professor, escritor, político e crítico é vastíssima e caracterizada por uma ampla interlocução e intervenção em diversos campos da cultura: da pedagogia às artes plásticas, da filosofia à literatura. Pilotto se notabilizou pelos estudos e pelas intervenções que realizou sobre o processo de organização da escola pública e, em especial, sobre os processos de formação de professores. Ele participou diretamente das disputas teóricas e políticas do campo educacional paranaense e brasileiro no período que se estende da década de trinta à década de oitenta do século vinte. Investigar o pensamento desse intelectual contribui, a meu ver, para a compreensão da multiplicidade de idéias e de referências teóricas que compuseram o Movimento pela Escola Nova no Brasil. Utilizarei, ao longo do texto, a expressão *Movimento pela Escola Nova* para me referir, em sentido amplo, ao movimento cultural que, na década de trinta do século passado no Brasil, mobilizou um conjunto significativo de intelectuais brasileiros em torno de um projeto que, nas palavras de Lourenço Filho, visava a organização nacional através da organização da cultura. Parto da premissa de que a atuação dos intelectuais envolvidos com o movimento foi decisiva na configuração do campo educacional brasileiro, a partir de suas iniciativas na definição de políticas públicas para educação, na organização do sistema nacional de ensino, na reformulação dos métodos pedagógicos, bem como na orientação da formação de professores.

<sup>2</sup> Movimento que reuniu diferentes tradições intelectuais e que enfatizou o discurso sobre a relação entre educação e modernidade. Nesse sentido, delimitaremos para esta comunicação, o contexto de disseminação do MEN no Estado do Paraná, enfatizando as bases teóricas da concepção de formação humana que Pilotto produziu a partir de sua interlocução com o grupo renovador.

Assumimos como hipótese de trabalho que a concepção formativa elaborada e sustentada por Pilotto se insere, no âmbito do movimento renovador, a partir de uma concepção espiritualista do processo educativo que, em termos teóricos, contrasta com o *ethos* cientificista que predominou entre os principais protagonistas do movimento em nível nacional. Entendo por espiritualismo o tipo de concepção teórica e, sobretudo, filosófica que

---

2 Trata-se do discurso de Lourenço Filho, expoente do movimento renovador, na seção inaugural da VII Conferência Nacional de Educação, de 1935, citado por Marta Maria Chagas de Carvalho, em *O território do consenso e a demarcação do perigo: política e memória do debate educacional dos anos 30*, p. 22.

prática a filosofia como análise da consciência e/ou que assume como objetos da reflexão filosófica os dados da consciência, advogando, em contraste com a idéia de determinação natural ou social, a liberdade, a autonomia e a responsabilidade das ações humanas.

Creio que chamar a atenção para essa dimensão de seu pensamento contribuiu para a compreensão da multiplicidade de idéias e de referências teóricas que compuseram o Movimento pela Escola Nova no Brasil. A literatura educacional e pedagógica, em geral, tende a eclipsar essa pluralidade de idéias em favor de uma compreensão homogeneizadora, que remete para um único endereço teórico, denominado genericamente *pensamento escolanovista*, um conjunto de intelectuais que produziram itinerários teóricos muito diversificados e, muitas vezes, contraditórios e irreconciliáveis entre si.

### ***Erasmio Pilotto e a Escola Nova no Paraná***

Em contraste com a maioria dos jovens curitibanos de seu meio social Pilotto optou por ser professor primário. A coerência e a *causa da educação* levaram-no, em 1927, aos bancos da Escola Normal de Curitiba. Encontra o curso de formação de professores saturado pelo formalismo herbartiano que, na sua expressão, em nada representava o sério exercício de Herbart de interpretar a cultura pedagógica alemã. O ensino estava baseado em adaptações apostilares áridas da concepção educacional herbartiana que, longe de estimular a criatividade e a reflexão, primava pela repetição mecânica de preceitos pedagógicos abstratos.

A reação à versão vulgarizada do pedagogo e filósofo alemão foi inevitável, uma vez que o jovem estudante, mesmo antes do ingresso na Escola Normal, havia realizado leituras que marcariam profundamente a sua reflexão sobre a educação, em particular Tolstói e a sua experiência pedagógica na Escola Yasnaia-Poliana, bem como Rousseau e o seu *Emílio*. Ao entrar na Escola Normal ele relata que “já estava com os pés plantados na Escola Nova [e daí em diante] *afundei nas idéias do grande movimento*”. (ibid, p.43). A partir destas referências teóricas foram criados em Curitiba, com a ativa participação de Pilotto, o Centro de Cultura Filosófica, o Centro de Cultura Pedagógica, a Universidade Popular, bem como o boletim intitulado *O Ideário da Escola Nova*. Entre os anos de 1927 e 1930 estes círculos de cultura visaram a divulgação dos ideais da Escola Nova, bem como formar intelectuais comprometidos com a renovação das práticas e das teorias pedagógicas.

As referências às idéias de Tolstói e Rousseau, assim como às atividades no Centro de Cultura Pedagógica e no boletim *O ideário da Escola Nova* evidenciam as primeiras

aproximações desse intelectual com o movimento renovador. Nos anos trinta esse compromisso se intensificou propiciando sua colaboração com Cecília Meireles, nas páginas do Diário de Notícias. O ponto marcante desta aproximação foi sua atuação na V Conferência Nacional de Educação, como delegado do Paraná, nos debates que preparavam as teses da ABE para o anteprojeto da Constituinte de 1934. Contudo, apesar de demonstrar convergência com vários objetivos do movimento e, em particular, apreço sincero por Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, Pilotto mantém uma postura de independência em relação aos líderes do movimento nacional. Ele afirma que a sua “*vocação para a Educação Nova vinha [...] de outras origens; assim, foi com grande independência que respeitamos o ar do importante movimento renovador brasileiro*” (PILOTTO, 1989, p.53).

A atmosfera cientificista — que envolveu parte significativa do movimento de renovação do pensamento educacional na Europa e nos Estados Unidos e, sobretudo, alguns dos principais protagonistas do movimento no Brasil, tais como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira — não pode ser desconsiderada na elaboração de seu itinerário teórico e, principalmente, no plano prático-político de sua intervenção no campo educacional. Não obstante, creio que a análise da reflexão filosófica e pedagógica de Pilotto permite demonstrar a existência de um projeto intelectual que concebeu o Movimento pela Escola Nova, a partir de marcos teóricos bastante diferenciados daqueles que permearam a formação dos principais intelectuais do movimento em nível nacional, particularmente a sociologia positivista e a filosofia pragmatista. A rigor, é possível afirmar que, no plano do debate sobre a formação humana, ele se mostrou profundamente interessado em demonstrar os limites do método positivista e da concepção de homem e de cultura presente no pragmatismo.

O espiritualismo — tal como se manifestou na Europa nas filosofias de Bergson, Croce e Gentile — não representou uma influência sobre Pilotto, no sentido de uma determinação intelectual, mas tornou-se fonte de interlocução capaz de promover um encontro de horizontes entre as idéias em curso no velho continente — de crítica ao positivismo e de ceticismo em relação ao entusiasmo cientificista — com o itinerário de formação de um intelectual que buscava preservar a sua identidade no âmbito do movimento renovador.

No cerne da sua concepção, intitulada *humanismo individualista*, estão as idéias de autonomia, individualidade e liberdade de criação espiritual. Em oposição às vertentes materialistas Pilotto defendeu uma visão espiritualista que concebe que os “*problemas*

*materiais dos homens são vivíssimos, mas, se virmos bem, todos os problemas do homem vão ter a problemas da idéia e da vontade, da construção interior, e sem solver a estes não adiantam os mil projetos mais bem sucedidos que têm em vista a vida material”* (ibid, p.146).

As idéias de Tolstoi e de Rousseau, que marcaram a sua formação e a sua adesão a\* *causa educacional*, assim como a sua ampla indagação filosófica no período de maturidade, serviram como suportes para a crítica às teorias educacionais que — ocupadas com o método pedagógico, o currículo, a administração ou o financiamento da educação — fragmentavam os olhares sobre o processo de formação do indivíduo. Para Pilotto a escola, a metodologia, o sistema de ensino são abstrações, pois “*o que há objetivamente são seres singulares e situações singulares*” (PILOTTO, 1989, p.118).

Se não recusarmos a idéia de um pensamento escolanovista, da homogeneidade teórica do movimento, da unidirecionalidade da polaridade entre liberais e católicos, não compreenderemos essas reações de Pilotto como evidências de um confronto que se produzia também no interior do movimento e que tinha na sua expressão teórica apenas uma das suas dimensões. O prestígio de seus protagonistas, a ocupação de espaços institucionais e, sobretudo, a direção dos processos de formação das novas gerações estava em disputa. Pragmatistas, positivistas, marxistas e espiritualistas confrontaram suas teorias, contudo as divergências não impediram o trabalho conjunto em instituições como a ABE, secretarias de governo e sobremaneira nos diversos fóruns nos quais a questão educacional encontrava-se em discussão, particularmente aqueles que tinham como propósito a definição de políticas públicas para educação.

O posicionamento de Pilotto na discussão da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional evidencia essa unidade programática contra o que ele chamou de interesses da direita católica que, na primeira fase da discussão parlamentar, esteve restrita às manobras de bastidores, mas “*quando sentiu sua força crescente, passou à ofensiva e jogou na mesa o Projeto Carlos Lacerda, em 1959, condensando toda uma posição de direita nítida e atrevida*” (PILOTTO, 1966, p.8). Da parte das lideranças nacionais também não faltou apoio político a ele. Na sua gestão como Secretario de Estado de Educação e Cultura, entre 1949 e 1951, pressionado pela política clientelista que buscava na educação os meios para premiar aliados e retaliar adversários, Pilotto recebeu o apoio direto das lideranças nacionais, em especial na ocasião da promulgação da Lei Orgânica da Educação para o Estado do Paraná,

quando Anísio Teixeira lhe escreveu dizendo: “*trata-se de estatuto dos mais complexos que se têm feito entre nós e cuja estrutura é, sob vários aspectos, nova e complexa [...] Ai está um projeto que se constituirá um dos modelos para a experiência dos demais Estados. Felicito-o, vivamente, pela sua obra*” (PILOTTO, 1989, p.70).

### **À GUIA DE CONCLUSÕES**

No Paraná, seguindo a tendência de polarização do plano nacional, dois projetos educativos principais se defrontaram: os católicos e os renovadores. Todavia, a constituição desses dois pólos no Estado assumiu dimensões irredutíveis ao cenário nacional, particularmente no que tange à constituição do campo dos renovadores. A ausência de uma hierarquia, de uma instituição de abrangência internacional com as características da Igreja Católica, fez com que o movimento renovador se identificasse e se organizasse sob a crítica do tradicionalismo, representado em grande parte pela pedagogia católica e pelo formalismo herbatiano, bem como sob um conjunto de pontos programáticos comuns, tais como o caráter público e laico da educação, a crítica à seletividade da escola, a profissionalização do professor, entre outros pontos que se justificavam, com maior ou menor coerência, a partir de corpos teóricos diferenciados e, mesmo, conflitantes.

Nesses termos, Pilotto encontrou no Movimento pela Escola Nova uma possibilidade de produzir uma profunda crítica das formas tradicionais de ensino — baseadas no formalismo do método, na capacidade mnemônica do aluno e na passividade do professor em relação ao conhecimento — e, assim, afirmar a sua concepção educativa baseada na liberdade, na autodeterminação e no poder da intuição e da vontade. A educação para a vida, no pensamento de Pilotto, não se resume ao utilitarismo propiciado pela instrumentalização técnica e científica, pois a vida, categoria chave na sua filosofia, expressa uma realidade profunda que, nem a ciência, nem a teologia são capazes de apreender. Talvez concebesse a arte, à medida que esta aguça a sensibilidade, como o lugar mais apropriado para despertar essa perspectiva de totalidade na compreensão e, sobretudo, na relação do homem com a natureza, com a sociedade e com o outro. Pilotto produziu uma concepção educativa que, na expressão de Hélio de Freitas Puglielli, não se ocupou da escola ou das pedagogias, mas do homem (PUGLIELLI, 1996, p.7).

As suas idéias contrastavam com a crescente científicização do campo educacional nas décadas de cinquenta e sessenta e, dessa forma, não repercutiram no debate pedagógico em

âmbito nacional, ainda que, no plano estadual, tenham sido referência nos processos de formação de professores até a década de setenta do século passado. Ao contrário da Itália, que debateu e experimentou a hegemonia do espiritualismo no plano educativo, no Brasil a sua incidência foi pontual. Não obstante, reconhecê-la em nosso cenário permite, a meu ver, uma leitura no mínimo mais abrangente do Movimento pela Escola Nova no Brasil que, na expressão de Pilotto, não significou “*apenas um plano para as escolas e para as classes, mas um espírito novo para a cultura*” (PILOTTO, 1966, p.78). Permite também compreender o movimento renovador como resultado de disputas entre diferentes projetos formativos que, diante de situações específicas, produziu aproximações e rupturas, consensos e dissensos, cabendo ao historiador analisá-los e assim produzir o conhecimento histórico sobre esse movimento que tão profundamente marcou a educação brasileira.

A reflexão de Pilotto não gerou continuidades, pelo contrário, é um típico exemplo de descontinuidade na produção do pensamento educacional. Enfatizar a descontinuidade, discutir um projeto que foi preterido no embate teórico, político e institucional possibilita evitar a naturalização das formas de pensamento hegemônicas. Segundo Quentin Skinner

*O historiador do pensamento pode nos ajudar a apreciar até onde os valores incorporados em nosso atual modo de vida, e nossas atuais maneiras de pensar sobre esses valores, refletem uma série de escolhas feitas em épocas diferentes entre diferentes mundos possíveis. Essa consciência pode ajudar a libertar-nos do domínio de qualquer uma das explicações hegemônicas desses valores e de como eles devem ser interpretados e compreendidos. Munidos de uma possibilidade mais ampla, podemos nos distanciar dos compromissos intelectuais herdados e exigir um novo princípio de investigação sobre esses valores* (SKINNER, 1999, p.93).

Em outros termos, permite perceber que existem escolhas, que é possível pensar de forma diferente daquela que se apresenta na cena cultural como único caminho sensato e racional, como evolução necessária de um processo.

### ***FONTES HISTÓRICAS***

PILOTTO, Erasmo. *Memorial* (Manuscrito inédito de Pilotto), 1989.

\_\_\_\_\_. *Obras*, v.1. Curitiba: Imprimax, 1973.

\_\_\_\_\_. *Obras*, v.2. Curitiba: Imprimax, 1976.

\_\_\_\_\_. Problemas de educação. Curitiba: Imprimax, 1969.

\_\_\_\_\_. Que se exalte em cada mestre um sonho. (Discursos proferidos em diferentes solenidades de 1939 a 1965).

\_\_\_\_\_. Depoimento para o Museu da Imagem e do Som. Curitiba: [s.d].

### **REFERÊNCIAS:**

BRANDÃO, Zaia. 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, Marta Maria Chagas de. Educação e política nos anos 20: a desilusão com a república e o entusiasmo com a educação. . In: LORENZO, Helena Carvalho De; COSTA, Wilma Peres da. A década de 1920 e as origens do Brasil moderno. São Paulo: UNESP, 1997.

GRAMSCI, Antonio. Quaderni del carcere. Torino: Einaudi, 1977.

\_\_\_\_\_. La formazione dell'uomo: scritti di pedagogia. Roma: Riuniti, 1967.

MICELI, Sergio. Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945). Rio de Janeiro: Difel, 1979.

PUGLIELLI, Hélio de Freitas et al. Erasmus Pilotto. Curitiba: UFPR, 1996. (Série Paranaense n.7).

SKINNER, Quentin. Liberdade antes do liberalismo. São Paulo: UNESP, 1999.

\_\_\_\_\_. Meaning and understanding in history of ideas. History and Theory, n.8, p. 3-53. 1969.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Cultura e formação humana no pensamento de Antonio Gramsci. Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de educação da USP, São Paulo, 1999, v.25, n.1, p. 51-66, jan/jun. 1999.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Conhecimento histórico e arte política no pensamento de Antonio Gramsci. In: FARIAS FILHO, Luciano Mendes. Pensadores sociais e história da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

WINOCK, Michel. O século dos intelectuais. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.