

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História e Historiografia da Educação

EDUCAÇÃO, POLÍTICA E TRABALHO:
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL BRASILEIRA NO
PENSAMENTO DE ALBERTO TORRES

ÉRICA MYEKO OHARA ITODA

MARINGÁ
2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MESTRADO
Área de Concentração: História e Historiografia da Educação

**EDUCAÇÃO, POLÍTICA E TRABALHO:
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL BRASILEIRA NO PENSAMENTO
DE ALBERTO TORRES**

Dissertação apresentada por Érica Myeko Ohara Itoda, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração: História e Historiografia da Educação, da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora:
Prof.^a. Dr.^a. Marcília Rosa Periotto

**MARINGÁ
2008**

ÉRICA MYEKO OHARA ITODA

**EDUCAÇÃO, POLÍTICA E TRABALHO:
A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL BRASILEIRA NO PENSAMENTO
DE ALBERTO TORRES**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Marcília Rosa Periotto (Orientadora) – UEM

**Prof. Dr. Luciano Mendes de Faria Filho – UFMG –
Belo Horizonte**

Prof. Dr. César de Alencar Arnaut de Toledo – UEM

Data da defesa
Maringá, 24 de março de 2008.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora **Marcília Rosa Periotto** que, sempre disponível, amável e compromissada, guiou-me nos percalços teóricos com competência e segurança exigidas na realização deste estudo. Sua honestidade e seu compromisso são exemplos a serem seguidos.

À banca examinadora, composta pelos professores **Celina Midori Murasse Mizuta**, **César de Alencar Arnaut de Toledo**, ambos do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá, **Luciano Mendes de Faria Filho**, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais e **Diana Gonçalves Vidal**, professora da Universidade de São Paulo, cujas observações em muito enriqueceram e contribuíram para a consecução deste trabalho.

Ao professor **Hélio Honda**, do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá, que muito me encorajou a percorrer o caminho da pesquisa acadêmica.

Aos meus pais, **Ana** e **Sadão**, que sempre me incentivaram e, com muito carinho, nunca mediram esforços em me auxiliar na consecução de meus sonhos.

À **Megy**, **Sayuri**, **Tia Iracy**, **Vó** e **Sandro**, pelo carinho e disponibilidade com que sempre me socorreram.

Em especial ao meu marido **Renato**, que teve muita paciência durante estes anos de estudos, acompanhando-me em viagens e incentivando-me nos momentos de angústia e sempre respeitando a “arrumação” da mesa de estudos.

Enfim, agradeço a todos aqueles – professores, secretários do PPE, amigos e familiares – que, de uma forma ou de outra, amenizaram a exaustão desta caminhada.

“A questão de saber se cabe ao pensamento humano uma verdade objetiva não é questão teórica, mas **prática**. É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento”.

Karl Marx, Teses sobre Feuerbach.

ITODA, Érica Myeko Ohara. **EDUCAÇÃO, POLÍTICA E TRABALHO: A FORMAÇÃO DA IDENTIDADE NACIONAL BRASILEIRA NO PENSAMENTO DE ABERTO TORRES**. 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Prof. Dra. Marcília Rosa Periotto. Maringá. 2008.

RESUMO

Este estudo é uma análise histórica do pensamento de Alberto Torres (1865-1917). Objetiva-se discutir os aspectos referentes à formação da identidade nacional brasileira presente nas obras e nos artigos publicados por esse autor na década final do século XIX e nas duas primeiras do século XX. A análise, ao considerar a totalidade das relações sociais como determinantes do processo de produção da vida, fundamenta-se na concepção materialista da história. Acredita-se que o pensamento de Alberto Torres põe-se como expressão de um momento histórico relevante para o Brasil – a passagem da Monarquia para a República – quando há uma entrada mais contundente de imigrantes e de capital especulativo, consolidando-se uma nova realidade do trabalho livre, que estimulou o desenvolvimento industrial brasileiro. Alberto Torres acreditava na vocação agrária como natural aos brasileiros e contrapunha-se à nova realidade econômica trazida pela entrada de mão-de-obra estrangeira que, ao insuflar a concorrência por postos de trabalho, fazia-o alertar para a necessidade de valorização dos trabalhadores nacionais. Frente ao despreparo do povo e emulação de um pensamento calcado na elevação da superioridade estrangeira, em especial dos Estados Unidos da América, lutou para a efetivação de um sentimento de valorização dos cidadãos nacionais e que o povo não se descaracterizasse, em virtude do movimento migratório acelerado. O caráter educativo de seus escritos visava influenciar os mais suscetíveis à incorporação das idéias estrangeiras, além de apontar a urgência de ações políticas voltadas à manutenção da unidade nacional precavida pela elaboração de uma consciência que expressasse comunhão com os interesses da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Alberto Torres; Educação; Identidade Nacional Brasileira; Século XIX.

ITODA, Érica Myeko Ohara. **EDUCATION, POLITICS AND WORK: THE DEVELOPMENT OF BRAZILIAN NATIONAL IDENTITY IN THE THOUGHT OF ABERTO TORRES.** p. 123. Master's in Education. State University of Maringá, Maringá- PR- Brazil. Supervisor: Dra. Marcília Rosa Periotto. Maringá PR Brazil, 2008.

ABSTRACT

This study consists of a historical analysis of the thought of Alberto Torres (1865-1917). The aim is to discuss aspects regarding the development of Brazilian national identity present in works and articles published by this author in the last decade of the 19th century and in the two first decades of the 20th century. In considering the totality of the social relations as determiners of life production process, the analysis is based on the materialist conception of history. Alberto Torres's thought is believed as an expression of a historical relevant moment to Brazil – the passage from Monarchy to Republic – when there is a more incisive entrance of foreigners and speculative capital, which structured a new reality of free work and stimulated the Brazilian industrial development. Alberto Torres believed in the natural Brazil's agrarian vocation, in opposition to the new economic reality, brought from the foreign workers, who made grow up the competition for work, he pointed out to the necessity to raise the value of Brazilian's workers. In face of people's lack of preparation and the emulation of a thought based on elevating the foreign superiority, particularly in relation to the United States of America, he fought to consolidate the feeling of valorization of the national citizens, and to the people would not lose their culture nor become subjected to the foreigners, because of the faster immigration movement. The educative character of his writings aimed to attain, above all, those more susceptible to the ideological contents spread by the foreign ideas, moreover, he pointed to the necessity of strong political actions regarding the maintenance of national unity by means of the development of a collective social consciousness.

Key words: Alberto Torres; Education; Brazilian National Identity; 19th Century.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	ALBERTO TORRES: POLÍTICO E JORNALISTA.....	17
2.1	Considerações iniciais.....	17
2.2	Gênese intelectual.....	21
2.3	As Faculdades de São Paulo e de Recife na formação da intelectualidade brasileira do século XIX.....	25
2.4	A influência positivista na organização educacional brasileira.....	29
2.5	O político e seus ideais.....	33
2.6	O pensamento torriano na pesquisa educacional.....	37
3	O CONTEXTO HISTÓRICO NO LIMIAR DO SÉCULO XX.....	42
3.1	As relações capitalistas no desenvolvimento do Brasil e sua influência no pensamento de Alberto Torres.....	43
3.2	A fisionomia do nacionalismo brasileiro.....	57
3.3	Caracterização da obra de Alberto Torres.....	61
4	O SENTIDO EDUCATIVO DO PENSAMENTO DE ALBERTO TORRES..	71
4.1	Aspectos da educação brasileira na transição do Império para a República..	74
4.2	O quadro educacional brasileiro na passagem do século XIX para o XX.....	81
4.3	Imigração e trabalho no ideário educacional de Alberto Torres.....	90
4.4	Educação profissional, educação anarquista e nacionalismo.....	96
4.5	Educação e formação da identidade nacional.....	101
5	CONCLUSÃO.....	108
	REFERÊNCIAS.....	115

1 INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado é um estudo do pensamento de Alberto de Seixas Martins Torres (1865-1917). Tem por objetivo realizar uma análise histórica das idéias que desenvolveu ao longo da sua atuação como advogado, político e jornalista nas décadas finais do século XIX e início do século XX, vinculando-as à História da Educação e, mais especificamente, à luta que travou contra o movimento imigratório que, no seu entender, alterava a organização da sociedade brasileira.

Na metade do século XIX, persistiam, ainda no Brasil, relações sociais distintas do capitalismo vigente na Europa, onde o domínio do trabalho livre era pleno. A Monarquia, o predomínio absoluto da agricultura em detrimento da indústria, a carência de técnicas avançadas em diversos setores, uma precária rede de transportes e a ausência de um sistema de ensino impediam a instalação de meios de produção mais desenvolvidos.

Nesse contexto Alberto Torres se destacou ao defender, inicialmente, a igualdade, a fraternidade e a liberdade. Fez da imprensa uma aliada na difusão de idéias marcadamente nacionalistas e, de certa forma, objetivou desenvolver nos brasileiros um sentimento de nação capaz impulsioná-los ao progresso. Em oposição ao imperialismo articulou um discurso protecionista, no qual reafirmava o que entendia ser a vocação agrária do povo brasileiro, requisitando, para tanto, dos dirigentes políticos uma educação que se destinasse ao trabalho agrícola e que tivesse por conteúdo a exaltação do sentimento de amor a terra. Esse pensamento elaborou-se no sentido de proteger os interesses da oligarquia rural brasileira e o valor da matéria-prima nacional frente ao produto transformado pelo trabalho.

Este estudo faz uma análise das idéias de Alberto Torres no sentido de tomá-lo como um dos veios para esclarecer a questão da formação da identidade nacional e, sobretudo, da vinculação das mesmas com a educação. Considerou-se que a vida e as idéias desse jornalista estiveram em conexão com as relações sociais da época, na medida em que se entende terem sido elas o substrato teórico e histórico a dar constituição ao cabedal de questões apresentadas no decorrer da sua luta pela formulação de um pensamento e ações nacionais.

Esta pesquisa buscou no materialismo histórico os subsídios necessários para o entendimento das idéias de Alberto Torres, voltadas quase que unicamente à defesa das

questões nacionais e conectadas ao panorama social, político e econômico de sua época. Nesse sentido, pressupõe-se que a obra de um autor expressa não apenas uma visão individual acerca da realidade vivida, mas, o embate entre as distintas formas de organização social. Entende-se que toda discussão teórica, fundamentada e exposta na forma de idéias que apontam um caminho para os problemas nacionais, apresenta um explícito caráter educativo e, além do mais, a questão da formação da consciência é de fato uma questão diretamente ligada à ação educativa.

O enfoque deste trabalho é a questão educacional que perpassa os escritos de Alberto Torres, vista na sua forma ampliada. Embora não seja reconhecido como um autor educacional, seu pensamento permite visualizar as transformações sociais e políticas existentes naquela passagem de século. Ao questionar a organização social em processo no Brasil e o papel que os brasileiros desempenhariam em relação ao avanço das forças internacionais, apontou que caberia ao indivíduo que “ama a sua pátria” cultivar a propensão de permanecer ligado às formas antigas de trabalho, aquelas que, em hipótese alguma, deixar-se-iam pela industrialização.

O entendimento de que a educação se realiza articulada ao processo de construção de uma dada realidade social e participa ativamente de todas as suas fases define o caminho adotado por este estudo. Esta posição não descarta a relevância das pesquisas que se debruçam sobre as questões específicas da estrutura escolar, mas que, no entanto, deixam de ser relevantes para a consecução deste estudo na medida em que este se reporta aos fundamentos de um dado pensamento social, que expõe uma das suas características mais marcantes, ou seja, de expressar um conteúdo fundamentalmente educativo.

A leitura dos artigos publicados por Alberto Torres que substanciaram a elaboração deste estudo revela que o móvel de suas preocupações não se referia explicitamente à formulação de propostas educacionais, muito embora seus aportes, enquanto Presidente do Estado do Rio de Janeiro as considerasse. Em face dessa constatação – a insignificante quantidade de artigos diretamente relacionados ao tema da educação – preferiu-se extrair de seus artigos aqueles elementos, ou conteúdos, que apontam para uma contribuição mais geral à educação e objetivou-se tomá-los como esforço de uma época em respaldar as ações necessárias à consolidação de uma determinada parcela de classe no posto de comando da sociedade.

Na obra de Alberto Torres, a questão educacional apresenta-se enquanto tal no momento em que sugere aos brasileiros uma observação mais atenta dos problemas

nacionais e a construção de um pensamento em que a idéia e o sentimento de nação estivessem direcionados aos benefícios econômicos que o Brasil poderia vir a ter. Silvana Fernandes Lopes afirma que os profissionais da educação, os teóricos como os próprios educadores “[...] se constituíram como tal a partir das décadas de 20 e de 30 [1920 e 1930 respectivamente]. Até então, o pensamento educacional expressava-se por meio de reflexões sócias-políticas, realizadas por publicistas e literatos, veiculadas particularmente pela imprensa” (LOPES, 2006, p. 1).

Acredita-se que, nos escritos de pensadores anteriores ao período demarcado por Lopes, encontram-se, possivelmente, elementos suficientes para elucidar as demandas que a sociedade brasileira pleiteava em nome de formas mais progressistas de vida. Alberto Torres produziu seu pensamento nesse período e por meio de um discurso político indicou as questões educativas que entendia serem essenciais ao seu momento histórico: “O final do século XIX constituiu, no Brasil, a grande conjuntura renovadora, pois garantiu o rompimento das estruturas tradicionais, como o escravismo e a monarquia, e assegurou a substituição do trabalho escravo para o assalariado e o advento do regime republicano” (LEMOS, 1995, p. 4).

A História da Educação, na condição de um dos aspectos da história, contribui para reconstruir fazeres que reafirmem a educação como um dos componentes fundamentais ao desenvolvimento das sociedades. Os homens, quando elaboram as questões necessárias aos seus interesses, promovem, concomitantemente, a educação de forma que o novo conteúdo seja absorvido e incorporado às práticas cotidianas. Ela não é, portanto, construída antes do processo que transforma, mas se põe no mesmo movimento que altera as condições materiais de existência.

Ainda que defensor da oligarquia rural e crítico ferrenho da imigração, deve-se considerar o pensamento torriano uma contribuição à história da educação. Suas discussões fundamentam-se num processo histórico de profunda transformação para o Brasil, expressando as agitações políticas que marcavam o cenário mundial, aquilo que se convencionou chamar de “paz armada”.

Nesse sentido, quando se entende a urgência em preparar os homens para a manutenção da oligarquia rural – uma forma de organização social que não mais se coadunava com o processo de internacionalização do capital – afirma-se o caráter educativo de seu pensamento. A pesquisa histórica requer, portanto, para uma coerente compreensão desse movimento, que se mantenha o olhar atento aos fatos e acontecimentos

que impuseram à vida dos homens mudanças sociais, culturais e políticas inovadoras a ponto de exigir da educação capacidades que, sabidamente, ela não poderia cumprir, tal como a tarefa de realizar as transformações que se presumem redentoras dos povos que sofrem, de forma mais direta as conseqüências do modo de produção capitalista.

Entende-se que os objetos que a pesquisa delimita não se explicam por si só, tampouco pela aplicação de múltiplas interpretações teóricas, mas exige que se defina uma metodologia que subtraia do material em observação o máximo de vida que a história dos homens pôde ali subscrever. Assim, a vinculação do pensamento de Alberto Torres ao desenvolvimento histórico da sociedade brasileira, subsumido ao espriar das forças imperialistas na direção de novos territórios, é um caminho que se afiança capaz de revelar as possibilidades de que “as múltiplas determinações”, impregnadas em cada uma das formulações realizadas em nome da formação da identidade nacional, viessem a ser desveladas e suscitasse à consciência dos homens o sentimento de nacionalidade que as relações burguesas haviam destruído ao ampliarem as fronteiras mundiais.

A Abolição da Escravatura, a Proclamação da República, o nascimento do processo industrial e a modernização dos meios de produção e transporte, em fins do século XIX, trouxeram para a sociedade brasileira um tempo de mudanças profundas. Todos esses acontecimentos enraizados no movimento imperialista, organizado pela nova forma de ser do capital mundial, instigaram a formulação de um debate cuja preocupação maior consistia em salvaguardar o estado de “ordem e harmonia”, que Alberto Torres acreditava existir no modelo rural que dominara as práticas produtivas e sociais no Brasil desde o seu descobrimento.

Tal entendimento aponta para o caráter conservador da obra de Alberto Torres, no qual sua tarefa foi interpretar a realidade que a nova conformação político-econômica impunha aos países não desenvolvidos, propondo a conservação das velhas relações sociais, patriarcais, assentadas na subserviência dos extratos socialmente não dominantes. Sobre a forma de atuação desse conservadorismo, Maria José de Rezende afiança que:

A conciliação conservadora de interesses que Alberto Torres mencionava insistentemente passava por uma reestruturação de todas as camadas sociais. As classes inferiores tinham que adquirir uma consciência da importância de seu papel como agente dinâmico da reprodução da vida social, mas o grau de dinamicidade estaria circunscrito ao plano da ordem moral, jurídica e política. Ou seja, ter consciência de sua importância não significava à criação de possibilidades para questionamentos da própria estrutura social. (Rezende, 2000a, p. 258).

Ainda que a educação não aparecesse em seu debate como prioridade, demonstrou preocupação para com essa questão. Francisco Iglésias (1982) e Francisco de Vasconcellos (1998b) afirmam que a intenção era dar continuidade à obra **A organização nacional** e abordar com mais especificidade a educação e a instrução, que seriam agrupadas sob o título de “O espírito nacional”. Sobre **A organização nacional**, João Camilo de Oliveira Tôrres assevera que, após cinquenta e dois anos de sua publicação, chegava-se “à conclusão melancólica de que o livro é extraordinariamente moderno” (TÔRRES, 1973, p. 253).

Dessa forma, este trabalho, ao analisar a proposta de construção da identidade nacional brasileira em meio ao avanço das forças imperialistas, bem como a posição de Alberto Torres em relação ao acentuado processo migratório em curso, demonstra que sua obra como um todo perseverou na discussão sobre a necessidade de um sentimento de nação que unisse o povo contra a penetração estrangeira e as influências que se impunham aos costumes nacionais. Como fonte para esta pesquisa, utilizou-se os seguintes livros: **O problema mundial**, de 1913; **A organização nacional**, de 1914; **O problema nacional brasileiro**, 1914, e **As fontes da vida no Brasil**, 1915. Quanto aos artigos, entre os localizados, a lista inclui publicações nos seguintes jornais: *O Povo*, *O Estado de São Paulo*, *A Noite*, *O Imparcial* e *Jornal do Comércio*. Destaca-se que em todos eles sobressai a preocupação em valorizar o homem brasileiro e as críticas explícitas à condição de estagnação da população frente ao maior envolvimento dos governantes com os interesses estrangeiros do que com os problemas nacionais.

A apreensão do sentido educativo nos escritos de Alberto Torres pressupõe o entendimento do conteúdo nacionalista que delimitou e pautou toda a sua obra e sua vida política. Com intuito de proteger o país das consequências do avanço imperialista, indicou a necessidade de uma educação voltada para a valorização da terra e do homem brasileiro. O nacionalismo que defendeu forjou-se em resposta às mudanças sociais, políticas e econômicas que inseriam o Brasil na rota dos interesses imperialistas, ou seja, da internacionalização do capital, e objetivou instigar os jovens brasileiros de sua época a repelirem a predominância estrangeira que o processo acima consolidava.

Para a consecução dos objetivos propostos, dividiu-se este trabalho em três capítulos. No primeiro, intitulado **Alberto Torres: político e jornalista** o percurso intelectual e político do pensamento de Alberto Torres serão abordados, enfatizando-se

aspectos de sua formação intelectual bem como as condições sociais que direcionaram seu entendimento sobre a organização política brasileira e suas necessidades para o estabelecimento do sentimento nacionalista.

A atmosfera familiar na qual vivia Alberto Torres permitia a discussão das questões políticas postas à sociedade, contudo foi na Faculdade de Direito, entre os anos de 1882-1886, que fundamentou sua premissa de luta pela ordem, ou seja, pela organização das relações sociais e políticas do Brasil. Ao freqüentar espaços de formação da elite dirigente, a Faculdade de São Paulo e a de Recife, teve a oportunidade de ponderar sobre os diferentes aspectos teóricos adentrados ao Brasil e que direcionavam os debates de então.

As pesquisas acadêmicas que analisaram o pensamento Alberto Torres buscando aspectos elucidativos da organização social existente no Brasil em fins do século XIX e início do século XX, de um modo geral privilegiaram questões referentes à política e ao nacionalismo. Esses trabalhos, ao esmiuçarem a questão da organização social e política brasileira, possibilitaram a associação desse pensamento com o processo educativo inerente ao embate de duas épocas históricas em luta, ou seja, capitalismo e socialismo.

O capítulo seguinte, denominado **O Contexto Histórico no Limiar do Século XX**, discute as questões históricas que possibilitaram o entendimento da idéia de um Brasil agrário como relação econômica ideal. Objetiva esclarecer as premissas que nortearam o debate promovido por Alberto Torres a respeito das possibilidades econômicas e políticas do Brasil frente à prática capitalista. Os acontecimentos históricos, inerentes a essa época de conflito, apontam para o entendimento de que as idéias torrianas relacionaram-se às questões econômicas, políticas e sociais postas à sociedade brasileira naquele momento de intensificação do modo de produção capitalista.

Ao promover a defesa das riquezas naturais do Brasil, destacou a necessidade de se forjar a consciência do potencial do setor agrário brasileiro como eixo da economia nacional. Em seu ideário, a constituição do patriota fortaleceria e alicerçaria o sentimento nacional, a possibilidade de se constituir uma identidade brasileira se consolidaria no sentimento de proteção das riquezas pátrias e, assim, tais riquezas poderiam e seriam consideradas como pertences coletivos.

Para Alberto Torres, o sentimento nacionalista, necessário à construção da identidade nacional, possibilitaria que os brasileiros atuassem de forma competitiva perante os imigrantes que se avolumavam como mão-de-obra disponível. Por outro lado, visando não permitir que o capital especulativo se apoderasse dos recursos naturais

existentes no Brasil, defendia que os brasileiros detivessem pleno controle das riquezas nacionais como forma de salvaguarda dos seus interesses.

A questão da imigração intensificou seu debate nacionalista, visto que com o grande número de imigrantes, tanto a constituição como a exaltação da nacionalidade brasileira, tornaram-se imperativas. A aproximação da Primeira Guerra Mundial contribuiu para a discussão da formação de uma identidade nacional. Em meio ao prenúncio do conflito bélico, o discurso nacionalista proferido por Alberto Torres apontava para uma concepção educacional que visava forjar esse sentimento de coesão da nação.

O último capítulo, **O Sentido Educativo do Pensamento de Alberto Torres**, discute a repercussão de seu pensamento na questão educacional. As questões que fundamentaram sua vida, seja como acadêmico, político ou jornalista, relacionavam-se às questões referentes ao desenvolvimento do capitalismo mundial, de modo a possibilitar que seu ideário nacionalista expressasse uma determinada concepção de homem. Tal concepção se refere ao discurso de defesa do Brasil rural e de crítica aos imigrantes, visto que estes, tanto como força de trabalho ou como empreendedores, alcançavam melhores condições sociais que os brasileiros.

Os argumentos nacionalistas que proferiu possibilitaram o estabelecimento de um direcionar político que apontava para a efetivação de uma forma educativa com vistas ao estabelecimento da ordem. Nesse contexto, as discussões políticas, provenientes das reivindicações operárias existentes na Europa, impulsionaram o movimento operário brasileiro ao incentivar a proliferação do ideário anarquista. Alberto Torres, ao reivindicar a defesa da ordem social, ao observar a propagação dos pensamentos oriundos dos conflitos sociais europeus, reafirmava suas críticas à incorporação de idéias distintas da realidade brasileira. Para ele, essas discussões “importadas” apresentavam-se como incompatíveis ao Brasil e a formação de um pensamento em que o amor à pátria fosse o ponto maior a ser preservado.

As questões discutidas por Alberto Torres, mesmo direcionadas a restauração da oligarquia rural como classe de comando político e poder econômico, apontaram para a necessidade de se desenvolver um espírito nacionalista capaz de conter o estrangeirismo. Nesse sentido, sua obra, ao requisitar um conteúdo nacionalizador a ser veiculado pela escola, contribuiu, no Brasil, para a discussão educacional. Dessa maneira, o conteúdo educativo de seu pensamento materializou-se na realidade escolar brasileira após a metade do século XX, quando se instituíram no currículo, como conteúdo permanente e

obrigatório, as disciplinas de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira, sendo que ambas objetivavam consolidar o sentimento de amor à pátria e o conhecimento das questões políticas e econômicas do Brasil como instrumentos de manutenção e de defesa da ordem social.

2 ALBERTO TORRES: POLÍTICO E JORNALISTA

2.1 Considerações iniciais

As circunstâncias históricas nas quais viveu Alberto Torres alicerçaram o debate que manteve com a sociedade brasileira no intuito de alertar-lhe sobre as conveniências de formar no cidadão o sentimento de nacionalidade. Alguns aspectos de sua vida são indicativos que ilustram a posição que tomou frente aos problemas nacionais, percebidos desde a sua formação intelectual e, por conseqüência, levaram-no a reivindicar uma identidade própria ao homem brasileiro com o intuito de resguardar a soberania nacional.

Entretanto as influências que recebeu explicam-se apenas quando submetidas às condições existentes em sua época, período em que o pensamento intelectual brasileiro encontrou guarida no positivismo, que fazia adeptos nas escolas brasileiras e elaborava discursos na qual se avizinhava um forte sentimento de perpetuação de classe e uma relativa aflição diante das lutas proletárias que abalavam a Europa. Temia-se a ascensão de camadas sociais provenientes do proletariado aos espaços antes reservados à elite e a penetração de imigrantes em atividades que se supunham perigosas à integridade do território, à propriedade das riquezas naturais e ao modo de ser dos brasileiros.

No quadro de alterações vividas pela sociedade capitalista nas décadas antecedentes ao século XX e nas duas que o iniciaram, a produção do pensamento esteve ligada a duas questões fundamentais ao próprio decurso da sociedade existente: por parte da burguesia, urgia controlar o ímpeto revolucionário inerente à luta de classes aguçada pela instalação da maquinaria e, conseqüentemente, a expulsão de parte dos trabalhadores do processo produtivo, fato que obrigou a se postular uma ideologia que justificasse a pertinácia da dominação capitalista, tarefa que já vinha sendo realizada, entre outros, por Augusto Comte (1798-1857), que publicara o **Sistema de Filosofia Positiva** em 1841 e, no ano seguinte, o **Catecismo Positivista**¹. Aos trabalhadores, a exigência era que organizassem, solidamente, o movimento operário a tal ponto que o pensamento revolucionário, nascido nas condições acima citadas e sistematizado por Karl Marx (1818-1883), sobretudo,

¹ As idéias de Augusto Comte, entre as trazidos desde os anos 50 do século XIX pelos brasileiros que estudavam na Europa influenciaram enormemente o pensamento elaborado no Brasil já nos estertores daquele século. A esse respeito consultar: SÊGA, Rafael Augustus. O papel da doutrina positivista no pensamento político brasileiro. **Revista Consciência**. Faculdades Integradas Católicas de Palmas. Palmas, PR. v. 17, n. 1, jan./jun. 2003.

auferisse resultado prático, encaminhando-os à tomada de consciência e, conseqüentemente, do poder político e, por extensão, transformasse a sociedade de classes em sociedade sem classes.

Esses eram os problemas principais da sociedade capitalista naquele período e, nos quais, todas as demais questões ali produzidas achavam-se submetidas. O nacionalismo, enfaticamente defendido por Alberto Torres, nasceu, portanto, inicialmente, das tertúlias entre burguesia e proletariado, que chegavam à consciência como situações que deveriam ser enfrentadas pelos burgueses com empenho redobrado, visão de mudanças tão terríveis que levou Aléxis de Tocqueville (1805-1859), em 1848, ao pronunciar um discurso na Câmara dos Deputados para expor a preocupação pelo fato de que o proletariado se tornava consciente de sua condição de classe:

Não vedes que pouco a pouco se propagam em seu seio opiniões, idéias, que de modo nenhum irão apenas derrubar tal lei, tal ministro, mesmo tal governo, mas a sociedade, a abalá-la sobre as bases nas quais hoje repousa? Não ouvis que entre elas se repete constantemente que tudo o que se acha acima delas é incapaz e indigno de governá-las? Que a divisão dos bens feita até o presente no mundo é injusta? Que a propriedade repousa em bases que não são equitáveis? E não credes que, quando tais opiniões tomam raízes, quando se propagam de uma maneira quase geral, quando penetram profundamente nas massas, devem cedo ou tarde, não sei quando, acarretar as mais temíveis revoluções? (TOCQUEVILLE, 1977, p. 582).

Dessa forma, o quadro social em transformação, ao atingir, decisivamente, o proletariado, apontava também para lutas entre os próprios burgueses e entre nações que procuravam ampliar seus domínios em detrimento das demais. As primeiras batalhas rumo ao imperialismo desabrochavam, incentivadas pela Alemanha e Estados Unidos, que entravam em rota de colisão com os interesses da Inglaterra até então inteiramente dominante no cenário capitalista mundial.

A partir de 1860, o tímido contingente de imigrantes se robusteceu na medida em que enormes levas de trabalhadores europeus se viam, da noite para o dia, desvinculados do trabalho e impedidos, por uso de estratégias variados como a força, a ameaça e a prisão, de manifestarem-se contra o capital. Esfomeados, sem a mínima condição de sobrevivência, realizaram a mesma travessia que seus conterrâneos, nos séculos anteriores, haviam completado.

Pode-se afirmar que o momento histórico vivenciado por Alberto Torres proporcionou ao pensamento intelectual um fértil terreno para a postulação de idéias que

apoiavam a dominação de classe, existentes por meio de correntes teóricas impregnadas de conservadorismo, muito embora se apresentassem com o estatuto de inovadoras. Outras buscavam confirmar o pensamento antípoda ao poder da elite dominante, agregadas sob a égide do socialismo científico fundado por Marx e Engels, mas que, também, traziam em seu bojo dissensões tais que induziam esse pensamento a uma plêiade de tendências que acarretavam sérias conseqüências tanto nas ações práticas quanto num entendimento real do que haviam disposto seus fundadores.

A segunda metade do século XIX viu nascer um novo ramo de pensamento, no qual predominavam as questões sociais. Era o debate sobre os problemas causados pelo avanço das relações capitalistas e aumento crescente da concentração da riqueza. A época vivia um paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que o montante de riqueza produzida já era o suficiente para atender às necessidades básicas de grande parte da população mundial, poucos eram os que tinham acesso a ela.

Nesse panorama de problemas sociais aprofundados e da nova partilha de territórios pelas nações desenvolvidas, Alberto Torres preocupava-se em fundamentar o discurso nacionalista e, por conseqüência, reclamar por uma identidade brasileira que fizesse frente à imigração, que trazia indivíduos das mais diversas nacionalidades, cada qual com seus costumes, seu modo de agir e pensar. A nova ordem mundial, que se fundava em termos de impérios, designava ao Brasil um papel não muito expressivo no quadro da economia mundial, devendo continuar como exportador de matéria-prima e produtos naturais e absorvedor daquele montante de homens que o capital, na sua fase mais avançada, havia rejeitado. Essa era uma das questões que consumiria a atenção de Alberto Torres no decorrer de toda a sua vida de pensador social.

Os elementos que compuseram a sua forma de enfrentar a nova realidade, num primeiro momento, devem ser observados também nas particularidades do debate que movimentava a intelectualidade brasileira das mais diversas cores teóricas, no qual, sem sombra de dúvida, predominavam os positivistas. A atuação política que desenvolveu pautou-se nos valores adquiridos em sua gênese intelectual.

A questão educacional, por exemplo, em seu aspecto estrito à estruturação escolar, ganhou destaque em seu mandato como Presidente do Estado do Rio de Janeiro, quando, então, efetivou alguns projetos que visavam a melhorias na rede de ensino e, ao mesmo tempo, a instrumentar mão-de-obra para a nascente indústria e o incremento da agricultura. O plano educacional apresentado ao Rio de Janeiro objetivava atender às demandas do

setor produtivo e incorporava sua concepção de educação concatenada às questões do trabalho, em específico o agrícola.

O estabelecimento de uma nova ordem política exigiu do Brasil a adoção de medidas sociais até então evitadas pelos interesses econômicos que dominavam a política nacional. Críticas ao imperialismo tornaram-se freqüentes, porque alguns intelectuais, dentre eles Alberto Torres, acreditavam que estava em jogo a soberania do país, prestes a sucumbir, parecia-lhes, diante da inexorabilidade do novo avanço do capitalismo.

Com o acirramento das relações capitalistas na Europa o fluxo de imigrações tornou-se contínuo. Nessa ótica, o debate de Alberto Torres apresenta um forte sentido educacional ao questionar as implicações desse movimento à formação do homem brasileiro, já que a recepção dos braços estrangeiros, saudada como a possibilidade de incremento econômico, sugeria a inconveniência da importação de formas exóticas ao modo de viver dos brasileiros e de um tipo de idéias, a princípio, perigosas ao sentimento de unidade e, particularmente, a perda de riquezas que passavam às mãos dos estrangeiros.

Dessa forma, atacava não somente os males do estrangeirismo, mas, em especial, a necessidade de preparar a consciência nacional para rejeitar as influências estranhas e aflorar o sentimento de pertencimento aos brasileiros das coisas pátrias. À educação, reivindicava-se o papel de propagadora de um ideal de nacionalidade, cujos indivíduos, pelo menos no sentimento, ver-se-iam iguais e aliados de uma causa comum, ou seja, proteger os interesses da nação.

O debate realizado por Alberto Torres, quando analisado pela vertente educacional, oferece um amplo painel das transformações vivenciadas pela sociedade brasileira na virada do século XIX, sobretudo porque deixou em evidência a necessidade de se promover um sistema educacional mais consistente caso se quisesse elevar o Brasil a um patamar de desenvolvimento antes não experimentado. Pôs, também, às claras, a consolidação do pensamento conservador, de cunho nacionalista, num momento em que as nações mais avançadas voltavam-se, com ímpeto, para os territórios pouco desenvolvidos, progressistas na luta para estender os braços da nova fase do capital, qual seja a criação dos impérios. A educação, nesse panorama, seria requisitada a cumprir um papel que antes coubera ao desenvolvimento do processo de produção no interior das manufaturas.

2.2 Gênese intelectual

Alberto de Seixas Martins Torres (1865-1917) nasceu em Porto das Caixas na província do Rio de Janeiro. Graduou-se em direito, mas dedicou-se ao jornalismo e à política, neles destacando-se como um aguerrido defensor do espírito nacionalista, da Abolição da Escravatura e da implantação da República.

Em 1882, aos 16 anos, ingressou no curso jurídico da Faculdade do Largo de São Francisco, mas com seus colegas, entre eles Raul Pompéia (1863-1895), transferiu-se para a Faculdade de Recife onde se formou em 1886². Os motivos que explicam a mudança de local e estabelecimento de estudo realizada por Alberto Torres e por certo número de estudantes paulistas para a de Recife, faz Sabóia Lima afirmar que “quando [Torres] cursava o terceiro ano transferiu-se, bem como toda a turma, para o Recife, em virtude do conflito com o lente Leite de Moraes, de quem Alberto Torres fizera crítica no *Diário Popular*” (SABÓIA LIMA, 1935, p. 15).

Entretanto Lima Sobrinho (1968), ao se referir a esse episódio, não afiança ter sido esse o motivo que levou Alberto Torres a transferir-se de São Paulo para Recife, mas conta que era pouca a assiduidade dos alunos na faculdade paulistana por uma infinidade de motivos, que iam desde viagens, dedicação ao jornalismo, emprego ou apenas por diversão, fatos que tornavam a presença em sala de aula uma raridade. Outro fator apontado, que pode justificar essa migração de estudantes, foi a Reforma de Ensino Franco de Sá (1885) ter disposto que as aulas de Recife passariam a se iniciar com antecedência em relação à faculdade de São Paulo. Assim, acredita-se que alguns estudantes se transferiram por ambicionar a aquisição do título de bacharel mais rapidamente.

Se Alberto Torres era faltoso, tal fato não foi levantado, entretanto, devido à pouca assiduidade dos alunos, os professores da faculdade de São Paulo passaram a ter mais rigor nos exames, medida que, certamente, contribuiu para a transferência de estudantes para Recife onde as aprovações eram sistemáticas. Dessa forma, compreende-se que a migração foi resultado de inúmeros fatores, que culminaram numa situação insustentável na relação entre os docentes e os discentes da faculdade paulistana.

² Faculdade do Largo de São Francisco também conhecida por Faculdade de Direito de São Paulo e As Arcadas.

Embora o êxodo de alunos de São Paulo para Recife possa ser explicado por vários motivos, Haroldo Valladão (1973) salienta que, desde a primeira década de funcionamento dessas faculdades, “[...] era comum o intercâmbio entre as duas Academias, não poucos estudantes de Olinda concluindo seu curso em São Paulo e reciprocamente [...] Funcionava, assim, entre as duas grandes sedes culturais um sistema de vasos comunicantes” (VALLADÃO, 1973, p. 22). A realidade era que, seja no Recife ou em São Paulo, os estudantes se achavam envolvidos, na sua maioria, nos embates políticos que interpunham monarquistas e republicanos, ainda que representassem cada qual na sua escolha, os interesses da mesma classe.

A repercussão do movimento abolicionista, bem como a formação intelectual dos estudantes de direito faziam tomar forma as aspirações ideológicas de então. Em sua maioria, os estudantes eram abolicionistas e republicanos; eram poetas e militantes obstinados na luta pela transformação social brasileira, idealizando as premissas francesas de igualdade, fraternidade e liberdade.

Alberto Torres, como tal, foi reflexo de seu tempo, não se abstraindo dos conflitos de sua época e inclinando-se, desde sua mocidade, ao debate de cunho social e político. Quando estudante de direito na Faculdade do Largo de São Francisco, colaborou com *A Vida Moderna*, semanário fundado por seu amigo de curso Luís Murat, dedicando-se à coluna Notas Políticas. Nesse período, também auxiliou na fundação do Centro Abolicionista de São Paulo e dos jornais *Ça Ira* e *A Tarde*, época que funcionou como uma espécie de laboratório para o futuro quando passou a atuar integralmente na vida política, tanto na condição de jornalista como na estrutura de Estado.

Era advogado de formação e, apesar de ter recebido apoio de seu pai no início de sua carreira (Dr. Manuel Martins Torres – Juiz de Direito de uma das Varas da Corte), preferiu, talvez por inclinação, manter-se ligado ao jornalismo e à política. De acordo com Lima Sobrinho “o que arrasta e envolve Alberto Torres é a propaganda republicana” (LIMA SOBRINHO, 1966, p. 160).

Assim, em 29 de julho de 1889, como um dos diretores, lançou o periódico *O Povo*, afastando-se desse cargo em 26 de janeiro de 1890 ao ser convidado a realizar uma viagem diplomática, abortada quando Marechal Deodoro descobriu que, ao aceitar a indicação do nome de Alberto Torres pensava se tratar do pai, Manoel Torres e não do filho, um jovem com então 23 anos.

No mesmo ano, foi nomeado advogado auxiliar da Intendência Municipal do Distrito Federal (RJ). Na política, ocupou o cargo de Deputado, Ministro da Justiça e Negócios Interiores e Presidente do Estado do Rio de Janeiro; atuou no Supremo Tribunal Federal, aposentando-se em 1909 por motivos de saúde. Em 1911, tornou-se membro do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Loiva Otero Félix (1977) salienta que “o ano de 1907 se caracterizou para Alberto Torres pela volta à atividade jornalística” (FÉLIX, 1977, p. 69). No jornal *O País*, redigiu 147 artigos, destes 20 foram dedicados ao tema da organização nacional e comentados na Segunda Conferência Internacional de Haia. Nesse mesmo ano, em período de licença, viajou com a família para a Europa.

A produção de artigos relaciona-se com a publicação de livros, pois, conforme Lima Sobrinho (1968) assevera, na introdução da primeira edição da obra **A Caminho da Paz**, de 1909, Alberto Torres afirmou que “o capítulo relativo à organização da Corte Internacional de Justiça era a continuação de uma série de estudos, **escritos por ocasião da última Conferência de Haia**” (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 278, grifo do autor). Sobre esse mesmo livro, Dalmo Barreto (1970) destaca que, nele, foram reunidos artigos da seção Tópicos do Dia, do jornal *O País*.

O ano de 1910 marcou intensa atividade jornalística de Alberto Torres, em especial na imprensa fluminense no *Jornal do Comércio* e na *Gazeta de Notícias*. Os artigos produzidos diziam respeito às obras **O problema nacional brasileiro**, de 1914 e **A organização nacional**, 1914. Entre os anos de 1914 a 1916, atuou “[...] em jornais menores e mais identificados com grupos de oposição”, a se mencionar *O Imparcial*; *A Notícia*; *A Noite*; *A Tribuna*, e nesses desenvolveu e reforçou suas teses sobre a revisão da Constituição brasileira (FÉLIX, 1977, p. 70).

Publicou os livros **A caminho da paz** (publicado sob o título *Vers La Paix*, em 1909); **O problema mundial** (com o título original *Le Problème Mondial*, em 1913); **O problema nacional brasileiro**, 1914; **A organização nacional**: 1ª parte - A Constituição, 1914 e **As fontes da vida no Brasil**, 1915. O primeiro e o segundo tratam da questão da guerra; o terceiro da questão do povo, sua constituição e submissão ao estrangeiro; o quarto apresenta uma preocupação com a reorganização política e o último destaca o valor da natureza e do povo como provedores da riqueza e da vida no Brasil.

Na primeira página da obra **O problema mundial** de 1914, alertava ser o texto apenas um ensaio e que suas idéias seriam desenvolvidas no livro *Orbis Humanus*, mas,

devido ao seu falecimento, não foi concluído e nem levado à apreciação pública. Sobre a obra **A organização nacional**, 1914, no Prefácio, informava que, das “das três seções deste livro, a primeira é composta de trabalhos publicados na Gazeta de Notícias, desta Capital, em novembro e dezembro de 1910 e janeiro e fevereiro de 1911; as duas últimas, escritas por volta de metade de 1913, não foram publicadas, sendo apenas comunicadas, para estudo, a dois amigos” (TORRES, 1982a, p. 33).

As datas dos livros significam apenas o ano da adequação de seus estudos e artigos na forma de livros, porque os havia escrito e publicado nos jornais nos tempos de militância política. Lima Sobrinho, em relação à produção literária de Alberto Torres, esclarece que as respectivas datas não são propriamente dos estudos:

O Problema Nacional Brasileiro enfeixava artigos publicados em 1912, no *Jornal do Comércio*, e trechos do discurso no Instituto Histórico, no ano anterior. **A Organização Nacional** aproveitava os artigos de uma série, que havia sido estampada na Gazeta de Notícias, de novembro de 1910 a fevereiro de 1911, tomando como motivo o manifesto, com que havia apresentada a candidatura do Marechal Hermes da Fonseca à Presidência da República. Eram dez artigos, alguns extensos, e que se reuniram nas primeiras 126 páginas de **A Organização Nacional**, com pequenas alterações de redação e marcando o interesse fundamental do autor pelos problemas da reorganização nacional. (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 305-306).

Alberto Torres Filho sintetiza a vida de seu pai em três fases. A primeira que vai de 1865 a 1881, quando iniciou os estudos no curso de Direito, transferiu-se de faculdade e envolveu-se com as atividades jornalísticas. A segunda, 1881 a 1909, período de grande atuação na política. A terceira de 1909 a 1917, momento de publicação de artigos e livros que se estendeu até o seu falecimento (SABÓIA LIMA, 1935). Em outras palavras, a primeira fase diz respeito à formação do caráter moral de Alberto Torres; a segunda à sua prática política e a terceira corresponde a um momento de reflexão que possibilitou organizar seu pensamento na forma de livros e artigos.

Durante toda sua vida, colaborou com a imprensa. Concentrou a produção de livros entre 1909 a 1915, período que coincidiu com o afastamento da vida política, portanto, um intervalo que propiciou condições ideais para repensar seu posicionamento sobre a realidade brasileira. Produziu uma sem conta de artigos e publicou em vários periódicos, a se mencionar a *Revista Moderna*; a *Semana*; a *Gazeta da Tarde*; o *Correio do Povo*; a *Gazeta de Notícias*; *A Notícia*; *A Cigarra*; no *Renascença*; *A Época*; *A Ilustração Brasileira*; *O Estado de São Paulo* e outros.

2.3 As Faculdades de Direito de São Paulo e de Recife na formação da intelectualidade brasileira do século XIX

O Brasil, com a vinda da família real em 1808, passou de Colônia à condição de Reino Unido, realidade que demandou condições que pudessem substituir, rapidamente, a forma de vida que os portugueses fugidos de Napoleão gozavam na terra natal. Entre as condições demandadas, a criação de cursos para a formação de pessoal destinado à administração do Estado fez que com o governo português passasse a dar uma atenção especial às academias (CUNHA, 1986). A esses homens letrados coube disseminar os ideais políticos e econômicos existentes na França e na Inglaterra.

A presença da realeza e da corte favoreceu a fundação de diversos cursos de ensino superior, no entanto, levou 20 anos para que o funcionamento das academias de direito se efetivasse, ou seja, pouco mais de cinco anos após a Proclamação da Independência. Portanto, o estabelecimento desses cursos relaciona-se com o processo de independência brasileira, cujos debates também expressaram o anseio por uma autonomia intelectual na medida em que imperavam as idéias colhidas dos portugueses e que, naquele estágio, já não se coadunavam mais com a nova realidade brasileira.

Os cursos superiores se destinavam à “produção de bens simbólicos; como subproduto, formar profissionais liberais” escreve Luiz Antonio Cunha (1986, p. 62). Dessa incumbência, obtiveram mais êxito os cursos de direito “[...], pois os bacharéis tinham, na atividade cotidiana de elaborar, discutir e interpretar as leis, a tarefa principal de formular e renovar as ideologias que legitimavam as relações de dominação mantidas e dissimuladas pelo aparato jurídico” (CUNHA, 1986, p. 63). Com esses indivíduos, destaca Lilia Moritz Schwarcz, “[...] se pretendia formar uma elite independente e desvinculada dos laços culturais que nos prendiam à metrópole européia” (SCHWARCZ, 1993, p.142).

Um dos primeiros passos rumo à conquista da independência intelectual brasileira deu-se em 1827 com a instalação dos “Cursos de Ciências Jurídicas e Sociais de Olinda, depois Recife, ao Norte, e de São Paulo ao Sul. [...] Pernambuco e São Paulo representariam as duas capitais intelectuais do país” (VALLADÃO, 1973, p. 21-22). Tais cursos formavam o pensamento dominante brasileiro, pois “a juventude brasileira que se desejava preparar para os postos de governo, para os cargos de administração, da política,

da magistratura, que buscava se aprimorar no estudo das ciências e letras, no jornalismo, na crítica e nos debates públicos corria para um daqueles núcleos do Norte ou do Sul” (VALLADÃO, 1973, p. 25). Schwarcz observa que “[...] das fileiras dessas duas faculdades saíram grandes políticos – entre ministros, senadores, governadores e deputados – pensadores que ditaram os destinos do país” (SCHWARCZ, 1993, p. 142).

Assim, os formandos dessas instituições foram, ao mesmo tempo, artífices e inspiradores do debate relacionado à práxis social brasileira, cabendo-lhes “[...] parte da responsabilidade de fundar uma nova imagem para o país se mirar, inventar novos modelos para essa nação que acabava de se desvincular do estatuto colonial, com todas as singularidades de um país que se libertava da metrópole, mas mantinha no comando um monarca português” (SCHWARCZ, 1993, p. 141).

As Faculdades de Direito de São Paulo e Recife foram escolas formadoras de líderes políticos, embora a Escola de Recife – um dos baluartes intelectual do século XIX – tivesse se afastado do positivismo. Essa corrente filosófica foi a mais difundida no Brasil e também a que mais presente esteve no pensamento de Alberto Torres.

Com o funcionamento dessas instituições, as expectativas de uma renovação intelectual foram grandes. Contudo, nos primeiros anos dos cursos de direito, além da influência da Igreja, prevaleceu os costumes acadêmicos de Portugal, porém, após organizar um currículo mais rígido, de modo que os alunos fossem mais disciplinados e atentos para as questões teóricas que efervesciam, a contribuição intelectual desses estudiosos passou a ser substancial: “É só a partir de então que se pode pensar em uma produção original e na existência de um verdadeiro centro criador de idéias e aglutinador de intelectuais engajados com os problemas de seu tempo e de seu país” (SCHWARCZ, 1993, p. 146).

Em 1875, quando Silvio Romero (1851-1914) defendeu sua tese de doutoramento na Faculdade do Recife, evidenciava-se o caráter de apoio ao progresso e à civilização. Seu nome figura entre os representantes da nova geração “que assumia a liderança das principais cadeiras da faculdade, tinha por meta expurgar antigos padrões, sempre em nome da civilização” (SCHWARCZ, 1993, p. 148). Do mesmo modo, os bacharéis de São Paulo também seriam responsáveis “[...] pelo caminho que retiraria o país da barbárie e o encaminharia rumo à civilização” (SCHWARCZ, 1993, p. 177). Sobre esse entusiasmo teórico, acredita-se que a crença de um projeto civilizador provém dos questionamentos

teóricos do Iluminismo, em destaque a questão comercial (econômica) na Inglaterra e intelectual e filosófica (política e social) na França³.

Ao ter as modernas discussões teóricas como pedra angular, a “geração dos 70” da Escola de Recife discutiu o ensino laico, a contestação ao direito natural e a questão das raças (SCHWARCZ, 1993). Assim, com o intento de dar liberdade intelectual ao Brasil, as Faculdades de Direito mostraram-se autônomas ao apontarem suas orientações teóricas e “São Paulo foi mais influenciada pelo modelo político liberal, enquanto a faculdade de Recife, mais atenta ao problema racial, teve nas escolas darwinista social e evolucionista seus grandes modelos de análise” (SCHWARCZ, 1993, p. 143).

Os primeiros cursos de direito do Brasil se tornaram relevantes por proporcionarem um debate teórico que associou as questões emergentes da sociedade aos conteúdos escolares. O arcabouço teórico que fundamentou essas faculdades privilegiou o desenvolvimento da prática burguesa por meio do aprimoramento de discussões como a legalidade (leis) e o papel civilizador da educação, na medida em que ela tinha por incumbência, entre tantas outras, diminuir as diferenças entre os indivíduos de forma a resgatá-los de uma vida alheia ao saber constituído, portanto, da ignorância do conhecimento até então produzido.

O ingresso de Alberto Torres na Faculdade de Recife deu-se no momento em que a esta estava tomada pelo movimento denominado “Escola de Recife”. Luiz Pinto Ferreira (1980) esclarece que essa instituição combateu o predomínio da cultura francesa junto ao ideário nacional, argumentando que “a imitação é uma forma de alienação. A imitação estrangeira sufoca e esteriliza o pensamento nacional. Alimentando-se de migalhas do pensamento estrangeiro, só produz fumaça” (PINTO FERREIRA, 1980, p. 41).

A Escola de Recife buscou nos teóricos, em especial nos alemães, a inspiração para desenvolver um pensamento concatenado à realidade do Brasil. O movimento que deu notoriedade à Faculdade de Direito “[...] não poderia surgir sem o ambiente em que floresceu, em várias regiões do país, do norte ao sul. Não brotaria sem o fenômeno de pernambucanização agindo de modo definitivo no coração, no sentimento e no cérebro de uma juventude intelectualizada” (PINTO FERREIRA, 1980, p. 41).

³ Schwarcz (1993) escreve que, quando Silvio Romero defendeu sua tese de doutorado em 1875, houve um desentendimento com o Professor Doutor Coelho Rodrigues. Silvio Romero ao ser interpelado que a lógica não exclui a metafísica, respondeu que “a metafísica, não existe mais, se não sabia, o saiba” e mandou o professor ir estudar para saber que a metafísica estava morta, quando interrogado sobre quem a matou, eis que respondeu: “Foi o progresso, a civilização” (SCHWARCZ, 1993, p. 148).

Nas palavras de Odilon Nestor “a Faculdade de Direito do Recife a partir da nomeação de Tobias Barreto, em 1882, sofreu uma revolução no que diz respeito ao trato filosófico; **era o naturalismo [de Darwin e Haeckel] aplicado ao direito**” (NESTOR, 1930, p. 71-72, grifo do autor). Mas, em 1884, conforme Paulo Mercadante e Antonio Paim (1965) no artigo *Os “Estudos de Filosofia” de Tobias Barreto*, há um distanciamento de Haeckel (1834-1919) e uma aproximação do “sistema kantiano” e, nos anos de 1886 e 1887, ele “[...] busca encontrar algo de sólido para contrapor à nova corrente em ascensão – o positivismo – maior significado adquire, para o professor sergipano, o movimento neo-kantista [...]” (MERCADANTE; PAIM, 1965, p. 400-408). Já, para Gilberto Freyre, o germanismo da Escola de Recife “foi um movimento renovador”, que possibilitou “novas perspectivas” em relação às expressões filosóficas da França ou da Inglaterra que vigoravam na mesma época (FREYRE, 1971, p. 139).

O ambiente de efervescência cultural existente na Escola de Recife foi promissor à intelectualidade brasileira, visto que “abriu ao nosso pensamento jurídico novos horizontes; lançou as bases para a abordagem da sociologia como disciplina independente; trouxe à luz toda a problemática da historiografia brasileira, além de que sua influência pode ser assinalada em outras esferas” (PAIM, 1966, p. 160). Nessa escola, os influenciados por Tobias Barreto (1839-1889) “[...] foram os que mais se preocuparam com a realidade brasileira” (PINTO FERREIRA, 1980, p. 25)⁴.

Nesse sentido, é justo mencionar que havia tanto na Faculdade de São Paulo como na Faculdade de Recife um intenso debate sobre as questões de interesse nacional. Alberto Torres estudou em ambas: a de São Paulo lançou o germe de seu pensamento, a de Recife o fez aflorar e, na prática política, consolidou as idéias elaboradas num momento em que não só o Brasil, mas, também o capitalismo enfrentava o óbice colocado pelas crises nascidas das suas entranhas e que exigiam soluções radicais sob pena de não sobreviver como força dominante.

⁴ Tobias Barreto foi lente na Faculdade de Direito de 1882 a 1889. Lecionou filosofia do direito, direito público, direito criminal, economia política e prática de processo (PINTO FERREIRA, 1980, p. 31-34).

2.4 A influência positivista na organização educacional brasileira

A corrente positivista e as concepções dela imanentes, fundada por Augusto Comte, sedimentou a educação no Brasil nos séculos XIX e XX. Em vista de inúmeros estudos já realizados sobre esta concepção, que abordam desde a sua gênese até os desdobramentos junto à intelectualidade brasileira na segunda metade do século XIX, este trabalho optou por não retomar os seus aspectos constitutivos, mas voltar-se para alguns pontos que legou à educação brasileira e no qual o entendimento desses aspectos possibilita decifrar a visão educativa de Alberto Torres, na medida em que a disseminação do positivismo no território nacional foi-lhe contemporânea.

O positivismo chegou ao Brasil em meados de 1850 por intermédio dos que buscavam formação acadêmica no velho continente, fato que leva historiadores a supor que alguns deles tivessem freqüentado aulas ministradas por Comte (SÊGA, 2003). O enraizar dessa corrente teórica no Brasil, para Antonio Carlos Bergo, deu-se quando da “fundação das escolas de Direito, das escolas militares e das escolas técnicas” (BERGO, 1983, p. 48).

Tais escolas, de acordo com o apontado anteriormente, objetivavam a instrução dos burocratas para a consolidação da sociedade capitalista brasileira. A gênese intelectual dos bacharéis acentuou três correntes de pensamento que, adentraram no Brasil influenciando de forma relevante as discussões educacionais, nas quais se destacam o positivismo, o evolucionismo e o darwinismo. Mas importa, nesse momento, averiguar a relação do positivismo com a educação e com o pensamento de Alberto Torres.

O positivismo enaltece a condição de progresso da humanidade ao assinalar para um destino evolutivo das sociedades (de uma condição inferior – teológica – para a metafísica e, por fim, a uma condição superior ou positiva). Defende a divisão da sociedade em classes, visto que, como um organismo vivo, a sociedade deveria ter uma central de controle, um cérebro que antecipasse uma possível anomalia nas partes do organismo, ocupando, portanto, o mais alto grau da hierarquia.

Nessa concepção, a educação teria a tarefa de prover, continuamente, as condições ideológicas que preservariam a divisão da sociedade burguesa, entendida como o máximo de desenvolvimento a que a humanidade pudera produzir, quase perfeita, requerendo, portanto, um processo contínuo de aperfeiçoamento. Caberia à educação manter o estado social vigente ao não contestar a igualdade burguesa, ao contrário, sedimentando-a ao

justificar a distinção existente entre os homens como fruto da capacidade individual de produzir trabalho, nunca pela posição social ocupada pelos indivíduos.

Maria Teresa Penteado Cartolano afirma que, no Brasil, a República instituiu “[...] uma nova ordem pública garantida pela liberdade e o direito do cidadão e marcada pela presença de uma maneira positivista de pensar e interpretar a sociedade, que era vista como sinal de progresso” (CARTOLANO, 2003, p. 210). A legalização civil do casamento e da administração dos cemitérios, por exemplo, foram medidas que visavam retirar ao controle da Igreja setores pertencentes à sociedade civil e ao poder do Estado.

No que se refere ao ensino, este deveria ser primeiro uma tarefa da família, mais precisamente da mulher, destinada por vocação a educar: “A duração do ato educativo vai do ventre da mãe até a morte, o que equivale à noção de educação permanente. O positivismo caracteriza-se pela aprendizagem da submissão como condição de melhorar a situação da natureza” (BERGO, 1983, p. 57).

Maria Cristina Castilho Costa assevera que o positivismo “[...] buscava justificar, através de um método científico adequado, os padrões burgueses e industriais da desorganização social. Procurava resolver os conflitos sociais por meio da exaltação à coesão, à harmonia natural entre os indivíduos, ao bem-estar do todo social” (COSTA, 1987, p. 46). Assim, na tentativa de estruturar a sociedade e ter na educação a ferramenta que conduziria a essa ordem, é justo relacionar esse pensamento com as práticas sociais que se acirravam no Brasil a partir da segunda metade do século XIX, na qual o comércio e a indústria requeriam uma nova forma de educação. Dessa urgência, adveio a necessidade de estruturar o ensino popular de modo que esse viesse a priorizar o conhecimento técnico proveniente do desenvolvimento das Ciências Naturais.

Casemiro dos Reis Filho (1995), ao pesquisar as origens da escola pública paulista, destaca que houve um crescimento da rede de ensino particular, mas que, devido ao custo, tornava-se inacessível à grande população. A questão da manutenção da ordem apresentou-se como conteúdo escolar: “o novo regime atribui à escola a tarefa primordial de educação cívica, entendida como a compreensão fundamental dos deveres dos cidadãos” (REIS FILHO, 1995, p. 204). Tal aspecto assumido pela escola foi uma exigência da burguesia que, para permanecer no poder, teve que forjar um pensamento capaz de envolver a classe trabalhadora com os anseios representativos da sua classe, de forma que a defesa da sociedade capitalista fosse internalizada como interesse dos trabalhadores para, assim, manter a ordem necessária à perpetuação da burguesia enquanto classe dominante.

O entendimento da educação como um dos aspectos formador da sociedade apresentou-se na mensagem de Marechal Deodoro da Fonseca (1827-1892) ao Congresso Nacional. Nessa, o ensino era associado à manutenção da forma política, devendo ser organizado com esse propósito e de forma a veicular os valores que respaldariam a nova organização econômica brasileira.

Dado o advento da República, forma de governo em que a difusão do ensino se impõe com o caráter de suprema necessidade, cuidou o Governo Provisório de organizá-lo sob novas bases, por modo completo e harmônico, desde a escola primária até os institutos superiores, proporcionando aos estudos a orientação que o espírito moderno e as condições de nossa existência política imperiosamente exigiam. (DEODORO DA FONSECA, 1987, p. 16).

À educação pública, deu-se a missão específica de conduzir o país ao progresso: “Instrução Pública bem dirigida é o mais forte e eficaz elemento do progresso e que cabe ao Governo o rigoroso dever de promover o seu desenvolvimento” (REIS FILHO, 1995, p. 204). O ensino de ciências ganhou destaque nas discussões dos conteúdos escolares, já que “acreditava-se que, pelo domínio do conhecimento científico, pela posse das verdades reveladas pela ciência, formar-se-ia o homem perfeito e o cidadão completo. [...] O rigoroso sistema de exames procurava, por sua vez, assegurar a seleção dos mais capazes” (REIS FILHO, 1995, 205). Assim, mesmo que lentamente, os conteúdos escolares se distanciavam da Igreja; a esse respeito Rafael Augustus Sêga (2003) relaciona que a aceitação do positivismo no Brasil [dentre outros aspectos políticos e econômicos] “foi uma reação filosófica contra a doutrina confessional católica, até então única reflexão intelectual existente no país” (SÊGA, 2003, p. 15).

A necessidade de uma educação para a realização das práticas burguesas era crescente. O desenvolvimento industrial e comercial apontava os rumos dos conteúdos escolares. Em 1892, o Marechal Floriano Peixoto (1839-1895) apresentou uma mensagem ao Congresso Nacional a favor do desenvolvimento industrial e destacava o apoio à fundação de um Instituto que primasse pelo ensino profissional. Atento às necessidades do comércio, afirmava: “Será, pois, medida relevante habilitardes o Governo a criar um liceu comercial cujos fins, estou certo, compensarão largamente quaisquer despesas decretadas” (FLORIANO PEIXOTO, 1987, p. 19).

Em fins do século XIX, o interesse político pela questão educacional originava-se da crença de ser a escola capaz de redimir os revezes da nação. Caberia à educação orientar

o sentimento nacionalista de modo a promover uma mudança social qualitativa nas relações de produção ao preparar tecnicamente o trabalhador. Vê-se que a compreensão sobre as deficiências da sociedade tinha um alvo definido: eram os trabalhadores, com sua ignorância, que precisavam ser corrigidos. A rígida estruturação social, assentada no trabalho escravo até 1889, a submissão dos homens livres a uma relação de dependência aos mais ricos, inclusive porque garantia o poder e influência do senhor, eram questões sequer pensadas como a origem dos males que assolavam o Brasil e comprometiam o seu desenvolvimento.

Embora houvesse empenho por uma educação de qualidade, os resultados obtidos no ano de 1905 apontaram para uma realidade diversa: o desempenho escolar deixou tanto a desejar que o próprio Presidente da República, Rodrigues Alves (1848-1919), admitia que “a instrução pública em todas as suas diferentes fases continua a reclamar a vossa atenção esclarecida. É um serviço que interessa vivamente ao progresso do país e não funciona com a necessária ordem e proveito” (RODRIGUES ALVES, 1987, p. 36).

Em 1906, no Manifesto Inaugural do Presidente da República Afonso Pena (1847-1909) evidenciou-se o entendimento de que o discurso político sobre o ensino apontava para uma concepção utilitarista da educação. Em suas palavras:

A criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional, muito podem contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis. As escolas de comércio, que começam a ser instituídas em diversas cidades comerciais, vêm satisfazer a uma grande necessidade do país, e convém que sejam auxiliadas e animadas.

Sem comércio ativo e próspero, só lentamente poderemos conseguir a acumulação de capitais indispensáveis ao incremento dos diversos ramos da atividade econômica.

É preciso, pois, proporcionar à nossa mocidade meios de se aparelhar para exercer com inteligência e proveito a nobre profissão que tão profícua influência tem no mundo moderno.

Do conjunto dos problemas que reclamam mais prontamente os cuidados do poder público no Brasil, destaca-se evidentemente o da instrução, nos seus variados ramos.

Nas democracias, em que o povo é responsável pelos seus destinos, o esclarecimento e educação do espírito dos cidadãos constituem condição elementar para o funcionamento normal das instituições. (AFONSO PENA, 1986, p. 39).

O desenvolvimento econômico do Brasil requisitou à educação a oferta de um conteúdo educacional voltado ao conhecimento técnico. A educação profissional foi entendida como a engrenagem que permitiria a intensificação da economia nacional.

As discussões sobre os problemas educacionais brasileiros desde o século XIX foram em grande parte realizadas sob a égide da concepção positivista. Destaca-se que, mesmo sem ter admitido sua filiação às idéias comtianas, Alberto Torres também compreendeu a educação como salvadora, visto que em seu pensamento, a nacionalidade protegeria e faria o país progredir e por meio da educação ela iria **afloar nos brasileiros**. Ao visar esse aspecto, pôs como ponto primordial da sua concepção de educação a defesa da classe agrária, entre outros motivos, por entender que, enquanto predominou na esfera do poder, as relações sociais no Brasil estiveram devidamente ordenadas e a hierarquia de comando devidamente estabelecida.

A defesa da agricultura deve ser tomada, historicamente, como reacionária, uma vez que não se podia retroceder ao grau de desenvolvimento industrial já existente e da qual o Brasil viria a partilhar. Esse empenho expressava, portanto, os anseios de um segmento de classe impossíveis de serem mantidos, em vista do avanço da indústria como setor dominante da produção. Entretanto foi nessa base conservadora que o seu discurso educacional em prol da nacionalidade se formou.

2.5 O político e seus ideais

Em 1889 o Partido Republicano teve um relevante crescimento proporcionado em parte pelo surgimento de vários jornais partidários e com a eleição de um deputado republicano. Alberto Torres tornou-se secretário do Partido, mas, Sabóia Lima (1935) afirma “que de fato [Alberto Torres] dirigia todo o movimento, já que o chefe efetivo, Silva Jardim, estava sempre ausente, em excursões pelas diversas províncias” (SABÓIA LIMA, 1935, p. 16). Nesse mesmo ano, juntamente com outros aliados, candidatou-se às eleições e, embora sem obter êxito, desempenhou um papel importante ao atacar a Monarquia, regime de governo ainda vigente.

O título que adotamos para a nossa folha é um programa sintético. Defender e dirigir o povo, zelar pelos seus direitos de comunidade e pelos direitos pessoais de cada um dos indivíduos que o compõem – eis a nossa pretensão [...] A República, o governo normal das sociedades civilizadas, é o estado de perfeita autonomia social, é o regime das forças nacionais para o progresso, dentro da ordem. (TORRES, 1889a, p.1).

No periódico *O Povo*, publicou um manifesto investindo contra a forma monárquica de governo que, a seu ver, agia contra a nação e seus interesses.

Todas as classes esmagadas pelo peso formidável da Monarquia – o infeliz proletariado agrícola, sem instrução, inutilizado para o trabalho ou transformado em instrumento de desordem e de ódio de raça, o proletariado urbano morto por falta de indústria, o comércio onerado de impostos exorbitante, quase paralisado; os profissionais graduados forçados ao exercício quase gratuito das suas profissões; a lavoura arruinada por falta de braços e iludida pelos chefes monárquicos, que lhes prometem auxílio e reparações, que não podem e não pretendem realizar; o funcionalismo, enfim, mal remunerado, sujeito a injustiças constantes e subjugado inquisitorialmente na liberdade de consciência, de pensamento e de voto, até à desfaçatez extrema da imposição da adesão ao governo, sob pena de demissão, isto é, de miséria para a família. (TORRES, 1889b, p. 3).

Lima Sobrinho (1968) assinala que Alberto Torres, ao realizar uma análise com fundamentos sociológicos contra a Monarquia, desagradou a classe dominante. Já Boris Fausto o descreve como um “republicano histórico moderado” (FAUSTO, 2001, p. 24). Entende-se que o adjetivo “moderado” se refere aos cuidados que tomava para não desestabilizar o organismo da nação, redobrando a cautela em relação a propostas de mudanças radicais.

Com a Proclamação da República, Alberto Torres passou a destacar-se entre os republicanos, elegendo-se deputado em 1883. Na política, esteve “atento aos deveres e encargos da corporação a que pertencia e os grandes debates verbais não o seduzem. Preferia o trabalho discreto, nas comissões especializadas, não os discursos relutantes, que atraem a atenção das galerias e rendem títulos” (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 129 - 130).

Em 1894 atuou firmemente no caso das seguradoras norte-americanas *The New-York Insurance Company* e *Equitable Life Insurance*, autorizadas a negociarem no Brasil respectivamente em 1885 e 1889. Ambas as seguradoras vendiam seguros de vida para os brasileiros, mas quando esses necessitavam de atendimento não o conseguiam já que os representantes das empresas se localizavam em terra norte-americana, fato que inviabilizava os pleitos dos clientes. Além da não responsabilidade comercial (desamparo aos clientes), havia o problema da evasão de divisas. Em razão disso, aprovou-se, em caráter de urgência, um projeto que consistia na obrigatoriedade das companhias de comunicarem ao governo brasileiro todos os seguros e somas contratadas, sendo que o total das reservas deveria ser aplicado em terra brasileira.

Em 1895 na presidência de Prudente de Moraes (1841-1902) destacou-se ao ser relator do orçamento do Ministério das Relações Exteriores no caso da Ilha da Trindade, ocupada por uma esquadilha inglesa em 24/12/1894. Após o reconhecimento da soberania do Brasil pelos ingleses, esse problema foi resolvido em 1896.

Ainda em 1895, foi nomeado Ministro da Justiça e Negócios Interiores, mas pediu exoneração após um entreencontro com Nilo Peçanha (1867-1924), quando esse desconsiderou a autoridade do cargo de Alberto Torres ao conceder deliberadamente, via Ministério da Guerra e não via Ministério da Justiça, um *habeas corpus* aos mesários das eleições que ocorreria em 30 de dezembro de 1896. Vale lembrar que Nilo Peçanha agiu sob a proteção de Manuel Vitorino (1853-1902), que substituiu Prudente de Moraes na presidência, quando de seu afastamento por motivo de saúde.

Durante o período de 01/01/1897 a 31/12/1900 ocupou a cadeira de Presidente do Estado do Rio de Janeiro. Seu mandato foi muito turbulento. Entre o Partido e a Lei, sua escolha seria sempre a lei (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 154), reafirmada quando a cidade de Campos dos Goytacazes foi tomada por contendas motivadas pela existência de muitos interesses políticos e individuais em jogo. A aprovação de um projeto em 21/12/1897 (antes mesmo da posse de Alberto Torres como Presidente do Estado do Rio de Janeiro) permitia a existência de duas Câmaras Municipais em Campos, visto que ambas acreditavam ter ganhado as eleições deu início ao conflito.

Uma Câmara respondia a Porciúncula (1854-1901), chefe do Partido Republicano, e a outra Câmara ao Barão de Miracema (1839-1924)⁵. O Juiz de Direito de Campos decidiu que caberia ao Presidente da Província a decisão do litígio. Alberto Torres, por sua vez, fundamentando-se na lei, não quis interferir, porque de acordo com a legislação vigente cabia ao Poder Judiciário e não ao Executivo a solução dos conflitos judiciais entre os municípios. Diante do impasse e em caráter de urgência, Alberto Torres, aos 14 de março de 1899, fez uso da Constituição que, no art. 92 estabelecia que em caso de não empossado aos vereadores eleitos, caberia aos vereadores do mandato anterior prestar os serviços necessários. Tal atitude irritou os demais políticos que iniciaram seu impedimento, alegando que o Poder Executivo havia atuado fora dos seus domínios.

A disputa pela prefeitura de Campos nada mais era do que uma luta de poder para a perpetuação do *status* político. Lima Sobrinho esclarece que, na realidade:

⁵ Porciúncula, José Tomás de Porciúncula. Barão de Miracema, Lourenço Maria de Almeida Baptista.

O plano era, na verdade, afastar Alberto Torres do Governo do Estado, para que assumisse um dos vice-presidentes eleitos, ou o próprio Presidente da Assembléia, Sousa Mota, que era o primeiro vice, ou o advogado Pedro Tavares, eleito em segundo lugar. Afastado Alberto Torres, o substituto se incumbiria do trabalho de faxina, na liquidação de sua situação política, restaurando-se o prestígio do grupo de Porciúncula. Não era, pois, um processo legal, ou constitucional: era um golpe político. (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 176-177)

Em meio a inúmeros tumultos a Câmara não pôde votar o impedimento, desistindo assim do golpe político contra Alberto Torres. Mas, a essa altura, o Partido Republicano Fluminense já estava dividido. E, em dezembro de 1900, com um mandato um tanto turbulento finda o seu período como Presidente do Estado do Rio de Janeiro. Vasconcellos afirma que se o mandato de Alberto Torres “foi materialmente pobre, por questões conjunturais, o triênio de Alberto Torres foi infinitamente rico no que respeita aos empreendimentos de ordem educacional e cultural” (VASCONCELLOS, 1998a).

Sobre a atuação política de Alberto Torres, Lima Sobrinho conclui que os demais políticos não deram o devido valor, “consideravam-no como um homem público que se dava ao luxo de ter idéias, de defender doutrinas e de sustentar princípios” (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 459). A opinião de Lima Sobrinho se fundamenta no entendimento de que, em virtude do momento histórico vivido por ele,

O verdadeiro político, aquele que cogita do êxito de sua carreira, é o que não tem nenhuma idéia ou que é capaz de sentir sempre o mesmo devotamento pelas idéias dos governantes, por mais que se oponham às idéias que defendera anteriormente no partido a que pertenciam ou a que parece pertencer todos os políticos brasileiros – ou quase todos: o Partido das cabeças vazias. (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 459).

O propósito de educar para encontrar ali a solução dos problemas práticos da vida cotidiana esteve sempre presente em sua atuação política (VASCONCELLOS, 1998a). Em relação à educação, Sabóia Lima destaca que *O Jornal do Comércio* sintetizou os quatro “ensinamentos” da experiência política de Alberto Torres:

Primeiro – a necessidade de considerar a instrução primária como elemento básico para a formação exata da nacionalidade.
 Segundo – a conveniência de organizar o aparelhamento escolar sem a cópia ridícula da legislação estrangeira, quase sempre inadaptável ao nosso meio e de resultados ineficazes, produzindo a confusão e a balburdia, por não serem atendidos os verdadeiros interesses nacionais.
 Terceiro – **o imperioso dever de dotar as zonas rurais com instrução adequada, para formarmos o trabalhador brasileiro, dispensando-**

nos da imigração, que não vem solucionar os problemas da nossa economia, mas, apenas, resolver a situação pessoal do próprio imigrante. Quarto – o franco estímulo à iniciativa individual em matéria de ensino, quando bem orientada, pois, o Estado ainda não emprega para a solução do problema cultural da formação da nacionalidade os grandes elementos imprescindíveis à sua consecução. (SABÓIA LIMA, 1935, p. 22, grifo nosso).

O temor causado pela inserção dos imigrantes no território nacional iria aparecer no núcleo das suas preocupações de forma muito constante. A urgência em ofertar aos brasileiros um mínimo de instrução, habilitando-os ao desempenho de atividades dominadas pelos estrangeiros, era questão de soberania. Lima Sobrinho transcreve o discurso inaugural do Ginásio Estadual em Petrópolis, no qual Alberto Torres dispôs sua concepção de educação de forma inequívoca.

Educar é a primeira, a mais imperiosa das necessidades de nosso País. Educar estabelecendo o equilíbrio indispensável entre o desenvolvimento físico, moral e intelectual de cada indivíduo; educar para desenvolver e corrigir as faculdades naturais do homem brasileiro; educar para aperfeiçoar os estímulos e retificar os defeitos com que as condições de herança e do meio modelaram os filhos da nova terra; educar, enfim, para fazer a cultura do sentimento, do espírito e do caráter nacional, de forma a constituir, com a unidade das idéias e dos móveis morais e intelectuais, a mais sólida força de unidade da Pátria. (LIMA SOBRINHO, 1968, p.197).

Ao concluir seu mandato como Presidente do Estado do Rio de Janeiro, Campos Sales (1841-1913) o convidou para atuar no Supremo Tribunal Federal. O Decreto de 30 de abril de 1901 o fez Ministro, cargo que assumiu em 18 de maio de 1901. Em razão de saúde debilitada, aposentou-se em 18 de setembro de 1909.

2.6 O pensamento torriano na pesquisa educacional

O pensamento de Alberto Torres tornou-se fecundo quando da discussão das idéias nacionalistas. Sua obra fundamentou o pensamento nacionalista brasileiro de modo que toda explanação, desde o início do século XX, a esse respeito tem, em certa medida, raízes no debate que produziu. As pesquisas que contemplam seu pensamento são unânimes em apontar a organização nacional e o discurso nacionalista como os temas fundamentais ao debate que travou, mesmo quando não privilegia a análise dessas questões.

Para a pesquisa que ora se apresenta, a observação das questões históricas que envolveram a passagem da Monarquia para a República e as novas demandas originadas do novo regime social, bem como as determinações do capitalismo mundial na sua fase imperialista apontaram para a questão da imigração como ponto em que incide o debate educacional de cunho conservador na defesa da formação da identidade brasileira.

O caráter conservador do pensamento de Alberto Torres no trato das questões políticas permite que sua obra seja entendida por muitos estudiosos como autoritária, enquanto outros, devido à exaltação nacionalista do pensamento de Alberto Torres, a associam ao integralismo⁶. Autores como Lima Sobrinho (1966), Luiz Washington Vita (1968), Héglio Trindade (1974) e Simões Neto (1981) esclarecem que é comum vincular o pensamento de Alberto Torres ao movimento integralista.

No entanto, tal associação se refere, primeiramente, à admiração que o líder do movimento integralista Plínio Salgado (1895-1975) mantinha por Alberto Torres e, em segundo lugar, à utilização de certos conceitos, mas não a efetivação prática do discurso proposto. Dessa forma, entende-se que seria apressado associar o sentido educativo do discurso torriano em prol da formação da identidade nacional com o movimento integralista sem que se debruce na análise desse pensamento e se busquem as matrizes teóricas que o consubstanciaram e justificaram, historicamente, a sua emergência no quadro das práticas conservadoras nascidas no contexto das lutas entre as nações imperialistas.

Os estudos sobre Alberto Torres também contemplaram a pesquisa acadêmica sobre raças, política e pensamento filosófico brasileiro. Assim, embora privilegiando a pesquisa educacional, Marcos Jorge (1997) esclarece que Alberto Torres “insurgiu-se contra todos os preconceitos raciais” ao procurar outro argumento para justificar as desigualdades (JORGE, 1997, p. 46). No mesmo sentido, Renato Ramos Martini (2002) entende que prevalece no pensamento torriano o objetivo de desmistificar a idéia de que os males sociais advinham de problemas raciais ou de degeneração do povo.

A relação entre os industrialistas e os internacionalistas *versus* os ruralistas e nacionalistas concatena-se à discussão educacional proferida por Alberto Torres no momento em que a questão da imigração possibilita a discussão da educação em seu

⁶ Sobre a relação de Alberto Torres com o pensamento autoritário ver SIMÕES NETO, Francisco Teotônio. **Repensando Alberto Torres**, capítulo III e IV, 1981, p. 77-148.

sentido mais amplo, isso porque a intensificação da indústria fez com que a mão-de-obra estrangeira se tornasse uma ameaça ao homem nacional.

Desse debate, Emerson Marchini Egidio (1990) destaca, como representante do primeiro grupo Serzedelo Correia (1858-1932) e, do segundo grupo, Alberto Torres⁷. Ao analisar a organização econômica do Estado Brasileiro do final do século XIX e início do século XX, Egidio busca elementos no intenso debate agrário, nacionalista e elitista para compreender os interesses que permeavam a educação na passagem para o século XX.

Em conformidade com a vertente ruralista de Alberto Torres, Jorge (1997) destaca que “os fins de sua política educacional seriam fixar o homem no meio agrícola, habilitá-lo para o trabalho rural; despertar, enfim, nos indivíduos, o amor à terra” apresentando-se o debate ruralista como defesa “antiindustrialista” que fundamentou o “movimento nacional-ruralista da chamada vocação agrícola” (JORGE, 1997, p. 44 e 72). A esse mesmo respeito, Maria Fernanda Lombardi Fernandes (1997) escreve que a “[...] idéia de que o Brasil deveria ter como vocação inequívoca a agricultura é uma idéia particularmente forte entre os membros da elite econômica, intelectual e política do Rio de Janeiro [...]” (LOMBARDI, 1997, p. 5).

Observa-se que a alegação do espírito rural brasileiro remete à defesa da elite agrária e da sociedade hierarquizada. Essa defesa da ordem social como ponto de equilíbrio vinculou o pensamento de Alberto Torres ao positivismo. Martini (2002) destaca cinco pontos que fundamentam a sua filiação teórica ao positivismo: (1) a adoção, em vários momentos, de um discurso defensor da teoria positivista; (2) a visão da sociedade com um organismo vivo, onde os interesses individuais se abdicariam em prol do coletivo; (3) a insistência em submeter a nação à doutrina da ordem e do progresso; (4) a evolução espiritual do ser humano, do emotivo para o racional e, por fim, (5) a relação homem-natureza que, por fazerem parte de um mesmo organismo – a sociedade – deve interagir de forma positiva⁸. (MARTINI, 2002, p. 26-28).

Esse estudioso sustenta, ainda, que Alberto Torres propôs “[...] uma república agrícola bem distante da sociedade industrial moderna preconizada por Comte”, visto que para este, interessava atingir uma mais desenvolvida e “[...] evoluir de uma sociedade

⁷ Ver CORREIA, Serzedelo. **O problema econômico no Brasil**. Brasília: Senado Federal; Rio de Janeiro: Fundação Casa do Rui Barbosa, 1980.

⁸ O pensamento de Alberto Torres fundamentou-se em Spencer também, conforme destaque de Simões Neto (1981, p.100): “A idéia de que as sociedades evoluem do homogêneo para o heterogêneo, do indiferenciado para o diferenciado é um dos conceitos fundamentais de Spencer, e está presente na obra de Torres”.

atrasada para uma sociedade moderna industrial era apenas uma questão a deixar aos cuidados da inexorabilidade do tempo” (MARTINI, 2002, p. 21).

O caráter elitista da obra de Alberto Torres é destacado por Jorge (1997), Fernandes (1997) e Freitas (1999), que asseveram ter o pensamento torriano se revelado como uma estratégia para conter as massas. Conforme Freitas as “referências à Educação dizem respeito à necessária contenção preventiva das massas. Preceitos como educar para o campo, educar para voltar ao campo, educar para ocupar e, principalmente, para conter os ímpetos na tentativa de socializar os benefícios da industrialização” (FREITAS, 1999, p. 94).

Para Marlos Bessa Mendes da Rocha (2006) “Alberto Torres enfocava problemas concretos da nação: industrialização, questões agrárias, comércio internacional, problemas ambientais, etc” (ROCHA, 2006, p. 137). Acrescenta, que a questão da organização nacional presente no seu discurso dizia respeito à compreensão de que a “[...] boa política está na capacidade de as elites governantes expressarem os verdadeiros problemas da nação” (ROCHA, 2006, p. 137).

A análise das circunstâncias que caracterizaram a formação intelectual, a atuação política e, por fim, os escritos de Alberto Torres trouxeram à compreensão de que o problema-base que guiou toda a sua crítica ao imperialismo era o intenso fluxo migratório que, para ele, tornava-se uma ameaça constante ao homem brasileiro. Apesar de ser contra a entrada de imigrantes e lutasse pela sua cessão, o movimento migratório tornou-se mais constante, fato que conduziu seu discurso a sinalizar uma necessária e urgente ação política em prol da valorização e do conhecimento das riquezas naturais do Brasil pelos brasileiros. Nesse contexto, a sua visão educacional explica-se em educar para o amor à pátria como forma de conter a iminência da universalização da força de trabalho, acentuada pela mecanização do processo produtivo e da internacionalização da riqueza nacional.

Ao Brasil, sucedeu um tempo de transformações lentas, porém decisivas quanto ao fortalecimento da República que se inaugurava. O pensamento de Alberto Torres nasceu e se desenvolveu sob as instâncias de uma luta que não se realizava apenas em âmbito interno, mas da qual foi resultado. O caráter educativo que sua obra apresenta revela o quadro de mudanças que a recém República não poderia dispensar, ao mesmo tempo, que expõe as incongruências trazidas por posições de classe que a intelectualidade brasileira se prestou a afiançar. Alberto Torres, nacionalista e conservador, defensor aguerrido da elite rural, portanto, de um mundo em desagregação já que a tendência do desenvolvimento

capitalista apontava para a industrialização do Brasil como necessária, expressou parte desse processo. A relação entre o conteúdo de sua obra com os desdobramentos históricos que influenciavam a política e a economia brasileira – condições mundiais que conduziram as nações desenvolvidas a uma nova partilha dos territórios ainda distanciados do progresso – e que apontam para um determinado conteúdo educacional será exposta no capítulo seguinte.

3 O CONTEXTO HISTÓRICO NO LIMIAR DO SÉCULO XX

O período de formação intelectual de Alberto Torres permitiu-lhe presenciar mudanças profundas que aconteciam na sociedade brasileira; primeiro, pelo movimento em prol da Abolição da Escravatura, depois pela insatisfação com a forma de governar da monarquia sentida pelos setores mais progressistas da nação como extremamente mantenedora de um quadro social e econômico materialmente insuficiente e imobilizador de aspirações maiores. A nova fisionomia do capitalismo mundial, desenhada com a entrada da Alemanha e dos Estados Unidos no rol dos países em franco desenvolvimento, influenciou a elite a adotar uma nova direção político-econômica até então sistematicamente rejeitada, embora, nas décadas de 50 e 60 do século XIX, alguns empreendimentos nesse setor, tais como os de Mauá, já demonstrassem a pertinência da industrialização para o aumento da riqueza nacional.

Ao contestar a industrialização que aumentava no Brasil, Alberto Torres criticava a ascendência estrangeira na riqueza nacional, cuja influência se estendia na sociedade e a levava a incorporar, a passo acelerado, os costumes e práticas sociais alheias ao seu modo de ser. A posição assumida na defesa de um Brasil apenas rural é sintomática de uma visão de mundo historicamente inadequada. Nesse contexto, seu discurso se voltou ao sustento da oligarquia rural como segmento dominante na sociedade, elite cuja importância decaía em razão da ascendência do capital financeiro, mas que ansiava em retomar a supremacia na esfera do poder.

A análise do conteúdo educacional presente ao pensamento de Alberto Torres exige, desta feita, que os seus condicionantes postos à sua elaboração sejam vistos como o movimento de oposição entre duas formas históricas de existência, no qual se tornava rara qualquer possibilidade de convivência. O aspecto mais observado revela o conservadorismo implícito na visão educacional professada, fato que se repete na relação que estabeleceu entre a política e a educação.

Dessa maneira, entende-se que a educação para Alberto Torres era um instrumento de proteção dos interesses nacionais em oposição às investidas estrangeiras realizadas tanto pelo capital financeiro quanto pelos imigrantes que competiam pelas terras e riquezas brasileiras, questão a ser debatida no decorrer do presente capítulo.

3.1 As relações capitalistas no desenvolvimento do Brasil e sua influência no pensamento de Alberto Torres

No século XIX, países como a Inglaterra e os Estados Unidos da América almejavam a conquista de novos territórios com vistas a um fornecimento de matérias-primas e de mercados para a comercialização de seus manufaturados. Por outro lado, países da Europa continental e da Ásia, como a Itália, a Espanha, a China e posteriormente no século XX o Japão, abalados pelas crises da superprodução e incomodados com o crescente “exército” formado pelos excluídos dos postos de trabalho, necessitavam desvencilhar-se dessa mão-de-obra excedente. Uma das rotas abertas para escoar a força de trabalho excedente desses países foi o Brasil que, no início do século XIX passou a receber, em levadas ainda tímidas, estrangeiros que buscavam condições melhores de vida. A esse respeito Dermeval Saviani afirma que a “crise de superprodução na Europa, provocando um excedente de população agrícola, veio em socorro da crise de mão de obra no Brasil. E a nossa crise, absorvendo aquele excedente funcionou como uma válvula de escape, evitando a convulsão social que ameaçava a Europa” (SAVIANI, 2007, p. 163).

Nesse sentido, pressupunha-se que uma massa de consumidores se formaria ao mesmo tempo em que as revoltas populares existentes na Europa fossem contidas, uma vez que os europeus, ao virem para o Brasil, seriam recolocados no mercado de trabalho. Dentre inúmeras revoltas populares que convulsionaram a Europa no século XIX, a mais promissora foi a Comuna de Paris em 1871, que, durante 72 dias, manteve os operários no poder e “respondendo às aspirações populares, aboliu o trabalho noturno, proibiu as multas e as retenções salariais, combateu o desemprego, proibiu a expulsão dos locatários (aliás, liberados dos aluguéis já vencidos) e exerceu o direito de requisição dos imóveis vazios” (WILLARD, 2002, p. 20).

Essa revolta causou um impacto profundo na burguesia, porque demonstrou a sua falibilidade diante da ascensão e organização dos trabalhadores, embora eles tivessem deixado escapar a oportunidade de dar uma consequência maior ao movimento operário quando aceitaram a conciliação de classes. Osvaldo Coggiola afirma que, no âmbito educacional e durante o curto espaço de tempo em que os comunardos estiveram no poder não foi possível concretizar todas as aspirações educacionais “mas ficou claro que a

Comuna pretendia implementar um sistema integral de ensino, para todos os níveis, que unisse trabalho manual e intelectual” (COGGIOLA, 2002, p. 57).

A intensificação das relações capitalistas favoreceu a concentração do grande capital e da produção nas mãos de uma parcela diminuta de proprietários. Ao crescer o monopólio, a forma escravocrata apresentou-se como ultrapassada, exigindo, em contrapartida, a introdução do trabalho livre como a relação única e fundamental da produção capitalista. Nesse panorama, o Brasil, cujo regime de trabalho social não condizia com a necessária ampliação dos mercados solicitada pelo capital, viu-se obrigado a abolir a escravidão em troca de investimentos mais substanciais do capital financeiro e receber os braços de trabalho excedentes na Europa.

Maria Sylvia de Carvalho Franco esclarece no livro **Homens livres na ordem escravocrata** (1969) que, no Brasil, já antes da Abolição da Escravatura, havia um grande contingente de homens cuja prática social se fundamentava no trabalho livre, mas suas relações sociais variavam da marginalização (o caipira) à interação social com laços patriarcais originados do grande latifundiário. Vale ressaltar que a forma educativa desses homens, que mantinham entre si relações de compra e venda da força de trabalho, dizia respeito a valores não tão significantes para as relações capitalistas em voga, visto que, conforme a autora, a conduta deles se alicerçava em preceitos morais ligados, sobretudo, à proteção da honra e da tradição.

A passagem do século XIX para o XX foi importante para os brasileiros. A concretização da Abolição da Escravidão em 1888, e da Proclamação da República em 1889, viabilizou outros aspectos referentes ao desenvolvimento político e econômico, como a infra-estrutura dos transportes e da comunicação (estradas de ferro e telégrafo); o desenvolvimento mais intenso de indústrias; a intensificação da imigração e a Primeira Constituição Republicana, em 1891. Nesse cenário de transformações, Alberto Torres fez uso da imprensa brasileira para divulgar seu pensamento e crítica. O periódico *O Povo*, em 1889, serviu, assim como muitos jornais de sua época, à propaganda republicana. O programa desse periódico era um convite à luta em favor da República. Nele, se afirmava que os que não aderiam ao movimento republicano o faziam por serem obrigados a negá-lo por pressão dos monarquistas, especialmente os funcionários públicos e militares, que viam prejuízos na salvaguarda dos seus empregos (TORRES, 1889a, p. 1; 1889c, p.1).

A economia brasileira, antes de 1889, já apresentava um tímido crescimento. O desenvolvimento econômico e estrutural interessava às nações industrializadas. A

ampliação da rede ferroviária e da área urbana facilitaria a distribuição da matéria-prima requerida pelo capital em expansão, ao mesmo tempo, o desenvolvimento urbano estabelecería uma massa consumidora e operária.

A consolidação das bases de desenvolvimento das forças produtivas do capitalismo brasileiro confirmava a inserção das práticas capitalistas mais avançadas. Além disso, o Brasil, importante centro produtor de matérias-primas e com aumento populacional, não poderia ficar à margem da internacionalização do capital, livre de interferências, mas, ao contrário, sua economia dependia do movimento mundial, visto que o café aqui produzido visava o mercado internacional.

Em meio a essas transformações, a educação tornava-se assunto de primeira ordem. Os primeiros presidentes da república foram enfáticos ao relacionar a questão do ensino com o progresso do país e, por consequência, direcionavam quais seriam os conteúdos educativos que melhor serviriam ao desenvolvimento econômico. Caminhar rumo ao desenvolvimento exigia tanto o fluxo de capital estrangeiro como a capacitação dos trabalhadores para a nascente indústria. Nesse quadro, a educação passou a ser vista como peça fundamental para o progresso material da sociedade brasileira.

O encaminhamento da política e economia brasileiras permitiu a parte da população compreender que as mazelas da sociedade teriam na escolarização e na instrução profissionalizante um grande aliado, senão o meio mais profícuo na solução dos problemas a serem remediados. A erradicação do analfabetismo, portanto, passou a ser encarada como um dos motores que distanciariam os brasileiros de condições de vida insuficientes, fazendo com que o entusiasmo pela educação ganhasse terreno com um envolvimento maior com a necessidade da educação, pelo menos nos centros mais desenvolvidos.

Jorge Nagle (1976) destaca que, do embate entre a república idealizada e a república tornada real, obteve-se uma “República possível”, de forma que tal “represamento de energias” autorizou, a partir de 1920, um debate contínuo dos “grandes problemas nacionais”, entre os quais se destacou a questão da escolarização (NAGLE, 1976, p. 101). O “entusiasmo pela educação” teve como nascedouro as questões prementes na sociedade nos anos iniciais da república. O esforço político em capacitar o cidadão para o trabalho apontou a educação como um “instrumento que aciona a riqueza da Nação” (NAGLE, 1976, p. 115). Assim, todo movimento social dos dois primeiros decênios republicanos resultou numa discussão mais aprofundada sobre nacionalidade, variando para um debate mais contundente a respeito do protecionismo territorial e alfandegário.

Essas questões foram debatidas por Alberto Torres no período anterior à década de 1920. De maneira geral, a posição que assumiu diante do avanço das nações imperialistas rumo aos países ainda herdeiros do colonialismo e as medidas que aconselhava implantar na sociedade brasileira tornaram-no um dos mais expressivos nacionalistas da história brasileira, considerado, inclusive, o mais enfático dentre os que partilhavam dos mesmos ideais. Para tanto, a tarefa a que se dispôs cumprir foi anunciada como um compromisso “moral” com o povo, mas que, na verdade defendia interesses maiores:

Ao fator moral da confiança cumpre juntar, contudo, outros, mais importantes, que devem visar a solução dos nossos mais sérios problemas: a consolidação do caráter do povo, pela educação; a defesa da sua economia física, pela alimentação e pela higiene pessoal, doméstica e pública; a defesa da sua economia social, pela política econômica. (TORRES, 1982b, p. 71).

Após a Proclamação da República, o imperialismo favoreceu os grandes investimentos de capital estrangeiro, coincidindo, essa fase promissora do desenvolvimento brasileiro, com a escrita dos artigos de Alberto Torres que mais tarde viriam a compor seus livros (1909-1915). A empreitada imperialista no Brasil, para ele, referia-se à ampliação dessa forma de dominação: “As estradas de ferro criam transportes, mas seria inexato dizer-se que, nos países novos, promovam circulação e distribuição econômica: o que elas realmente fazem é estimular a exploração extensiva” (TORRES, 1982a, p. 190).

A história factual desse período põe em evidência a existência de um tipo de relação econômica denominada por Eric J. Hobsbawm de império colonial: a colônia de consumo e de abastecimento. A divisão do globo, em 1890, era uma divisão de caráter econômico (HOBSBAWM, 1988, p. 94). Ao imperialismo interessava submeter, economicamente, os países fornecedores e consumidores. Com o desenvolvimento econômico no Brasil, observou-se a atuação constante dos interesses estrangeiros na política.

Após a segunda metade do século XIX, as nações proeminentes não mais se preocupavam em ampliar o domínio dos territórios e nem acumular metais preciosos. O movimento neo-colonialista, que caracterizou a “Era dos Impérios”, foi um dos móveis da crítica de Alberto Torres ao estrangeirismo e, conseqüentemente, à indústria e à imigração. O movimento imperialista, característico do final do século XIX, além de monopolizar a economia e formar a política dos países menos desenvolvidos, proporcionou um novo “[...]”

fenômeno cultural: a conquista do globo pelas imagens, idéias e aspirações transformadas de sua minoria **desenvolvida**, tanto pela força e pelas instituições como por meio do exemplo e da transformação social” (HOBBSAWM, 1988, p. 114, grifo do autor).

Alberto Torres proclamou o protecionismo contra a nova forma de colonização promovida pelos países industrializados, acusando o processo industrial de depredar, desnecessariamente, as reservas naturais para produzir centenas de milhares de objetos aos quais não se garantia utilização alguma pelos indivíduos. Para ele, “a civilização tem o dever de conservar as riquezas inexploradas da Terra, reservas destinadas às gerações futuras, de defender as que estão em produção, contra a exploração imprevidente [...]” (TORRES, 1982b, p. 12).

A compreensão de que os países altamente industrializados e carentes de matéria-prima dependiam das riquezas ainda inexploradas nas antigas colônias o fazia supor a possibilidade de inverter a posição de dependência entre essas nações. Resguardar os tesouros naturais, protegendo-os contra as investidas do imperialismo significava na sua visão, a garantia de poder que as frágeis economias poderiam vir a usufruir na medida em que a abundância natural desses territórios constituía a moeda a ser trocada num futuro não tão distante, haja vista a diminuição incessante das reservas naturais, exauridas particularmente em solo europeu.

Os Estados Unidos da América e a Inglaterra ampliavam forças e multiplicavam ações em busca de novos fornecedores de borracha, de açúcar, de café, enfim, de qualquer outro produto primário que diminuísse o custo da produção. Interessava-lhes a submissão dos países fornecedores e, no caso do Brasil, o desenvolvimento econômico levou a atuação constante dos estrangeiros na política, no comércio e no domínio técnico.

A luta pela autonomia comercial brasileira se travou também no campo da luta ideológica. Sobre essa questão Eduardo Prado (1860-1901), na obra **A Ilusão Americana**, de 1893, escreve que o Brasil foi o primeiro país a assinar um tratado de reciprocidade comercial, conhecido por Tratado Blaine-Salvador, no qual se favoreciam apenas os consumidores norte-americanos. Prado expôs a questão da seguinte forma: “Os americanos não compram café por amizade, nem por filantropia. Compram porque querem bebê-lo, e, não o tendo em casa, procuram-no onde encontram, e o país produtor que mais lhes convém é o Brasil” (PRADO, 1980, p. 165).

Depender economicamente dos países industrializados era um fato para os brasileiros, cuja economia, sedimentada na agricultura, tornava-se frágil frente à

necessidade de importar mercadorias. As exigências técnicas ordenadas pelo capitalismo fizeram com que a força motriz da economia nacional, a agricultura, desse lugar à industrialização. Mesmo um país predominantemente agrário como o Brasil não deixava de ofertar condições para o desenvolvimento da indústria e da manufatura de seus artigos, contudo a precária infra-estrutura e a falta de mão-de-obra apresentavam-se como obstáculos ao crescimento econômico, para impulsionar a economia brasileira, era necessário o investimento de capital estrangeiro.

Entretanto o capital necessário para a infra-estrutura requisitada pelo desenvolvimento das forças produtivas era proveniente das companhias estrangeiras que “[...] obtinham concessões do governo, as quais asseguravam à concessionária exclusividade (isto é, monopólio) na execução do serviço e, muitas vezes, garantia de uma remuneração mínima do capital empregado” (SINGER, 1982, p. 377).

Alberto Torres via essas companhias estrangeiras como empresas aventureiras e afirmava que “o Brasil tem os interesses orgânicos da sua sociedade e os da sua economia não simplesmente ameaçados, se não efetivamente atacados, pela sua anarquia social e política, e pelas imprudentes aventuras financeiras que se estão praticando na América do Sul” (TORRES, 1982b, p. 12).

A produção industrial no Brasil após a Proclamação da República requisiu novas condutas político-econômicas. Dentre as medidas que visaram favorecer a indústria, destacam-se o encilhamento proposto por Rui Barbosa, e o *funding loan*, acordo de crédito financeiro firmado por Rodrigues Alves, que permitiu aos banqueiros internacionais intervir nas finanças públicas⁹. Ambos os projetos econômicos afetaram, de alguma forma, a agricultura brasileira. O primeiro, conforme Renato Monseff Perissinotto (1994), mostrou-se negativo para o capital cafeeiro, por encarecer o desenvolvimento do setor ferroviário (escoamento da produção). O segundo, por sua vez, prejudicou a pequena lavoura, uma vez que essa não tinha condições financeiras de estocar o produto para aguardar a alta cambial. Embora essas ações tenham afetado os lucros dos cafeicultores, a

⁹ Tal política financeira refere-se ao “incremento do meio circulante com a criação de bancos emissores”, esses empréstimos se destinavam à indústria. Com a intensa atividade na Bolsa de Valores do Rio de Janeiro, houve uma grande movimentação de especuladores e o resultado “foi uma desenfreada espiral inflacionária e de falências” (SANDRONI, 1994, p. 116-117).

produção de café superava recordes, o que, em longo prazo, provocou a inevitável queda do preço da saca de café, tendo o governo que intervir a favor dos cafeicultores¹⁰.

O dinamismo econômico impulsionou o crescimento populacional na área urbana, fato que gerou o aumento do consumo de diversos gêneros e acarretou uma exigência maior na qualidade dos produtos. Sobre a qualidade desses produtos, Heitor Ferreira Lima afirma que “[...] deve-se dizer que eram bastante satisfatórios em sua maior parte, especialmente daqueles destinados a atender o consumo do grande público, como dos tecidos de algodão, chapéus, calçados, bebidas e muito mais” (LIMA, 1976 p. 325). Acredita-se que esse novo encaminhar econômico impulsionou o desenvolvimento do terceiro setor da economia brasileira: o trabalho em escritórios, lojas e outros serviços.

Tanto o setor agrário como o industrial, nesse momento específico de transição para o século XX, eram os responsáveis pelo progresso econômico do país, porém o incentivo ao desenvolvimento industrial e urbanístico, favorecido pelo acréscimo de investimento de capital, fez com que o campo se tornasse menos atrativo aos brasileiros. Foi nesse contexto que a defesa de um Brasil rural se apresentou necessária ao mundo que perdia terreno no espaço do poder político e econômico. Alberto Torres, nesse panorama, foi um porta-voz incansável dos temores desse segmento de classe.

Nícia Vilela Luz (1975) constata a existência de duas vertentes industrialistas no pensamento econômico nas décadas iniciais da República. A primeira, integralmente industrialista, tinha por representante Amaro Cavalcanti (1849-1922). A segunda, encabeçada por Serzedelo Correia, visava não apenas a industrialização, mas todo o desenvolvimento da produção do país. Entretanto, o embate entre Cavalcanti e Correia era uma das faces de uma discussão muito mais complexa: o debate entre ruralistas e industrialistas, destacando-se, pelo lado dos ruralistas, Alberto Torres e Serzedelo Correia pelo grupo dos industrialistas¹¹.

¹⁰ O desenvolvimento áureo do café também foi intensamente vivido por Alberto Torres em sua terra natal, Porto de Caxias, e na região próxima. No período da mocidade do autor fluminense a economia se alicerçava totalmente na economia cafeeira.

¹¹ Clair Foleiss, na dissertação de mestrado intitulada **Educação e Modernidade**: o pensamento de Tavares Bastos, destaca que, entre os anos de 1861 a 1875, pronunciou-se no Brasil um discurso em defesa do ruralismo. A autora salienta como aspecto relevante do pensamento desse político o entendimento de que “[...] a produção da riqueza nacional deve residir na concentração do esforço produtivo (capital e trabalho) na agricultura” (FOLEISS, 1991, p. 24). Entretanto Tavares Bastos adotou uma atitude liberalista, defendendo a “mão invisível”. Para ele, o Brasil deveria diminuir o valor das tarifas e “[...] liberar o comércio costeiro e fluvial às bandeiras estrangeiras” (FOLEISS, 1991, p. 24), com o objetivo de baratear para os nacionais os produtos importados. Tal aspecto representa o diferencial do pensamento entre Tavares Bastos e Alberto Torres, já que este convoca o Estado a intervir de forma protecionista tanto nas medidas econômicas como políticas.

Da mesma maneira, Emerson Marchini Egidio (1990) afirma que, nos anos que antecederam a República, houve um grande debate entre aqueles que defendiam o setor agrário e os que primavam pelo setor industrial. De um lado, os “[...] capitalistas agrários que julgavam que o papel do Estado se limitava a não obstaculizar a importação da força de trabalho livre, concedendo a faculdade de escolha ao agricultor” e, de outro, o grupo que “[...] apela para a intervenção e apoio do Estado como a forma necessária e ansiada para conduzir o processo de desenvolvimento econômico do país” (EGIDIO, 1990, p. 71). Pertencente a esse segundo grupo, “Alberto Torres esclarece a função do Estado como orquestrador das diferentes frações da vida social” (EGIDIO, 1990, p. 77).

Na visão de Alberto Torres, a economia brasileira deveria abrir-se ao capital, mas esse capital apenas viria, “profícuo e benéfico, do estrangeiro, quando as condições do **crédito** o chamar, no interesse mutuante” (TORRES, 1982a, p. 56, grifo do autor).

Assim, na medida em que o investimento estrangeiro no Brasil se vinculava à capacidade de se industrializar o país e à extração das reservas naturais em prol do enriquecimento das potências imperialistas, ele recusou “[...] todo o impulso destas forças criadas historicamente que atuam para a satisfação das necessidades e das utilidades humanas” (EGIDIO, 1990, p. 197).

O discurso protecionista a respeito da exploração extrativista encontra-se presente tanto no pensamento ruralista quanto no industrialista. Este último compreendeu como depredatórias as atividades cujos lucros eram levados para o exterior e em nada contribuíam para o progresso do país, dentre as quais se incluem “[...] o comércio, as companhias de seguro, os bancos, a exploração das minas [...]”, entre outras, e “[...] excluía as que consideravam de caráter produtivo, como, por exemplo, a construção de estradas de ferro, portos, etc. [...]” (LUZ, 1975, p. 98). Contudo, Alberto Torres radicalizava ainda mais e “não admitia exceções, para ele todas as atividades estavam destruindo as **fontes vitais** do país em troca de futilidades, de gêneros supérfluos [...]” (LUZ, 1975, p. 98, grifo da autora).

Na proposta de desenvolvimento econômico que apresentou à nação, Alberto Torres (1889e) insistiu num modelo de produção que garantisse a alimentação e uma boa qualidade de vida para os cidadãos. Na obra **As fontes da vida no Brasil**, de 1915, escreveu que “a crise da alimentação do porco já se estendeu à alimentação do homem [...] o problema da alimentação está, como nenhum outro, subordinado às condições da época,

da fase do desenvolvimento da sociedade e do indivíduo, e da exploração da terra” (TORRES, 1915a, p. 23).

O povo brasileiro não se alimenta; a parte média da população alimenta-se mal; os próprios abastados não encontram no país muita coisa que entra na alimentação dos civilizados, ou só as encontra de origem estrangeira e a preços caríssimos. Precisamos encarar e resolver, austera e praticamente, este problema elementar: fazer o povo produzir seu alimento, fazê-lo consumir alimento são e forte. (TORRES, 1982a, p. 208).

A postulação de um processo produtivo assentado na agricultura e a recusa do avanço da industrialização caracteriza Alberto Torres como contrário ao capitalismo mais desenvolvido. Egidio (1990) sustenta que essa posição serviu para “sustar o avanço e/ou expansão capitalista” e que, em seu pensamento,

Busca-se a volta à ruralização da sociedade contra o “caos e a desordem” verificada nas cidades. A ruralização é a possibilidade de construir a nação, de forjar a unidade [...].

O trabalho obstinado de Alberto Torres, o seu esforço em tentar impedir a inserção do Brasil no processo de divisão internacional do trabalho, no processo de acelerado imperialismo – Torres escreve no início da 1ª Grande Guerra imperialista – **repousa na tentativa de reagir a que o país mergulhe na contemporaneidade caótica do capitalismo.** Ao manifestar sua resistência aos rumos do “progresso material” dos séculos XVIII e XIX, com os impulsos da viação, da navegação, da indústria que incentivaram o desenvolvimento e o uso do vapor, da locomotiva, das máquinas industriais; sua discordância com o desenvolvimento do sistema de crédito e de seus instrumentos bancários que “excitavam as ambições”; sua não subordinação ao “imprevisto e exagero da ação e do alcance destas forças que atingiram proporções desmesuradas”. (EGIDIO, 1990, p. 196-197, grifo nosso).

A defesa incondicional da “vocação agrícola” do homem brasileiro, nesse sentido, apresenta-se como um pensamento que contrariava ao movimento histórico que apontava sensíveis mudanças sociais. Edgar Carone, no livro **O pensamento industrial no Brasil** (1977), confirma tal entendimento ao asseverar que o desenvolvimento industrial favoreceu a produção agrícola brasileira, uma vez que também requisitou o fornecimento de matéria-prima. Assim, a permanência de uma economia rural e as garantias de sua prosperidade nos moldes da economia capitalista tem sua base de sustentação no desenvolvimento industrial. Em resumo, recusar a industrialização contradizia a defesa do ruralismo, visto que o desenvolvimento de ambas as economias estavam atreladas.

Com o mesmo intento, Francisco de Oliveira, em seu artigo *A emergência do modo de produção de mercadorias*, analisa que para a manutenção da “vocação agrícola”, era necessário o financiamento externo, “[...] em última análise, o valor gerado pela economia agro-exportadora acabou por destinar-se substancialmente a pagar os custos da intermediação comercial e financeira externa” (OLIVEIRA, 1982, p. 408). Ou seja, a produção agrícola gerava um lucro que era utilizado para a sua própria manutenção. Dessa forma, para Oliveira, aqueles que defendiam essa “vocação agrária” representavam a forma ideológica da manutenção dessa burguesia enquanto classe dominante, isso porque, no momento em que parte da sociedade concorria com os industriais pelo domínio político, a burguesia agrária “[...] transformou-se numa oligarquia antiburguesa, e regionalmente cada fração da classe burguesa terminou por configurar-se nas famosas oligarquias regionais” (OLIVEIRA, 1982, p. 411-412).

Portanto, reitera-se o argumento de que, ao defender o interesse agrário brasileiro, Alberto Torres promoveu a manutenção dessa classe no poder, visto que, por outro lado, o desenvolvimento econômico promovido pela indústria se solidificava e não poderia retroceder ao seu processo de materialização.

Sobre o caráter reacionário da defesa da vocação agrária, Perissinoto também advoga que “[...] não interessa saber se a negação da sociedade agro-exportadora foi ou não radical, mas sim que a possibilidade da sua superação estava concretamente colocada pela presença de uma burguesia industrial que avançava, se organizava e lutava por seus interesses” (PERISSINOTO, 1994, p. 153).

A aversão de Alberto Torres em relação ao capital industrial era a resposta do velho pensamento em relação ao desenvolvimento imperialista.

Cumpra reagir, por outro lado, contra a quase inteira alienação do nosso patrim nio industrial e de nossos principais instrumentos de comércio e de viação. Seja qual for a importância das empresas estrangeiras que se estão estabelecendo no Brasil,   inegável que se **está operando um movimento de apropriação de indústrias nacionais por capitalistas europeus e americanos** e que esse movimento não vem senão avolumar o flagrante da nossa renúncia   direção da nossa vida econômica, manifesta na antiquíssima ocupação por estrangeiros das primeiras posições na indústria e no comércio. (TORRES, 1982a, p. 170-171, grifo nosso).

Importa lembrar que um dos motivos que levou Alberto Torres a recusar o processo de industrialização era a forma violenta de expropriação que o capitalismo, na fase imperialista, realizava em relação aos países dependentes. A retirada das riquezas naturais

e a atitude de subserviência dos brasileiros eram fatos que o incomodavam bem como a carência de ações de cunho protecionistas por parte do governo.

Nossos problemas: acabo de dizer, e é mister sublinhar vivamente estas palavras, para deixar bem claro que a noção prática deste termo corresponde aos problemas apresentados pela **nossa** terra e pela **nossa** gente, e não às teses de agronomia, de economia e de política, que a curiosidade intelectual de alguns transporta dos livros e da vida dos países estrangeiros para o nosso meio. (TORRES, 1915a, p. 19, grifo do autor).

A nossa inteira vitalidade econômica repousa sobre monopólios, sobre privilégios, sobre azares, sobre valorizações eventuais, sobre operações aleatórias, sobre favores, sobre especulações: o trabalho, a produção, a valorização da propriedade e do esforço, não são verbas de capital, na escrituração do nosso regime de trocas de valores.

Tudo isso resulta da feição francamente colonial da exploração do país, caracterizada pela supremacia do comércio estrangeiro sobre o comércio nacional e sobre a produção, pela indefesa subordinação dos produtores e exportadores e capitalistas estrangeiros, pela avidez e inconsciência das derrubadas, pela preferência, no trabalho, ao colono estrangeiro. (TORRES, 1915a, p. 28-29).

Sua preocupação era que se repetisse o caso do açúcar com os outros produtos de exportação nacional¹². Ao postular um Brasil rural, sua crítica incidia nas práticas sociais que se desenvolviam em solo brasileiro graças à abertura da economia aos imigrantes. Assim, a interpretação econômica de Alberto Torres não condizia com a realidade brasileira, pois o desenvolvimento industrial não poderia ser mais contido e nem revertido. A República fomentou o desenvolvimento industrial, porém a corrente ruralista, devido às relações patriarcais já estabelecidas legitimou-se como força política, assim, tanto o setor agrário como o industrial prevaleceu ao manter a proteção econômica tarifária. Nesse quadro, Alberto Torres, postulando a consolidação de um Brasil rural apoiou o capitalismo agrário como base do poder político.

Nos escritos sobre a organização política, suas idéias revestiram de caráter universal os interesses do setor agrário, sua condição de defensor do povo brasileiro – a necessidade de se preservar a natureza, de se ter uma política protecionista e outras –

¹² O Brasil era um exportador de açúcar. Peter L. Eisenberg (1977) e Prado Júnior (1994) sobre a economia açucareira advogam que, com o Bloqueio Continental em 1806, a Europa foi obrigada a procurar outra fonte de açúcar, passando a extraí-lo da beterraba. Com a derrota de Napoleão, na Batalha de Waterloo em 1815, os portos europeus voltaram a receber mercadorias oriundas do Brasil, entretanto a economia européia, no que se refere à produção de açúcar, já havia se desenvolvido de modo a se sustentar. O Brasil encontrou nos Estados Unidos um mercado consumidor, porém teve que se tornar competitivo frente aos preços do açúcar europeu, que era proveniente da beterraba e mais barato.

dissolveu-se a constatação de que os interesses de uma parcela de classe estavam sendo apresentadas como aspectos relevantes à todas as classes. As questões referentes à manutenção da sociedade agrária são apresentadas e entendidas na obra de Alberto Torres como assuntos que se referem ao bem estar de toda a sociedade brasileira:

O Brasil carece precaver-se, em primeiro lugar, de continuar a ser colônia do capital e do trabalho estrangeiro: defender-se, depois, do exagerado desenvolvimento do comércio estrangeiro no país, principalmente no que toca à gestão de suas riquezas e de suas relações econômica, à vida e às necessidades ordinárias da população. (TORRES, 1982a, p. 205)

A proposição de um Brasil agrário, na voz de Alberto Torres, era a luta pela permanência de relações fundadas no senhorio: “Nosso país tem de ser, em primeiro lugar, um país agrícola. Fora ridículo contestar-lhe esse destino [...]” (TORRES, 1982a, p. 207). Sua posição vinculava-se à necessidade da antiga elite em justificar e buscar respostas para a contenção da perda de seu domínio, para destruir as condições que permitiam ao capital internacional obter vantagens desmesuradas sobre a apropriação das riquezas nacionais. Historicamente essa conduta significava luta entre duas formas de ser da sociedade capitalista nos domínios das antigas colônias, locais onde persistiam modos de produção arcaicos tanto quanto as relações entre os indivíduos.

Alberto Torres, quando proclamava os interesses do povo, na realidade defendia a elite agrária, o antigo baronato, a classe que desde sempre esteve no poder. De forma análoga, pode-se comparar esse fato ao enfrentado pela burguesia francesa nos idos de 1789 quando, na iminência da luta, chamou o povo à conciliação, parte do Terceiro Estado, afirmando-lhe que a sua redenção expressava a luta de todos. Marx e Engels apreenderam esse caráter de unidade na luta evidenciando que “[...] a classe dominante é obrigada a emprestar às suas idéias a forma de universalidade, a apresentá-las como sendo as únicas racionais, as únicas universalmente válidas” (MARX; ENGELS, 1987, p. 74).

O caráter protecionista dos interesses nacionais que expressa a luta social e política no Brasil da época, no pensamento de Alberto Torres surge como a manutenção da velha ordem econômica e de seus atores. Assim, defender o “povo”, na verdade, significava apoio à velha classe dominante. Aliás, o debate que promoveu em nome da proteção dos interesses nacionais constituiu uma atitude adequada ao capitalismo, uma vez que o protecionismo vinculou-se intimamente ao imperialismo.

O desenvolvimento da economia brasileira marcava o enfraquecimento da elite rural como classe dominante. A urbanização e a industrialização atraíam cada vez mais um

contingente maior de indivíduos seduzidos pelo esplendor das cidades em crescimento. Na visão de Alberto Torres, esse movimento depreciava as duas riquezas do Brasil – a natural e a humana – isso porque a riqueza natural era retirada de forma depredatória e se preferia a mão-de-obra estrangeira à nacional.

De acordo com Egidio (1990), a intervenção do Estado, solicitada pelos “capitalistas agrários”, relacionava-se basicamente à questão econômica:

[...] o crédito e salários; a vida civil; a indústria nacional; o fluxo das mercadorias; o trabalho imigrante e as tarifas e impostos.
A tarefa fundamental do Estado seria a de produzir instrumentos eficazes que socorriam a produção agrícola, atividade reconhecida por todos os autores como **à beira do abismo** (EGIDIO, 1990, p. 78-79, grifo do autor).

O interesse em industrializar ou estimular a industrialização devia-se ao fato de existir no Brasil condições de aplicação de recursos para gerar mais capital. Muitas vezes, eram os grandes agricultores que demonstravam interesse no desenvolvimento industrial, visto que, não podendo mais investir na lavoura em função dos problemas gerados pela política do encilhamento, aplicavam os seus recursos na indústria. Caio Prado Júnior escreve que “aqueles que têm capitais aplicados na indústria são unicamente indivíduos que lograram reunir fundos suficientes para se estabelecerem nela por conta própria e independentemente. Alguns obtiveram grandes lucros na lavoura, particularmente do café” (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 264).

Nesse sentido, ao escrever a respeito da origem da burguesia industrial Perissinotto assegura que essa elite social tanto se originou do grande capital cafeeiro, como dos imigrantes. Entretanto, a forma de se relacionarem com a terra foi distinta. Para o grande capital cafeeiro, “[...] a terra surgia como gênese da sua riqueza e da sua condição de classe [...]. Para o imigrante, ao contrário, a fazenda era um fenômeno secundário que, na medida em que ele se transformava em industrial, representava um simples meio de se adquirir matérias-primas para suas atividades manufatureiras” (PERISSINOTTO, 1994, p. 158-159).

Outro fator que contribuiu para impulsionar a indústria brasileira foi a Primeira Grande Guerra. Os países beligerantes tornaram-se importadores e a queda do câmbio permitiu ao Brasil fazer frente aos produtos importados (PRADO JÚNIOR, 1994). Assim, ao Brasil, a Primeira Guerra Mundial influenciou o desenvolvimento econômico brasileiro e, por conseguinte, na expansão das relações urbanas.

A intensa industrialização ocorrida no primeiro pós-guerra não teve apenas repercussões materiais, porém também ideológicas. Assim, com a inserção da atividade industrial na economia brasileira deu-se o início à sua transformação estrutural e isto por várias razões.

Em primeiro, porque criou uma nova atividade até então inexistente, ou de bem pouca significação. Por outro lado, ampliou e fortificou as duas principais classes da sociedade moderna: os empresários industriais e os trabalhadores fabris. Os centros urbanos, naturalmente, se desenvolveram, crescendo o número de comerciantes, de funcionários, de estudantes e outras camadas da classe média. (LIMA, 1976, p. 335).

De fato, o desenvolvimento da economia industrial brasileira desde o início da Primeira Guerra Mundial foi relevante. A produção industrial brasileira, entre os anos de 1914 a 1919, alcançou índices impressionantes e, no período de guerra, o crescimento foi de 153% e, no pós-guerra, a média final foi de 109% (NAGLE, 1976, p. 251).

De fato a industrialização favoreceu o desenvolvimento econômico brasileiro, contudo no entendimento de Gilberto de Mello Kujawski essa pressa em industrializar “[...] trouxe o desequilíbrio social, com o êxodo rural inchando as cidades, despreparadas para receber a população do interior, que cresce sem cessar” (KUJAWSKI, 1991, p. 197). Ao Brasil, esses aspectos, aliados ao intenso fluxo de entrada de imigrantes deram conseqüência ao que Kujawski entende por “desequilíbrio político”, visto que favoreceu o aparecimento de ideologias proletárias, a se mencionar o anarquismo. Portanto, no cenário social estimulado pela industrialização “manifesta-se o desequilíbrio cultural, na falta do preparo intelectual e científico para fazer face aos problemas sociais, políticos, econômicos e tecnológicos oriundos da expansão industrial desordenada e sem base de auto-sustentação” (KUJAWSKI, 1991, p. 197).

Assim, a luta pela autonomia comercial travou-se também no campo ideológico. Na concepção de Alberto Torres, desta feita, formar a identidade nacional seria uma das armas fundamentais na luta contra a internacionalização do capital e o adentrar de ideologias proletárias com caráter reivindicatório que se dirigia com vigor ao Brasil, notadamente as trazidas nas bagagens dos imigrantes.

3.2 A fisionomia do nacionalismo brasileiro

Ludwig Lauerhass Júnior afirma que no Brasil o nacionalismo foi “[...] imposto pela necessidade das últimas décadas do século XIX” e sua essência “surgiu como reação às crescentes tensões e crises internas que se seguiram à Guerra do Paraguai (1864) e culminaram com a abolição (1888) e a queda da monarquia em 1889” (LAUERHASS JÚNIOR, 1986, p. 35).

O exército brasileiro, conforme Luiz Toledo Machado, após a Guerra do Paraguai, começou a ser visto pela população com maior prestígio. A Escola Militar educou uma nova elite que, sendo filha da nova burguesia e das camadas mais pobres, “[...] queria emancipar-se do domínio do senhorio da terra e conquistar um papel definido no quadro da sociedade brasileira” (MACHADO, 1980, p. 134).

Em meios a esses acontecimentos, a Monarquia, receosa com a crescente confiança do povo nos militares, passou a reprimir com mais firmeza aqueles membros do exército que iam contra os interesses do Império. Quando o tenente-coronel Antônio de Sena Madureira (1841-1889) foi censurado por suas atividades abolicionistas, deu-se início a crise política e militar cujas queixas dos oficiais se estenderam até o Rio Grande do Sul, onde as tropas comandadas por Deodoro da Fonseca já vinham de longa tradição republicana desde a Guerra dos Farrapos (1835-1845): “A oficialidade superior, que adotara Deodoro como líder, estava imbuída do papel histórico do Exército, tecnocrático e politizado, na empreitada de modernização do país” (MACHADO, 1980, p. 134-139), assim, a situação insustentável entre a política brasileira e os militares culminou com o apoio do exército à Abolição da Escravatura e, em 1889, com a Proclamação da República no Rio de Janeiro.

Assim, com um debate mais contundente sobre a Abolição da Escravatura e a República o nacionalismo ganhou destaque não apenas no meio acadêmico, mas também na imprensa. Quando os interesses se voltaram para as questões relacionadas ao progresso da nação, o pensamento que justificava a nova organização nacional deu relevância ao sentimento patriótico de amor a terra, enalteceu as qualidades do brasileiro, bem como evidenciou o papel do Brasil no plano da economia mundial¹³.

¹³ Sobre a distinção entre patriotismo e nacionalismo ver: CORÇÃO, Gustavo. **Patriotismo e nacionalismo**. Rio de Janeiro: Ed. Presença, [1950].

Dessa forma, os partidários da industrialização visavam à criação de um sentimento capaz de transformar em coletivo os anseios progressistas da nação. Rezende enfatiza a propensão do pensamento torriano em enaltecer o sentimento cívico e patriótico, e expressa a maneira que utilizou para “[...] combater as moléstias sociais daquele tempo (anarquismo, socialismo e individualismo)” (REZENDE, 2000b, p. 38).

Lauerhass Júnior destaca Silvio Romero, Euclides da Cunha (1866-1909) e Alberto Torres como precursores do nacionalismo brasileiro. O primeiro, por apontar “[...] a reforma agrária, a implantação de novas indústrias e o aperfeiçoamento do sistema educacional”. O segundo, com a obra **Os Sertões**, 1902, suscitou a questão da unidade nacional e da necessidade de se conhecer a realidade da nação. E o terceiro “[...] estava mais bem qualificado, não somente para fazer uma análise aprofundada do problema nacional, como para oferecer um programa pormenorizado destinado à organização e ao revigoramento da Nação” (LAUERHASS JÚNIOR, 1986, p. 40-42).

Sobre o nacionalismo é importante destacar em que consiste esse sentimento. Segundo José Antonio Nogueira “a formação de uma nacionalidade é, antes de tudo, um fenômeno de ordem física ou espiritual. Não se compreende a existência de uma nação sem existência de consciência mais ou menos vasta” (NOGUEIRA, 1990, p. 80).

Para Adalberto Marson “o nacionalismo é a ideologia que **particularmente** estende a um grau de generalidade problemas e interesses que são específicos, quando amplia e legitima os definidos e particulares interesses de classes ou frações na simbiose dos **interesses nacionais**” (MARSON, 1979, p. 34, grifo do autor).

Alberto Torres, na obra **O problema nacional brasileiro**, publicada em 1914, asseverou que consciência nacional “[...] não significava encher a memória com alguns milhares dos milhões de conceitos e verdades [...]”, nem “[...] atar o discernimento ao poste de um sistema”, mas significava abrir o espírito “[...] à franca iluminação da percepção, da análise e da síntese” (TORRES, 1982b, p. 11). Ou seja, formar a consciência nacional implica em uma análise da vida concreta do país e suas prioridades (TORRES, 1916a).

Nós temos de fundar a **economia** da nossa pátria, fazendo revelar o espírito das suas raças, sobre a sua natureza tropical.

Para isso, só há um caminho a seguir: traçar a sua **política**; e para conceber a sua política, é mister formar uma **consciência nacional**. (TORRES, 1982b, p. 47, grifo do autor).

O sentimento de unidade nacional, nutrido do amor à terra e do culto às tradições, é capaz de direcionar o nacionalismo à proteção incontestes dos valores e riquezas do homem e da terra do Brasil. Porém, o homem brasileiro, a quem Alberto Torres pleiteava defender, não era o “Jeca Tatu” e sim aquele que trazia consigo as tradições do **grande produtor rural**. O homem da terra era aquele que tinha sua forma econômica preterida pela industrialização e que, conseqüentemente, perdia os braços realizadores do trabalho rural. Dessa forma, o nacionalismo que proclamou era de cunho elitista, uma vez que procurava unificar o povo por meio de sentimentos agrários, que tomavam em seu discurso a forma do sentimento coletivo.

As questões conexas ao discurso de ratificação da economia rural brasileira, presente na obra de Alberto Torres, também são apresentadas por Rezende:

É interessante observar a sua forma de construir argumentos a favor da mudança e da conservação ao mesmo tempo. Aqueles referentes à conservação acompanhavam implicitamente todas as proposições em favor daquela mudança. Ao defender a educação do patriotismo, a instrução básica para todos os brasileiros, a pequena propriedade rural, a difusão de valores morais ou a exaltação dos interesses da pátria e não os dos indivíduos ficavam patentes o processo de busca de meios de promover modificações preservando uma dada estrutura social e política sedimentada. (REZENDE, 2000b, p. 46-47).

O desafio da sociedade brasileira no alvorecer da República era promover a consciência nacional em meio ao discurso de superioridade da cultura estrangeira. José Comblin, sobre a coação cultural, a exaltação da superioridade estrangeira, realizada conscientemente pelos atores internacionais, entende que:

A penetração cultural estrangeira tende também a aumentar a passividade intelectual, o sentimento da inferioridade. [...] Não se pode aceitar a técnica e rejeitar as idéias políticas, as teorias econômicas e sociais, as ciências humanas, etc... Os cursos, os livros, os meios de divulgação das disciplinas científicas sublinham a superioridade das nações que as elaboram e a inferioridade das demais nações. Apresentam como modelos-tipos, ideais de equilíbrio social, econômico, político, como visto superior do mundo, aquilo que se encontra nos seus países. Ao mesmo tempo aplicam a todo o resto notas desfavoráveis. Tudo quanto não corresponde aos critérios de superioridade é julgado mal, imperfeito, superado antiquado. O desenvolvimento da cultura e da civilização se representa por uma reta orientada para cima. O ponto mais alto é ocupado pelas nações mais adiantadas.

Tal superioridade cultural engendra uma má consciência e a convicção da própria incapacidade, como que o sentimento duma inferioridade por natureza insuperável, e assim vai crescendo a distância entre os mais adiantados e os mais atrasados. (COMBLIN, 1965, p. 151e 152).

A questão do nacionalismo e do patriotismo apresentada por Alberto Torres centra-se na consciência política. Segundo ele, o povo brasileiro possuía uma paixão épica por lutas em prol do país, mas destacava a inexistência de um patriotismo a favor de uma política eficaz e condizente com a realidade e ambição do Brasil como um todo: “À falta de capital, de trabalho organizado, de crédito, cumpre juntar-se, assim, a falta absoluta de uma ‘política’ nacional” (TORRES, 1982b, p. 130).

Nesse contexto, o nacionalismo tem por escopo conquistar a identidade nacional, que varia do extremo amor à terra, passando pelo repúdio aos estrangeiros até se fixar na tomada de consciência dos interesses nacionais: “Essas manifestações políticas dizem respeito à luta em defesa dos interesses internos” (MARSON, 1979, p. 65).

A eclosão do movimento imperialista ocorreu em concomitância às reivindicações nacionalistas e favoreceu o desencadear de uma crise política internacional que resultou na eclosão da Primeira Grande Guerra Mundial: “O impacto da guerra foi decisivo. A extraordinária extensão do conflito e o volume de recursos humanos e materiais mobilizados punham em evidência o problema da defesa nacional, mesmo em países menos envolvidos, como o Brasil” (CARVALHO, 2005, p. 150).

Nesse sentido, René Rémond destaca que “[...] se o sentimento nacional e a idéia nacional constituíram, no século XIX, um fator decisivo, um princípio de ação essencial contra Estados opressores, eles foram também a origem da maioria dos conflitos internacionais” (RÉMOND, 1974, p. 163).

O Brasil, com a aproximação da Primeira Grande Guerra, ganhou uma relativa autonomia industrial e econômica. Lima destaca que houve uma diminuição das importações, que, no Brasil, “[...] refletiu-se de forma benéfica sobre a produção manufatureira, pois levou a suprir necessidades do mercado interno, que não podia mais se abastecer nos seus tradicionais fornecedores” (LIMA, 1976, p. 328). O parque industrial europeu estava com “[...] todos os seus recursos, materiais e humanos, concentrados na fabricação de material bélico para a luta armada” (LIMA, 1976, p. 329). Em outras palavras, o impulso econômico brasileiro foi real quando a prática capitalista o requisitou em função apenas das circunstâncias de guerra.

Em virtude dos acontecimentos bélicos mundiais despontados no início do século XX, a percepção da necessidade de coesão em torno de um sentimento unitário foi crescente. Assim, em 7 de setembro de 1916, fundou-se com o objetivos de estimular os

sentimentos patrióticos dos brasileiros a “Liga de Defesa Nacional” com o apoio de Olavo Bilac (1865-1918) e de Pedro Lessa (1859-1921). Nagle destaca que os objetivos da Liga eram “[...] formar uma consciência nacional; desbancar a questão da superioridade das raças; exaltação da disciplina e ordem; a formação do exército militar como ação educativo-disciplinadora e o estabelecimento da hierarquia (respeito às autoridades)” (NAGLE, 1976, p. 46).

O nacionalismo requisitado por Alberto Torres visou “[...] evitar que o Brasil continue a ser explorado colonialmente pelo capital e pelo trabalho estrangeiros é a primeira norma da nossa orientação política” (TORRES, 1982a, p. 187). Dessa forma, o protecionismo que aclamou destacou-se nas discussões políticas do Brasil quando os acontecimentos bélicos apontaram para a necessidade de se formar aqueles sentimentos nacionais capazes de mover todo um povo em prol de um único objetivo: a defesa nacional.

3.3 Caracterização da obra de Alberto Torres

Os livros de Alberto Torres constituem-se de artigos publicados nos diversos jornais com os quais colaborou. Em todos se observa a preocupação em apreender o panorama político, econômico e social brasileiro, naquela passagem de século, sob a perspectiva dos preceitos morais, da abdicação dos interesses individuais em prol do coletivo e, sobretudo, da educação estritamente voltada para o amor à pátria como marco inicial para as modificações necessárias a sociedade brasileira.

Incomodava a ele o fato de que os brasileiros dificilmente entendiam a magnitude dos problemas que vicejavam na sociedade. Esse estranhamento para com as coisas da “pátria” levou Ricardo Luiz de Souza (2005) a advogar que Alberto Torres entendeu o conceito de nacionalismo em oposição ao de alienação: “Uma nação alienada é uma nação que ainda não tomou consciência de seus reais interesses e, por isso, permanece ainda – mesmo que formalmente independente – na condição de colônia”, por isso, é recorrente em sua obra a crítica insistente à elite que formulava suas idéias com base no pensamento estrangeiro, ressaltando a condição de “elite alienada” (SOUZA, 2005, p. 10).

A obra de Alberto Torres, como um todo, expressa a luta do capital agrário contra o capital financeiro internacional sucedâneo ao domínio industrialista. Representa o esforço de um segmento de classe para elaborar, teoricamente, as armas que se supunham eficazes contra o avanço do imperialismo, fase na qual nações menos desenvolvidas se submetiam não só ao pensamento estrangeiro, mas tinham suas frágeis economias amarradas ao poderio dos mais fortes. Essa propensão do povo brasileiro à “idolatria” dos estrangeiros foi constantemente criticada por Alberto Torres, muito por ver ali um dos problemas que mais impediam a construção de uma consciência puramente brasileira e alentadora de práticas sociais que engrandecessem o país.

Entre nós, a política de expansão econômica, com o sistema de cultura extensiva, de mineração, de monocultura, de latifúndios, de conquista dos sertões; com o desbravamento (sic) e a estrada de ferro agravou-se singularmente, por defeito da nossa adoração quase idílica pelo estrangeiro [...]. Nós temos mais que respeito: temos superstição pelo valor do estrangeiro e submissão à sua autoridade; e nisto tem estado o maior obstáculo à formação da consciência nacional, à educação da nossa iniciativa, à consolidação do nosso senso de responsabilidade – particularmente, da responsabilidade pública e social [...]. O Brasil não tem trabalhadores rurais, porque as classes superiores, por seu egoísmo, nunca tiveram interesse pelo patricio proletariado, preferindo explorá-lo a educá-lo, e abandoná-lo, por fim, em sacrifício à máquina de mão do trabalhador europeu. (TORRES, 1915a, p. 30).

O debate contra o estrangeirismo influía nas questões intelectual e econômica, particularmente quando afetavam a política brasileira. As companhias estrangeiras, na visão de Alberto Torres, eram empresas aventureiras e ameaçavam os interesses orgânicos e econômicos da sociedade brasileira (TORRES, 1982b, p. 12). Em sua época, o representante desse capital era Percival Farquhar (1864-1953), um investidor americano, cujos negócios monopolizaram setores básicos da infra-estrutura econômica do Brasil. Esse empresário, abertamente criticado por aqueles cujos discursos eram de cunho nacionalista, foi tratado nos artigos torrianos como expressão máxima da política imperialista o que, em muitos aspectos, não diferia em nada das práticas adotadas no Brasil pelos colonizadores portugueses.

A principal obra de Alberto Torres é **A organização nacional**, publicada em 1914. Além do prefácio, esse livro possui três seções. A primeira denominada *A terra e a gente do Brasil*, subdivide-se em dez partes, a discussão geral se refere ao território nacional, às questões de unidade nacional e ao homem brasileiro. A segunda seção, intitulada *O governo e a política*, divide-se em seis partes. Nela, o discurso em favor de uma política

nacionalista aponta condutas protecionistas, a crítica ao individualismo e ao processo de industrialização, que entendia ser especulativo, porque tinha gênese não apenas no capital estrangeiro, mas também em empresas internacionais que se instalavam no Brasil. Na terceira seção, sob o título *Da revisão constitucional*, sugeriu alterações que entendia pertinentes à Constituição, na qual via a “revisão da Constituição da República [...] a pedra angular dessa política” (TORRES, 1982a, p. 209). Para se efetivar qualquer alteração na conduta política do país, sugeria, primeiramente, a alteração da lei maior, na qual a Carta devia conectar-se às necessidades do país e, portanto, basear-se em estudos nacionais: “A nossa lei fundamental não é uma **constituição**; é um estatuto doutrinário, composto de transplantações jurídicas alheias” (TORRES, 1982a, p. 79, grifo do autor).

Destaca-se, nesse livro, a necessidade de se conhecer a geografia e a sociedade brasileira como meio de se alcançar lugar de destaque no cenário econômico mundial como havia ocorrido com os norte-americanos. O conhecimento do território nacional e das riquezas nele existentes eram condições basais para despertar o patriotismo, porque a apropriação das riquezas pelos estrangeiros, certamente, suscitaria a idéia imediata de que era preciso protegê-lo das investidas que só tornavam-no mais pobre e dependente das nações desenvolvidas.

A moral é outra importante questão a direcionar o debate nacionalista que promoveu. Via com pesar que faltava aos brasileiros um elevado senso moral que se personificou num desvelo incomensurável por ações mais enfáticas de amor ao país, a ponto de assinalar que “[...] o patriotismo político padece, entretanto, da tibieza de todos os sentimentos morais que não se apóiam sobre sólidas condições de caráter” (TORRES, 1982a, p. 69). Em seu entendimento, as “sólidas condições de caráter” diziam respeito à luta da defesa dos interesses nacionais e não apenas nas “manifestações sentimentais aos símbolos nacionais” (TORRES, 1982a, p. 69). A moral configura-se em seu discurso como um elemento que daria coesão à tomada de consciência dos interesses nacionais, ou seja, expressaria o caráter educativo impregnado em seu discurso e, ao mesmo tempo, seria o conteúdo do processo de aprendizagem.

O analfabetismo, ou o simples ensino, mais pernicioso que útil, do alfabeto e das quatro operações, a carência dos primeiros elementos da saúde e da vida moral, do senso, da iniciativa e da ambição, fazem do nosso povo um imenso rebanho de corpos exangues e de almas desfalecidas. (TORRES, 1982a, p. 128).

No debate sobre as ações políticas, Alberto Torres reafirma sua crítica de cunho moral quando questiona a permissão concedida pelas autoridades aos monopólios estrangeiros para a exploração das riquezas do Brasil que, a seu ver, deveriam servir primeiramente os brasileiros. A terceira seção aborda a revisão constitucional. Ele propõe modificações em vários artigos da constituição, inclusive sobre a educação, na qual requeria a intervenção do “Governo Federal nos negócios peculiares à Província” para garantir e facilitar o acesso à educação e à instrução, bem como “para tornar efetiva a educação moral, social, cívica e econômica das populações, a instrução primária e a agrícola, prática e experimental” (TORRES, 1982a, 218-219).

Na obra **O problema nacional brasileiro**, exposta ao público em 1914, o eixo de discussão é o nacionalismo¹⁴. Além de apresentação e introdução, divide-se em quatro partes: *Senso, consciência e caráter nacional*; *Em prol das nossas raças*; *A soberania real e Nacionalismo*. Na primeira, discute a constituição dos caracteres nacionais, da colonização brasileira e da escravidão para apontar a necessidade de se desvencilhar do estrangeiro. Na segunda, argumenta sobre a constituição do homem brasileiro ao enfatizar-lhe as qualidades e elabora uma breve discussão sobre as raças, na qual destaca o meio físico e social como fatores a estimular o desenvolvimento humano. Na terceira, discursa a favor da soberania nacional e contra o adentrar das empresas estrangeiras no Brasil. Em suas palavras:

Quem quer que estude conscientemente a nossa história econômica será forçosamente levado a concluir que a vitalidade da nação brasileira representa o produto de três formas de indústrias: a exploração colonial, extensiva, das riquezas do solo; o desenvolvimento do comércio; e, recentemente, um certo surto industrial, criado e animado por meio de tarifas protecionistas. (TORRES, 1982b, p. 93).

Na última seção apresenta a discussão sobre as questões inerentes ao nacionalismo, onde a política nacional surge não apenas como defensora da economia, mas, também, dos brasileiros; essa seção é, por assim dizer, a conclusão da discussão apresentada no livro.

Nela, Alberto Torres argumentava sobre a necessidade de se forjar a unidade nacional por meio da consciência. No seu entendimento as ações políticas no Brasil careciam de efetividade e não condiziam com as reais necessidades da produção

¹⁴ As obras **A organização nacional** e **O problema nacional brasileiro** foram publicadas em pela Imprensa Nacional em 1914 e reeditadas pela Brasiliense em 1933. Em 1982 a Universidade de Brasília, visando a um “público maior e de mais preparo” reeditou ambas na Coleção Temas Brasileiros, tendo a primeira 331 páginas e a segunda 133 páginas.

econômica, assim, constatou que “a nossa vida política é um cenário de fatos alheios à realidade social” (TORRES, 1982b, p. 57). Para corrigir essa distorção entendia que a consciência poderia aflorar por meio de uma organização educacional que concebesse como tarefa a formação de uma identidade própria e única aos brasileiros, portanto, concebida em prol do nacionalismo e em nome da defesa dos interesses do Brasil, de forma que a moral, como elemento conservador das bases organizacionais do país pudesse ser atingida:

O nosso nacionalismo não é uma aspiração sentimental, nem um programa doutrinário, que pressuponha um colorido mais forte do sentimento ou do conceito patriótico. **É um simples movimento de restauração conservadora e reorganizadora.**

E, em torno deste **objetivo moral e político**, deve concentrar-se, não mais a atenção, nem o espírito, dos que respondem pela sorte do Brasil, mas a sua atividade, para que não esteja longe a alvorada em que nos sintamos de posse da direção dos nossos destinos. (TORRES, 1982b, p. 133, grifo-nosso).

O auge da militância de Alberto Torres correspondeu ao período mais próspero da produção da borracha e do café. A riqueza que escoava do Brasil enriquecia os empresários e impunha ao povo fome e enfermidades. Após 1912, quando a borracha já deixava de ser a representante de uma economia sinônimo de riqueza, restava aos filhos da terra os cacos de um mosaico chamado nação para organizar. Como exemplo dessa depredação da natureza, tem-se a desordenada utilização de seus recursos então denominados “ciclo da borracha”, cujo auge se deu entre os anos de 1879 a 1912.

Nesse contexto, ele publicou em 1915 a obra **As fontes da vida no Brasil**, onde apresenta uma visão geral de seu pensamento, as questões típicas da colonização brasileira, a alienação ao estrangeiro, a questão da proteção das fontes naturais de riqueza, a questão do homem nacional, a imigração, a indústria do extrativismo, a educação e o protecionismo. Esse livro, com 48 páginas, considerado um “opúsculo” foi publicado pela Imprensa Nacional. Nele Alberto Torres retoma as principais questões de seu pensamento e as converte à necessidade sumária de uma nova organização política capaz de preservar a nação brasileira, em suas palavras: “A publicação deste estudo obedece ao propósito de destacar aos olhos da geração contemporânea de dirigentes dos nossos destinos dois aspectos radicais da soma de crises que perturbam a vida deste país: a crise da natureza e a crise do trabalho” (TORRES, 1915a, p. 6).

Os descabros desta terra vêm da agitação dos seus políticos, da predicação dos seus apóstolos, dos preconceitos, ilusões e teorias, dos seus homens de letras, e da cobiça do seu comércio, da sua indústria e das suas finanças, colaboradora, com o estrangeiro, da ruína do país. Hoje, tudo isso se agita em torno do governo, que, não sendo nem uma instituição nacional, nem um corpo de dirigente apto, é a única força de fato, e tornou-se, materialmente, o eixo em torno do qual se reúnem todos os que não podem ou não querem agir [...] (TORRES, 1915a, p. 26).

Não há nenhum problema social, solúvel isoladamente. Não existe, em nosso país organização, capaz de solver os nossos problemas sociais e econômicos. Todos estes convergem, em suma, para uma síntese geral: o problema político, que se divide por último, em dois outros: o problema das instituições e o problema das pessoas. (TORRES, 1915a, p. 47).

Ao questionar a falta de proteção à natureza e ao homem da terra seu discurso enveredou pelo nacionalismo, de forma a fazer frente aos imigrantes que chegavam impregnados de idéias próprias sobre o meio que haviam deixado. Ao direcionar sua crítica ao Governo, o intuito era caracterizar e reivindicar um Estado protecionista, de maneira que atuasse na construção de uma consciência nacional e obstasse uma possível incorporação em demasia dos estrangeirismos trazidos pelos imigrantes.

Nessa obra evidenciou a necessidade de uma educação capaz de forjar um sentimento nacionalista de tal maneira que os efeitos do imperialismo e do extrativismo fossem apontados como fatores prejudiciais a organização do país. Ele alertava para a preservação das nascentes e das florestas e sobre o desmatamento que, se continuado, poderia ocasionar mudanças climáticas e, por consequência, causar uma baixa na produtividade agrícola.

[...] a destruição da seringa é excessivamente devastadora, para a indústria do seu produto, e a dessa planta, o corte das madeiras, e as derrubadas nos pontos mais densamente povoados, já devem mostrar influência sobre o clima – região que, tendo as nascentes e as cabeceiras, virgens, até há pouco, de exploração, é excepcionalmente privilegiada, quanto à conservação do **húmus**, pela sua forma geográfica em bacia – o mar interior, dos antigos descobridores [...] toda esta imensa porção do país, que conterà muitas vezes a área da França, tem sua habitabilidade (sic), a sua sanidade e a sua produtividade, comprometidas, por muitas dezenas de anos, até o momento em que iniciar a política da restauração das nascentes e das fontes, da regularização das estações e da distribuição das águas. (TORRES, 1915a, p. 18, grifo do autor).

Ao denunciar o péssimo cuidado dedicado pelo Estado à preservação das riquezas naturais, ele mostrou ao povo a importância da coesão do país que, como nação, atuaria de forma protetora em relação aos bens nacionais. O fato de vivenciar um momento de

exploração das riquezas nacionais em benefício estrangeiro alimentou em si a percepção da ausência de uma política defensora dos interesses brasileiros com capacidade de organizar de forma prática as bases econômicas da sociedade, visto saltar aos olhos o descaso dos governantes, que perpetuavam, entre outros, a inapetência com o cultivo da terra, bem como a falta de “organização do trabalho, da circulação e do consumo” (TORRES, 1982a, p. 55):

Entre nós, a política de expansão econômica, com o sistema de cultura extensiva, de mineração, de monocultura, de latifúndios, de conquista dos sertões; com o desbravamento e a estrada de ferro agravou-se singularmente, por efeito da nossa adoração quase idílica pelo estrangeiro, que, assim como nos prosta, como em face de cânones, diante das sentenças e dos juízos de celebridades passageiras, de repórteres e de exploradores em excursão, entrega-nos de mãos atadas à argúcia, ao tato, à perícia, de financistas e de caixeiros viajantes, e nos submete as inteligências aos intuitos e aos cálculos do instinto político dos outros povos. Nós temos mais que respeito: temos superstição pelo valor do estrangeiro e submissão à sua autoridade; e nisto tem estado o maior obstáculo à formação da consciência nacional, à educação da nossa iniciativa, à consolidação do nosso senso de responsabilidade – particularmente, da responsabilidade pública e social. (TORRES, 1915a, p. 30).

No entanto, ao entender que as outras nações viam o Brasil como se esse ainda fosse uma colônia, o caminho mais adequado seria criar as bases para um Estado forte, que rumasse em direção ao progresso sem abrir mão da ordem. Dessa maneira, ficava patente ao pensamento de Alberto Torres a existência de uma hierarquia social e, assim, a relação de dominância, exercida pela elite sobre os dominados era algo absolutamente natural ao conjunto de suas idéias.

O enfoque pacifista da obra de Alberto Torres é mais profundamente notado nas obras **A caminho da paz**, de 1909 (publicada em francês) e **O problema mundial**, de 1913, (também publicada em francês, pela Imprensa Nacional, em capa dura com 212 páginas) bem como no discurso proferido em sua posse no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, em 1911. Vale lembrar que esse discurso avoluma-se em 56 páginas e muitas passagens estão mais profundamente trabalhadas e, às vezes, repetidas na obra **O problema mundial**. Para Lima Sobrinho, o cunho pacifista da obra do político fluminense é oriundo dos “[...] horrores evidenciados na guerra mais recente, a russo-japonesa” (LIMA SOBRINHO, 1968, p. 278).

Sobre a obra **O problema mundial**, publicada em francês – *Le problème mondial*, em 1913 – destaca-se que, além da apresentação e introdução, possui onze partes: (1) *O problema humano*; (2) *A idéia da paz e sua evolução*; (3) *A luta e a vida*; (4) *A idéia da guerra, hábito banal de nosso espírito. O homem não tem instinto belicoso*; (5) *A paz, o conhecimento e o pensamento humano*; (6) *A guerra, fenômeno mais social do que nacional. A paz, consequência da evolução*; (7) *Como resolver estes problemas?*; (8) *O patriotismo*; (9) *As crises sociais e econômicas. O cálculo pessoal e o pensamento altruísta*; (10) *O papel internacional da América e da Doutrina Monroe* e (11) *Conclusão: A organização da paz*¹⁵.

Nesse livro, a guerra é a problemática central da discussão. Todos os seus argumentos atestam que a finalidade da sociedade é a paz e não o conflito armado. Investiga o conceito histórico de paz percorrido desde povos como egípcios e gregos até a modernidade e mostra que a luta pela sobrevivência da vida é desnecessária.

A consciência, adquirida pelo homem, de seu poder sobre a natureza e de seus interesses, o conhecimento de seu organismo, de seu espírito e de suas relações com o meio, não podem ter senão o efeito de substituir o inconsciente instrumento seletivo da animalidade pelos instrumentos da experiência e da razão.

É somente então que as seleções serão verdadeiramente naturais e evolutivas em nossa espécie. Os mais aptos sobreviverão, por efeito de sua verdadeira superioridade relativa, sem agressão e sem astúcia¹⁶. (TORRES, 1913, p. 62, tradução nossa).

De acordo com Alberto Torres, o homem é um ser político e, se fizesse uso da política de forma racional, os problemas existentes na sociedade seriam resolvidos sem haver a necessidade do confronto bélico: “[...] se a luta social fosse apenas uma luta de

¹⁵ Le problème humain; L’idée de la paix et son évolution; La lutte et la vie; L’idée de la guerre, habitude banale de notre esprit. L’homme n’a pas d’instinct belliqueux; La paix, la connaissance et la pensée humaine; La guerre, phénomène social plutôt que national. La paix, conséquence de l’évolution; Comment résoudre ces problèmes?; Le patriotisme; Les crises sociales et économiques. Le calcul personnel et la pensée altruiste; Le rôle international de l’Amérique et la Doctrine de Monroe; Conclusion: L’organisation de la paix. (Grafia original, TORRES, 1913).

¹⁶ “La conscience, acquise par l’homme, de son pouvoir sur la nature et de ses intérêts, la connaissance de son organisme, de son esprit et de leurs rapports avec le milieu, ne peuvent avoir que l’effet de remplacer l’inconscient outil sélectif de l’animalité par les outils de l’expérience et de la raison. C’est alors seulement que les sélections seront vraiment naturelles et évolutives dans notre espèce. Le plus aptes survivront, par effet de leur véritable supériorité relative, sans agression et sans ruse”. (Grafia original, TORRES, 1913, p. 62).

inteligências e de capacidades, seria sempre pacífica¹⁷” (TORRES, 1913, p. 68, tradução nossa), ou seja, entendia que a guerra era decorrente da má conduta política.

No pensamento de Alberto Torres não se encontra nenhuma evidência de afeição às intervenções bélicas, fato que lhe garantiu ser conhecido no Brasil e Europa por seu ideário pacifista. Contudo Lúcia Lippi de Oliveira (1990) afirma que Alberto Torres vislumbrava, na guerra, a possibilidade de ascensão dos países não dominantes econômica e politicamente: “[...] o ideal não era nem a vitória dos Aliados nem a da Alemanha; entretanto, o prolongamento do conflito poderia beneficiar o Brasil e os demais países da América Latina, pois enfraqueceria as tendências imperialistas das grandes potências” (OLIVEIRA, 1990, p. 121). Acredita-se que o entendimento dessa autora se refere a uma análise não propriamente do pensamento torriano, que era contrário à guerra, mas sim à possibilidade real do avanço econômico brasileiro, que, de fato, foi, em grande medida, impulsionado pela corrida armamentista seguida do conflito bélico.

Dessa forma, se houvesse de fato uma organização na sociedade, a guerra automaticamente seria abolida, porque, “nas sociedades organizadas, os governos, apoiados na Moral e no Direito, poderosamente ajudados pelas religiões, chegaram a suprimir o duelo e a guerra privada”¹⁸ (TORRES, 1913, p. 2, tradução nossa).

Mesmo com posição contrária à guerra, Alberto Torres concordava com a organização de um exército. No entanto, questionava a obrigatoriedade do serviço militar. Segundo seu entendimento, formar e ordenar um exército implicava em educar-lhes os sentidos, ou seja, formar o homem disposto a lutar pela sua pátria e defender ideais coletivos. Porém empunhar arsenal bélico de forma obrigatória em nada iria auxiliar na formação do sentimento nacional de honra e dever (TORRES, 1915b).

Entendia ainda que a solução mais eficaz para se formar uma guarda permanente dos interesses da nação seria educar o espírito de nacionalidade nos indivíduos. Dessa forma, em 1915, com a Primeira Grande Guerra em curso, ele apontou os preceitos morais da nacionalidade e do amor cívico à pátria como os sentimentos mais imperativos a se formar nos soldados.

¹⁷ “Mais si la lutte sociale n’était qu’une lutte d’intelligences et de capacités, elle serait toujours pacifique” (Grafia original. TORRES, 1913, p. 68).

¹⁸ “Dans (sic) les sociétés organisées, les gouvernements, appuyés sur la Morale et sur le Droit, puissamment aidés par les religions, sont arrivés à supprimer le duel et la guerre privée” (Grafia original. TORRES, 1913, p. 2).

A família, para Alberto Torres, era a instância maior da sociedade, visto que o amor dedicado à família em isolamento dizia respeito ao mesmo amor dedicado à pátria. Criticava, dessa forma, a educação que os soldados recebiam nos quartéis: “A caserna educa soldados como soldados, para a fama de soldados; e, educando o soldado, não fez ainda senão velar o indivíduo, perverter o homem de família, deseducar o *socius* da comunidade nacional” (TORRES, 1915b, p. 3, grifo do autor). Para ele, a solução dessa forma educativa passava que crivo da moralidade: “O caráter cívico, a moralidade nacional os sentimentos de altruísmo e de simpatia, só encontraram na caserna, até hoje, adulteração” (TORRES, 1915b, p. 3).

Enfim, Alberto Torres afirma que “o Maior mal da nossa época [...] não está nas misérias da imoralidade comum: está na baixeza da moral dominante. Todo o nosso mal é um mal de direção” (TORRES, 1916c, p. 3). Assim, a defesa da oligarquia rural como representante dos interesses de todos os brasileiros era reforçada em seu discurso pelo caráter conservador de suas idéias políticas.

O capítulo seguinte tratará da relação do pensamento social propagado por Alberto Torres com a História da Educação brasileira em fins do século XIX e início do século XX. O teor nacionalista das idéias divulgadas por esse autor, embora respaldasse a permanência da economia agrária brasileira, possibilitou o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a constituição de uma identidade nacional brasileira, de modo que o sentimento protecionista da economia e da manutenção da política brasileira se tornasse um conteúdo a ser propagado primeiramente pela forma organizacional da sociedade e posteriormente pela escola.

4 O SENTIDO EDUCATIVO DO PENSAMENTO DE ALBERTO TORRES

As questões relativas à educação, presentes no pensamento de Alberto Torres, foram urdidas em meio ao debate sobre a nova organização social, política e econômica apresentada pelos países mais desenvolvidos e que apontavam o confronto bélico como uma resposta enérgica do nacionalismo frente à concorrência mundial. No Brasil, a construção desse sentimento implicou em uma nova concepção de homem e exigiu, também, um conteúdo educacional que proclamasse a unidade entre os indivíduos e os conduzisse à proteção dos interesses nacionais.

Esse conteúdo educativo, ao refletir as necessidades sociais existentes naquela passagem de século, produziu saberes em que a questão da unidade social, realizada individualmente, colocava-se como uma demanda dos países em disputa hegemônica. O Brasil, nesse ínterim, com uma República ainda iniciante e com profundos problemas sociais e econômicos presentes desde o período colonial, via-se diante das potências mundiais em radical desigualdade. Assim, autores os mais variados, tangidos pela premência da época, buscaram soluções para diminuir as diferenças existentes entre a sociedade imperial, que se desmoronara, e o mundo desenvolvido. A educação seria, então, requisitada como alavanca para a consumação desse propósito, embora desorganizada e praticamente inexistente em diversos estados da federação, cujos territórios, na maioria, encontravam-se ainda despovoados.

Estudos realizados por Dermeval Saviani (2007) esclarecem a existência de quatro períodos das idéias pedagógicas no Brasil. Esses períodos representaram, respectivamente, os seguintes aspectos:

1º Período (1549-1759): monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional, subdividido nas seguintes fases: a) uma pedagogia brasílica ou período heróico (1549-1599); b) a institucionalização da pedagogia jesuítica ou o Ratio Studiorum.

2º Período (1759-1932): coexistência entre as vertentes religiosa e leiga da pedagogia tradicional, subdividido nas seguintes fases: a) a pedagogia pombalina ou as idéias do despotismo esclarecido (1759-1827); b) desenvolvimento da pedagogia leiga: ecletismo, liberalismo e positivismo (1827-1932).

3º Período (1932-1969): predominância da pedagogia nova, subdivida nas seguintes fases: a) equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova (1932-1947); b) predomínio da influência da pedagogia nova (1947-

1961) e crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969).

4º Período (1969-2001): configuração da concepção pedagógica produtivista, subdividido nas seguintes fases: a) predomínio da pedagogia tecnicista, manifestações da concepção analítica de filosofia da educação e concomitante desenvolvimento da visão crítico-reprodutivista (1969-1980); b) Ensaio contra-hegemônico: pedagogias da “educação popular”, pedagogias práticas, pedagogia crítico-social dos conteúdos e pedagogia histórico-crítica (1980-1991) e c) o neoprodutivismo e suas variantes: neo-escolanovismo; neoconstrutivismo e neotecnicismo (1991-2001). (SAVIANI, 2007, p. 19).

O segundo período, acima mencionado, divide-se em duas fases, na qual a última se refere às questões teóricas, sociais e educacionais que possibilitaram um embate teórico mais contundente sobre as novas concepções de homem. Esse debate, por sua vez, inerente ao momento histórico de Alberto Torres, permitiu-lhe elaborar idéias as quais expressavam os problemas sociais enfrentados pelo Brasil, cuja solução, no seu entender, vinculava-se à adoção do ideário nacionalista.

O debate europeu sobre a educação laica proporcionou ao Brasil, entre os anos de 1827 a 1932, participar dessa preocupação, questionando, ao longo desse tempo, a forma de ensino então predominante. Neste intervalo, destaca-se o ano de 1827 com o início das atividades das Faculdades de Direito de São Paulo e de Recife. Já em 1932 a educação nacional foi marcada profundamente pela elaboração e divulgação do Manifesto dos Pioneiros, que sintetizou o anseio por mudanças substanciais no ensino nacional.

Saviani afirma que, nos anos anteriores à Abolição da Escravatura e a Proclamação da República, “a questão da instrução pública” concatenou-se aos acontecimentos econômicos e políticos como “[...] a ampliação do crédito, o incentivo à imigração, a modernização técnica da produção pela introdução de máquinas, a reforma eleitoral, a questão republicana e a formação do trabalhador”. Tais ocorrências evidenciaram a necessidade “da construção de um sistema nacional de ensino” (SAVIANI, 2006, p. 22).

Entende-se que o debate sobre uma educação civilizadora, que formasse o cidadão apto às urgências do país, decorreu da necessidade da incipiente industrialização brasileira em ampliar sua produção com uma mão-de-obra mais preparada, requisitando, portanto, a organização do ensino profissionalizante como modalidade escolar. Para Carmem Sylvia Vidigal Moraes tal escola

[...] era vista como um **veículo seguro de nacionalização** e a necessidade de sua difusão como uma **questão patriótica** [...] Além de forjar o elemento nacional, de torná-lo tecnicamente apto a **concorrer com o**

estrangeiro, contribuindo assim para **o fomento das riquezas nacionais e para a nossa emancipação do braço estrangeiro**, o ensino profissional tinha por atribuição preparar **cidadãos conscientes de seus deveres e direitos políticos**. (MORAES, 2001, p. 178-179, grifo da autora).

Nas palavras de Moraes, observa-se, por um lado, a preocupação em transformar o cidadão brasileiro competitivo frente ao imigrante, mas, por outro, essa modalidade de ensino fortaleceria a sociedade capitalista ao assegurar que parte da sociedade sem acesso a riqueza continuasse em ocupações subalternas, ou seja, o ensino profissional destinava-se à formação da camada pobre da população, restando à classe, que detinha melhores condições financeiras, um estudo que lhe daria suporte para as funções de comando. Dessa maneira, o ensino profissionalizante, embora disponibilizando recursos para a ascensão social, cimentou tanto a divisão da sociedade em classes, como o comando da elite nos postos superiores da produção.

A política brasileira no último quartel do século XIX incentivou a instrução técnica como a formação moral do cidadão e forneceu indicativos para duas questões educacionais presentes na obra de Alberto Torres: a função nacionalizadora do ensino e a preocupação com a possibilidade do brasileiro, enquanto força de trabalho, ser preterido pelo imigrante.

A nascente industrialização alicerçou-se na diversificação do grande capital cafeeiro. Alberto Torres, ao solicitar a manutenção da classe agrária, defendia o incentivo à educação agrícola e investia contra os estrangeiros que concorriam aos postos de trabalhos oferecidos pelas fábricas. Celina Midori Murasse (2006, p. 287) destaca que as relações burguesas exigiram

[...] uma nova civilização, com um homem e uma moral correspondentes ao tempo que se inaugurava. Se a primeira seria norteada pela mecanização da produção, esta seria forjada, fundamentalmente, pela educação popular, em especial a educação técnica. Dessa maneira, a modernização e a civilização caminhariam na mesma direção e tornar-se-iam aspectos indissociáveis – embora não necessariamente simultâneos – do processo de reordenamento das relações burguesas, mas que se reportavam as esferas distintas, quais sejam, à matéria e ao pensamento, respectivamente.

[...]

Assim, a burguesia cumpria a sua dupla tarefa no aprimoramento, ou ainda, o progresso da ordem capitalista: modernizar e civilizar. (MURASSE, 2006, p. 287).

Nesse sentido, na visão de Moraes, a classe dominante brasileira organizou “[...] instituições educacionais ou disciplinadoras” voltadas para “[...] os trabalhadores, aos

filhos dos trabalhadores, nacionais e imigrantes e – por oposição – aos **sem trabalho**, aos **vagabundos** e mendigos” (MORAES, 2001, p. 16, grifo da autora).

Dessa forma, destaca-se que o cunho educacional da obra de Alberto Torres incide no debate contra a entrada de imigrantes no Brasil, bem como a ascensão deles como classe empreendedora. Em relação aos imigrantes, Alberto Torres temia por um lado que as riquezas nacionais ficassem sob o domínio de estrangeiros e por outro que houvesse a propagação educacional enaltecida da cultura imigrante. Assim, nesse capítulo se esclarecerá alguns aspectos que apontaram para a discussão da imigração e da formação da nacionalidade brasileira, tanto no momento de transição do Império para a República como nas primeiras décadas republicanas.

4.1 Aspectos da educação brasileira na transição do Império para a República

Fernando de Azevedo entende que a tradição educacional européia que havia formado a intelectualidade brasileira perdurou até o final da Primeira Guerra, porque foi o “mesmo espírito literário e livresco” que vigorou na legislação escolar concebida pela Constituição liberal de 1891 (AZEVEDO, 1976, p. 120).

No seu entendimento, a educação proposta pela República “[...] não só marcava uma ruptura com a antiga tradição do ensino humanístico, predominantemente literário, como mantinha o caráter de inovações tendenciosas, levantando a suspeita de planos fechados ou construções completas com que se iniciavam as sistematizações escolares [...]” (AZEVEDO, 1976, p. 125). Em outras palavras, destaca que,

Do ponto de vista de estrutura, o nosso ensino médio, herdeiro e continuador dos colégios dos jesuítas, mantinha-se mais ou menos fiel às origens latinas e puramente literárias e guardava, sem modificações essenciais, senão o plano tradicional de estudos, o mesmo espírito e o mesmo caráter que lhe imprimiu o Império, sem conservar a eficiência que constituía o prestígio do Colégio Pedro II, no regime antigo. (AZEVEDO, 1976, p. 135).

De acordo com Florestan Fernandes (1966) em meados do século XIX, a situação educacional do Brasil era de “[...] ensino aristocrático, mas altamente refinado e eficiente, para os fins sociais e culturais que tinha em mira. O padrão de homem culto brasileiro, que

está na própria base da vida mundana, parlamentar e literária do Segundo Império, bem o demonstra” (FERNANDES, 1966, p. 4).

Para estimular o desenvolvimento tecnológico brasileiro, de modo a promover o estudo de um melhor aproveitamento das riquezas naturais em prol do alargamento da econômica nacional, a educação passou a perfilar os assuntos cuja repercussão abrangeria toda a sociedade, tais como o ensino de conhecimentos capazes de impulsionar o desenvolvimento do comércio e da indústria, uma política de ensino que amenizasse a sombra do analfabetismo.

Alberto Torres registrou que, “[...] assim como os costumes europeus educaram e disciplinaram **os exércitos** dos seus **soldados do trabalho**, os costumes da roça brasileira dissolveram, distraíram e amolentaram os bandos dos nossos sertanejos e dos nossos agregados de fazendas” (TORRES, 1915a, p. 34, grifo do autor). Com a Abolição da Escravatura e a vinda dos imigrantes, houve um aumento no contingente a ser educado e, conseqüentemente, a necessidade de escolas foi uma realidade.

As idéias de “emancipação e instrução” estavam presentes nos debates que culminaram com a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República, uma vez que existia a preocupação com “a criação de escolas agrícolas” para as crianças negras libertas (SAVIANI, 2007). Em 1888 já havia um grande contingente imigrante estabelecido nas fazendas, cujos braços eram vistos por aqueles que incentivavam o adentrar dos estrangeiros como mais preparados e disciplinados para a produção, na medida em que trouxeram o conhecimento técnico que faltava aos escravos e trabalhadores livres nacionais. Entretanto, os negros possuíam um profundo conhecimento de cultivo, uma vez que a experiência de longa data já os havia ensinado a lidar com o café e com a cana-de-açúcar, principais culturas nacionais.

Com a propagação da necessidade de escolas e a não existência de um sistema de ensino eficiente a República evidenciou e até incentivou as discussões sobre instrução e ensino, mas a vinda de mão-de-obra estrangeira, relativamente preparada para o exercício do trabalho urbano e rural, fez com que a fundação de escolas pouco a pouco perdesse o caráter de emergência, uma vez que o debate educacional voltava-se à premência de se ocupar os postos de trabalhos da zona urbana. Com essa questão econômica resolvida, o educar e o instruir retornaram à condição de segundo plano.

Os republicanos, embora demonstrassem preocupação com a educação – formação do homem – quase uma década após a Proclamação da República, não haviam feito

praticamente nada em nome de um sistema nacional de ensino. Conforme Saviani a implantação do sistema educacional brasileiro do século XIX não se realizou pelo fato de que sua efetivação “[...] requeria determinadas condições materiais dependentes de significativo investimento financeiro” (SAVIANI, 2007, p. 166). A média anual de investimento em educação desde a época do Segundo Império – entre 1840 e 1888 – foi de 1,8 % do orçamento do governo imperial.

Nesse sentido, Renault observa que, no Império, “[...] não havia política de distribuição de terra, nem instrução, nem tentativa de criar a classe alfabetizada. Os gastos com a instrução primária excediam, em média, 65 cents (três mil réis) per capita, de 1890 a 1900” (RENAULT, 1987, p. 268). Ao referir-se à situação educacional brasileira do alvorecer do século XX, Renault cita o relatório do governo de Pernambuco, no qual afirma que

[...] em 1894, o ensino primário dispõe de 700 escolas e 698 professores. Nas escolas públicas do Estado, antes de se organizarem os municípios, matriculam-se 19.954 alunos e, nas particulares, 21.368. A frequência é de 14.687 nas escolas públicas; de 1.115 nas particulares num total de 15.802 alunos. A porcentagem de frequência na escola pública é de mais ou menos 74% na escola particular, de 0,5% no total de 38%, aproximadamente (RENAULT, 1987, p. 134-135).

Os dados apresentados pelo relatório expuseram a fragilidade do sistema de ensino brasileiro que, entre inúmeros problemas, sofria com a carência de professores e permitia que as vagas disponíveis ao ensino se concentrassem muito mais nas escolas particulares do que nas públicas. Contudo, o percentual de assiduidade dos alunos nas escolas públicas indica o engajamento dos menos favorecidos em buscar condição melhor de vida por meio da educação.

Alberto Torres refletiu que “[...] o nosso povo conta uma imensa massa de analfabetos [...]”, tal afirmação expressa uma triste realidade brasileira (TORRES, 1982a, p. 90). Florestan Fernandes (1966) fundamentando-se nos dados do IBGE, destaca que 65% da população brasileira maior de 15 anos, tanto em 1900 e como em 1920, era analfabeta. Maria Luiza Santos Ribeiro (1998) utiliza os dados do Instituto Nacional de Estatística para afirmar os índices alarmantes de analfabetos brasileiros que eram em 1890, 1900 e 1920: 85%, 75% e 75% respectivamente. Lúcio Kreutz (2000) assevera que na década de 1890, a população brasileira era composta por mais de 80 % de analfabetos.

No final do século XIX, a sociedade brasileira apresenta altos índices de analfabetismo. Em oposição à realidade, os dois primeiros decênios do século XX, segundo Nagle apresentaram um entusiasmo educacional que se expressou na “luta contra o analfabetismo” (NAGLE, 1976, p. 112). Nesse sentido, certifica que “a alfabetização é tida como o primeiro passo necessário da educação, e se considera mais democrático ensinar a ler, escrever e contar à maioria das crianças, do que fornecer uma educação mais ampla, porém, para uma minoria, apenas” (NAGLE, 1976, p. 113).

As idéias que possibilitaram uma maior reflexão sobre as necessidades educacionais do Brasil, pouco a pouco ganharam destaque. O manifesto liberal de 1868, de acordo com Casemiro dos Reis, é considerado “[...] o marco inicial de um amplo movimento de idéias que vão agitar o ocaso do Império e o início da República até 1914” (REIS FILHO, 2003, p. 27). Ele ainda destaca que as premissas liberais e cientificistas foram fundamentais no “[...] esforço para elevar o Brasil ao nível do século” (REIS FILHO, 2003, p. 27). Para Roque Spencer Maciel de Barros, é o tipo liberal que se expressa dominante na **ilustração brasileira** (BARROS, 1959, p. 108, grifo do autor).

Nesse mesmo sentido, afirma João Cruz Costa (1967) que na segunda metade do século XIX o pensamento europeu (positivismo, naturalismo, evolucionismo e outros) seria apresentado ao pensamento nacional brasileiro, de modo a “[...] determinar um notável progresso de espírito crítico. Este progresso de crítica, de compreensão, era concomitante – resultado talvez – do notável progresso econômico que se expressa, no Brasil, a partir de 1860 [...]” (COSTA, 1967, p. 115). Tais pensamentos se disseminaram na intelectualidade brasileira repercutindo as suas idéias na forma educacional em curso naquele período.

Contudo, no alvorecer da República, essas mentalidades pedagógicas favoreceram a não organização de um sistema educacional, sendo que, com exceção da tradicionalista, as idéias liberais e cientificistas “[...] correspondiam ao espírito moderno que se expressava no laicismo do Estado, da cultura e da educação” (SAVIANI, 2007, p. 168). Para esse estudioso a mentalidade pedagógica se refere à “[...] unidade entre a forma e o conteúdo das idéias educacionais, [...] articula a concepção geral do homem, do mundo, da vida e da sociedade com a questão educacional” (SAVIANI, 2007, p. 167).

No século XIX a ilustração brasileira, ao importar as teorias liberais da Europa, possibilitou que houvesse “[...] o distanciamento entre o modelo pensado pela elite dirigente e o Brasil real” (REIS FILHO, 2003, p. 28). Dessa forma, o pensamento educacional e, portanto, intelectual, não possuía como ponto de partida a realidade

brasileira, mas sim conjecturas provenientes de modelos teóricos importados, inicialmente da Europa e posteriormente dos Estados Unidos da América.

Assim, a mentalidade liberal constituiu um pensamento que não correspondia à realidade brasileira e, conforme Barros (1959), essa concepção teórica temeu que o ensino, sob a cautela do Estado, se tornasse um perigo para a liberdade individual: “O **estado-educador**, para os pioneiros do novo liberalismo, é sinônimo do estado-absoluto e este, crêem, foi sepultado entre os escombros da Revolução” (BARROS, 1959, p. 80, grifo do autor). Dessa maneira, a mentalidade pedagógica proveniente da concepção liberal atuou contrariamente à construção de um sistema de ensino nacional. Vale lembrar que entendiam como necessária a instrução elementar obrigatória e gratuita, mas que o estado-educador, o qual os liberais rejeitavam, refere-se à política “guardiã ou propugnadora de qualquer doutrina determinada” (BARROS, 1959, p. 81).

A mentalidade pedagógica cientificista propagada pelos militares, desde 1850, possibilitou condições para que, daquele período em diante, o positivismo se tornasse a corrente científica mais presente e atuante ao Brasil (REIS FILHO, 2003).

[...] a mentalidade cientificista de orientação positivista, adepta da completa **desoficialização** do ensino, acabou por converter-se em mais um obstáculo à realização da idéia de sistema nacional de ensino. Na mesma direção comportou-se a mentalidade liberal que, em nome do princípio de que o Estado não tem doutrina, chegava a advogar o seu afastamento do âmbito educativo. (SAVIANI, 2007, p. 168, grifo do autor).

O positivismo fundamentou a reforma educacional republicana, contudo, tornou o ensino enciclopédico: “Aprendiam-se os conhecimentos científicos como eram assimilados os de natureza literária. Não se fazia ciência, não se aplicava o método científico. Tomava-se conhecimento dos resultados da atividade científica” (RIBEIRO, 1998, p. 90).

O embate entre a mentalidade tradicional e a cientificista incidia, particularmente, no fato da primeira fundamentar o ensino nos dogmas da Igreja, enquanto a segunda, fosse liberal, positivista ou evolucionista, alicerçava sua proposta educacional num ensino laico, portanto, uma forma educacional que auxiliasse o expandir das ciências. Isso não significa que a educação deixou de sofrer influência religiosa, mas sim a discussão sobre o ensino laico já se fazia presente àquele período.

Embora não propensos à efetivação de um sistema nacional de ensino, havia entre os republicanos uma tendência a incorporar as idéias nacionalistas. José Cláudio

Barriguelli entende que a questão estava presente desde 1870, momento em que, no Manifesto Republicano, afirmava-se que “[...] as instituições de um povo consolidam-se com o sentimento nacional” (BARRIGUELLI, 1986, p. 17).

Após esse momento, em 1881, o Programa dos Candidatos Republicanos discutiu a educação como uma medida de urgência, uma vez que seria por meio dela que o homem brasileiro se conscientizaria da riqueza de seu país e, por conseguinte, reverteria a situação de colônia de abastecimento. O tópico II desse mesmo Programa destacou que uma das funções da escola era de “[...] formar um povo, com aptidão para governar-se e gosto pelo exercício da liberdade. Não basta, portanto, dar ao cidadão casas e mestres; convém forçosamente atender às qualidades do mestre e à profundidade da instrução” (BARRIGUELLI, 1986, p. 23).

Compreende-se que a bandeira educacional dos republicanos pautou-se nas idéias educacionais articuladas por Augusto Comte, ou seja, uma educação em que a responsabilidade do ensino caberia à mãe e não ao Estado, pelo menos no que se refere às primeiras letras.

O duplo ofício fundamental da mulher, como mãe e como esposa, equivale, em relação à família, ao poder espiritual do Estado. Exige, portanto, a mesma isenção da vida ativa, e uma análoga desistência de todo comando. Esta dupla abstenção é ainda mais indispensável à mulher do que ao padre, a fim de conservar a preeminência afetiva onde reside seu verdadeiro mérito, menos suscetível que a superioridade mental de resistir aos impulsos práticos. Toda mulher deve, pois, ser cuidadosamente preservada do trabalho exterior, a fim de poder preencher dignamente sua santa missão. Voluntariamente encerrada no santuário doméstico, a mulher aí promove livremente o aperfeiçoamento moral de seu esposo e de seus filhos, cujas justas homenagens ela aí dignamente recebe. (COMTE, 1983, p. 274).

Para Elomar Tambara o positivismo associa a questão do ensino “[...] ao papel desempenhado pela mulher na sociedade. A esta cabia designar os caminhos pelos quais, na área da instrução/educação, deviam trilhar as famílias. Era considerada usurpadora a atitude do governo de pretender imiscuir-se na educação das crianças” (TAMBARA, 2005 p. 171).

Embora demonstrasse forte inclinação ao positivismo, Alberto Torres era contrário à forma descentralizada de governo. Na sua visão, era dever do Estado controlar todas as instâncias da sociedade, porque somente assim as energias da sociedade contribuiriam para o fortalecimento dos interesses e da valorização das questões nacionais – o homem que

perdia espaço para o estrangeiro e a terra que competia com a indústria nas questões de incentivo fiscal e demais investimentos.

No período que antecedeu a Primeira República, bons professores eram removidos sem quaisquer justificativas: “Na questão do ensino, são os próprios administradores desta terra quem mais tem trabalhado para o seu atraso” (O PROFESSORADO LIVRE, 1889, p. [?]). Sobre esse abuso de poder, já se havia divulgado, no periódico *O Povo* (PROTESTO DE ALUNOS, 1889, p.1) que alunos realizaram uma greve como ato reivindicatório em prol da volta de dois professores demitidos injustamente. Após cinco dias, publicou-se uma nota constando que o responsável pelo afastamento dos professores havia agido sob o calor das emoções e contornou a situação ao esclarecer “[...] não ser defensor dos professores e sim do que era certo por direito, visto que eram professores competentes não poderiam ser demitidos” (READMISSÃO DE PROFESSORES, 1889, p. 1).

A deficiência de professores e a pouca assiduidade dos alunos demonstram a insatisfação e o desprestígio da educação para o desenvolvimento do país. Em 18 de outubro de 1889, o jornal *O Povo* anunciou a organização, por parte de alguns profissionais (professores) de “[...] uma sociedade com o fim de **premiar** a educação infantil no sentido de desenvolver-lhes as faculdades para que a criança adquira condições de permanecer na escola” (INSTRUÇÃO PÚBLICA, 1889, p. 1, grifo do original).

Logo após a Proclamação da República, Alberto Torres alertou para o fato de que, mesmo sendo de extrema importância a consolidação de uma educação eficaz, a Constituição não estabelecia um sistema de ensino nacional. Contudo, a partir de 1889 a preocupação com a questão educacional foi crescente e, no periódico *O Povo*, tornaram-se freqüentes anúncios sobre cursos noturnos para se ensinar a ler e a escrever, bem como houve um incessante debate sobre a necessidade de um maior investimento na organização escolar (CURSO NOTURNO, 1889, p. [?]). Ampliou-se, portanto, com vistas a uma ascensão social, o interesse popular em se apropriar dos conhecimentos educacionais básicos e técnicos.

O Império pouco se empenhou para a efetivação de um sistema de ensino que abrangesse a sociedade como um todo. A República, por sua vez, convivia com relações sociais que apontavam para a urgente organização de um sistema escolar condizente com aquela fase do capital, na qual os reclames por uma educação sistematizada pressionaram os republicanos no poder pela elaboração de um plano de educação escolar que, a despeito da urgência, demorou a ser implantada.

Alberto Torres, ao vivenciar as mudanças sociais e políticas que se faziam impreteríveis, produziu um discurso em prol de uma identidade nacional vinculada estritamente à manutenção de um Brasil rural em oposição às relações que se modernizavam. Embora no século XX os alicerces do nacionalismo já estivessem expostos ao mundo (questões de cunho econômico e político), observa-se que o veio conservador de seu pensamento conseguiu antever a necessidade de condutas políticas protecionistas e, por conseguinte, de uma concepção de homem que primasse pela defesa dos interesses nacionais, a se destacar a vocação agrária que pensava ser inerente aos brasileiros.

4.2 O quadro educacional brasileiro na passagem do século XIX para o XX

Na passagem para o século XX, com a criação de escolas profissionalizantes, em especial no Estado de São Paulo, houve a preocupação em se educar para o trabalho, contudo existiam poucas dessas escolas. De acordo com Renault “em 1901, a capital do país, dispõe de 5 escolas profissionais oficiais, com 814 alunos matriculados e 94 diplomados; 2 profissionais diversas, com 111 matriculados e 43 diplomados” (RENAULT, 1987, p. 253). Já em 1910, em dezenove Estados havia escolas profissionalizantes, com 2118 alunos matriculados, nessas pouco mais da metade dos alunos matriculados freqüentavam as aulas (NAGLE, 1978).

Para Nagle (1978), o ensino profissionalizante das primeiras décadas republicanas objetivou atender às classes populares, expressando, com isso, um caráter político que se revestiu de um paternalismo social. Para admissão nessas escolas, Nagle destaca que o Decreto nº. 7.566, de 1909, determinou a “preferência aos desfavorecidos da fortuna”, visto que o desenvolvimento urbano exigia que se facilitasse “[...] às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes à luta pela existência”, não só os habilitando com o preparo técnico e intelectual, como os fazendo “[...] adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime” (NAGLE, 1978, p. 273).

Alberto Torres questionava a ênfase que o ensino profissional concedia às atividades urbanas:

Nunca tivemos política econômica, educação econômica, formação de espírito industrial, trabalho de propaganda e de estímulo para a aplicação das atividades. Organizamos, pelo contrário, uma **instrução pública**, que, da escola primária às academias, não é senão um sistema de canais de êxodo da mocidade do campo para as cidades e da produção para o parasitismo. (TORRES, 1982b, p. 129, grifo do autor).

De fato, a instrução pública, ao enfatizar os conhecimentos requeridos pelo desenvolvimento urbano, favoreceu o êxodo rural. Esse fluxo de pessoas evidenciou as dificuldades sofridas pelo homem do campo e, no intuito de conter esse movimento populacional, aprovaram-se medidas políticas que, por meio da educação, visavam proporcionar melhores condições e expectativas de vida aos moradores próximos das fazendas. Marta Maria Chagas de Carvalho assevera que esse programa educacional previa

Conter o fluxo migratório em direção às cidades era a outra face desse programa, em que a pobreza do mundo rural ganhava visibilidade. Levar a escola aos sertões brasileiros, banindo a ameaça representada pelo êxodo migratório e enraizar extensivamente os serviços escolares nos grandes centros urbanos são as metas do programa modernizador que as reformas educacionais dos anos 20 põem em cena. (CARVALHO, 2000, p. 233).

Nesse contexto, a política de ensino profissionalizante favoreceu a instalação de escolas agrícolas, uma vez que os interesses agrários requisitavam uma mão-de-obra mais qualificada. Além da agricultura, o ensino profissionalizante visou atender às necessidades da vida urbana. Conforme as mensagens presidenciais já mencionadas, havia o interesse em instruir os cidadãos para o exercício da prática do comércio. Em relação à escola técnico-comercial existente na Primeira República, Nagle aponta que o Decreto nº. 1339, de 1905, declarou utilidade pública a Academia de Comércio do Rio de Janeiro, fundada em 1902, vindo a instruir a mão-de-obra necessária tanto ao comércio como à indústria (NAGLE, 1978, p. 275).

Esse incentivo à educação profissional, urbana e rural deu-se em virtude da economia e da política brasileira requererem, em particular, controlar o fluxo contínuo de pessoas que, rumando para as cidades, estabeleciam uma massa de ociosos que, por sua vez, concorriam para o surgimento das revoltas proletárias; por outro lado, a educação profissional contribuiria para o desenvolvimento da indústria, para o incentivo da agricultura e da produção de conhecimentos técnicos capazes de dinamizar a produção.

Assim, se num primeiro momento, a República nas suas primeiras décadas, evidenciou profissões urbanas, num segundo, destacou a educação para a lida do campo ao

dinamizar as técnicas agrícolas e ser um meio de controlar o crescimento populacional urbano e seus naturais agravantes, como desemprego, roubo e revoltas, entre outros.

Conforme sua inclinação pela preservação de um Brasil rural, Alberto Torres apoiou a conduta política brasileira de promover formas mais atrativas de reter o homem ao campo, como infra-estrutura adequada e educação profissional:

Mas, a própria relação entre a aptidão do homem e o trabalho contém implícita a tendência do maior número para os trabalhos da terra. A propriedade é, além disso, uma sedução poderosa, e, se ao incentivo que ela gera, se juntasse um certo **cuidado por tornar a existência agradável nos centros agrários**, dispersando-se um pouco, pelas cidades e vilas do interior, em **obras de saneamento** e modestos melhoramentos, o que se despende, em obras luxuosas e despesas improdutivas, nas capitais, dando-se além disso, **educação profissional aos pequenos lavradores**, a experiência venceria rapidamente os primeiros obstáculos e se consolidaria. (TORRES, 1982a, p. 132-133, grifo nosso).

De modo geral, o estímulo dado ao ensino profissionalizante decorreu de uma exigência social em nome do desenvolvimento econômico. A esse respeito Jorge Nagle assevera que

A implantação de novos pré-requisitos do capitalismo no Brasil – principalmente os sinais do desenvolvimento urbano-industrial – estimulou, por antecipação, o aparecimento de um clima social, cuja nota característica consistia num desejo de prosperidade nacional. No campo da escolarização, 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. Além disso, a frustração experimentada pela incipiente mão de obra nacional – por causa da competição da mão de obra estrangeira, vinda ao Brasil com a intensificação do processo migratório – aumentava, por força dos ideais nacionalistas, a importância desse tipo de escolarização. (NAGLE, 1976, p. 115, grifo do autor)

Nesse período, de transição do século XIX para o XX, o país vivia um momento de crise econômica, obrigando-se a adotar o plano econômico denominado *funding loan*. Esse acordo implicou, conforme destaca Ribeiro (1998), em certas reformas que, ao serem impostas pelos credores estrangeiros, possibilitavam uma organização mais autônoma da oligarquia regional, expressada na prática política do coronelismo.

O poder dos coronéis se legitimava pelo voto. Ribeiro (1998) destaca que o distanciamento entre a zona rural e os grandes centros facilitava a não ocorrência de manifestações políticas contrárias às ações dos coronéis: “Este fato e a representação

eleitoral manobrada pelo coronelismo, pelos **currais eleitorais**, garantiram o sucesso do regime sem maiores problemas até o final da Primeira Guerra Mundial [...]” (RIBEIRO, 1998, p. 79), momento em que se intensificam as reivindicações urbanas.

Essa subordinação política aos credores e aos coronéis ocasionou uma “dependência na base da estrutura social [...]” e, no que tange à educação, possibilitou “o traço de dependência cultural” (RIBEIRO, 1998, p.79). A valorização do café e a modernização da sociedade brasileira resultaram num alto custo “pesadamente pago pela maioria da população”, sentido diretamente nos investimentos da organização escolar.

Célio da Cunha certifica que, “[...] afinal, o que importava era manter os preços do café a suportar o ônus da chamada **belle époque**” (CUNHA, 1981, p. 63, grifo do autor). Assim, politicamente preferiu-se manter a organização de poder dos coronéis do café em detrimento de um melhor investimento no setor educacional, já que os únicos incentivos à educação visavam apenas tornar esta ou aquela fazenda atrativa à vinda dos imigrantes com suas famílias.

Esse quadro educacional permitiu, conforme destaca José Murilo de Carvalho “[...] ao final do século um índice de analfabetismo de cerca de 85% da população. Apenas na capital, onde a educação era de responsabilidade do governo central, a situação era menos vexatória” (CARVALHO, 2005, p. 145). Evidenciou-se, portanto, que as medidas econômicas adotadas pela República repercutiram de forma negativa na educação.

Sobre a situação de analfabetismo no Brasil, que perpassou o Império e sobreviveu na República, Alberto Torres anotava que

No Império, como na República, o povo brasileiro continuou a ser essa mistura, incongruente e sem alma: um grupo numeroso de intelectuais, uma exorbitante massa de diplomados, pequena camada de industriais e de comerciantes, nas cidades, e, pelo extenso território, donos de fazendas, explorando as terras, umas em exuberância de frutificação, outras quase ressequidas, com o braço imperito do colono; e, por toda a parte, multidões de indivíduos, sem profissão, sem alimento, vivendo quase ao ar livre, em muitos lugares realmente nômades, analfabetos, sem notícia da vida a uma légua de distância, sem consciência do dia seguinte. (TORRES, 1982a, p. 101).

A discrepância do índice de analfabetismo entre os brasileiros e estrangeiros que chegavam ao Brasil era exorbitante. Os imigrantes, em sua maioria, provinham de países cujas Reformas do Ensino já estavam em processo, assim, era expressivo o número de indivíduos que possuíam ao menos o ensino elementar. Entretanto, esses estrangeiros eram

alfabetizados obviamente em sua língua materna, portanto em relação ao idioma português eles eram analfabetos.

A população analfabeta apresentou-se como um empecilho para o desenvolvimento urbano, que exigia para as novas ocupações um mínimo de conhecimento dos saberes mais elementares da escrita e aritmética. A reivindicação por uma organização escolar tornou-se constante e “eram lideradas por políticos que reconheciam a necessidade da difusão especialmente da escola primária como base da nacionalidade [...] como também a introdução da formação patriótica, através do ensino cívico” (RIBEIRO, 1998, p. 83). Acredita-se que, dentre os políticos mencionados por Ribeiro, esteja Alberto Torres, porque seu pensamento deu grande proeminência às questões referentes ao civismo e à nacionalidade:

Um país precisa desenvolver suas forças intelectuais, com o mesmo esmero com que deve desenvolver suas forças econômicas; da intensidade e influência das faculdades mentais de um povo, cultivadas racionalmente, e exercidas com liberdade e civismo, depende a eficiência de tudo mais. Vai longe o tempo em que teve crédito o preconceito demagógico de que não há homens necessários. (TORRES, 1982a, p. 91).

Da parte dos estrangeiros havia uma grande preocupação em se organizar uma estrutura escolar para seus filhos. Ao não encontrarem escolas públicas, aqueles que se instalaram na zona rural, distante dos centros urbanos, demonstravam maior interesse em organizar e efetivar a instrução de seus descendentes. Em todo caso, Kreutz (2000) explica que alguns estados, sem condições de oferecer escolas públicas, estimularam a criação de escolas étnicas voltadas às crianças de suas próprias colônias, tais como a japonesa, a alemã e a italiana, entre outras. Sobre escolas étnicas, Kreutz esclarece que “significa dizer que eram escolas cujo currículo retratava as dimensões culturais próprias do respectivo grupo, como língua, modo de ser e valores” (KREUTZ, 2005, p. 153).

Ao se intensificarem as discussões sobre a nação brasileira, a existência de escolas estrangeiras causou certa ansiedade ao Brasil: “A escola foi chamada a ter um papel central na configuração de uma identidade nacional, sendo ao mesmo tempo um elemento de incentivo à exclusão de processos identitários étnicos” (KREUTZ, 2000, p. 351). Destarte, a forma de ‘gueto’ desses estabelecimentos escolares fortaleceu a cultura estrangeira e enfraqueceu a coesão nacional.

Para Alberto Torres o imigrante, ao desconhecer a língua portuguesa, onerava o sistema produtivo visto que delongava a inserção dos mesmos aos costumes brasileiros. E

as colônias estrangeiras, por serem fechadas e inclinadas aos seus próprios costumes, agiam contra a promoção desse sentimento nacional.

Aos estrangeiros, era necessário apresentar a cultura brasileira e reafirmar, em especial, a língua portuguesa como a oficial: “O Governo Federal deve, como guarda da soberania e unidade nacional, impor o ensino, talvez exclusivo, da língua nacional em todas as escolas primárias do país” (TORRES, 1982a, p. 119).

A influência estrangeira na educação nacional atingia também aqueles que se educavam no Brasil. José Veríssimo, na obra **A Educação Nacional**, publicada em 1890, expôs que “[...] a maioria dos livros de leitura se não são estrangeiros pela origem, são-no pelo espírito” (VERÍSSIMO, 1985, p. 55).

Tendo caminhado para o oceano, precisamos regressar ao centro: voamos abandonando a terra que implorava os nossos cuidados. Quisemos formar cabeça, antes de possuir um corpo; plantamos sementes importadas, e ainda não sabemos produzir sementes; importamos e cultivamos frutos alheios, abandonando os frutos do nosso clima. (TORRES, 1982b, p.53).

Ao fazer uma analogia com o pensamento estrangeiro, comparando-o a sementes, criticava a assimilação e valorização dos dogmas e que a admiração ao estrangeiro promoveu o sentimento de desqualificação, de descrença e de inércia do povo brasileiro perante a realidade nacional.

Além de denunciar a falta de educação escolar, preocupava-se, também, com o aspecto social. Evidenciou uma excessiva preocupação com a educação que viria a formar o cidadão consciente dos problemas da nação:

Quase a totalidade do nosso povo não possui ainda habitação conveniente, mal se precata das intempéries, pouco conhece dos hábitos e dos instrumentos favoráveis à saúde, não tem educação de espécie alguma; e a pouca instrução que recebe é antes de ordem a lhe perturbar o espírito na solução dos problemas práticos e a desviá-lo dos cuidados reais e dos pensamentos positivos da existência, que de lhe abrir os olhos e lhe mostrar o caminho, para a conquista do vigor do corpo e da mente. (TORRES, 1982b, p. 79).

Thomas Ransom Giles (1987) entende que essa questão da ênfase à cultura estrangeira em detrimento da nacional decorreu da forma educativa incorporada pela elite, que, ainda na época do Brasil Colônia, “[...] constituiu-se em estrutura estranha e serve de instrumento para a manutenção da dependência colonial, adotando-se ao mesmo tempo

alicerces culturais que levam ao distanciamento entre esta e as demais camadas da Colônia” (GILES, 1987, p. 284).

O desenvolvimento da industrialização, de acordo com Giles, exigia certos conhecimentos escolares e “o sistema [escolar] até então vigente torna-se empecilho para o pleno funcionamento do almejado sistema econômico”, em seu entendimento, se dinamizado o processo educativo, formar-se-ia “[...] o elemento humano de que os novos quadros necessitam para a realização dos seus projetos” (GILES, 1987, p. 284).

Carlos Henrique de Carvalho, ao discutir sobre a educação na República, salienta que com “[...] a crescente urbanização e modernização, crescia a necessidade de pessoas alfabetizadas, porque as técnicas elementares e necessárias de leitura, escrita e cálculo tornavam-se fatores importantes e necessários” (CARVALHO, 2004, p. 33).

Mesmo com a necessidade de uma organização escolar, a Constituição Republicana de 1891, tal como o Império, atribuiu “[...] aos Estados a responsabilidade da organização do ensino em geral e, ao Governo Central, destinava, não privativamente, a atribuição de criar escolas de ensino secundário e superior” (CARVALHO, 2004, p. 35). Porém a República não promoveu nenhuma “[...] transformação radical no sistema de ensino, para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas” (AZEVEDO, 1976, p. 134).

A Reforma Benjamin Constant apresentou como premissas a liberdade, a laicidade e a gratuidade do ensino ao Brasil. José Veríssimo argumenta que essa reforma não vingou, porque “[...] só ele entre os diretores da República [...] estaria convencido da sua necessidade e da conveniência de realizá-las” (VERÍSSIMO, 1985, p. 19). Sobre o tratamento dado a essa reforma asseverou que Benjamin Constant

[...] não compreendeu, ou esqueceu, que **a instrução pública é uma função de ordem moral**, em cujos órgãos não se deve exigir somente capacidade técnica ou estritamente profissional, nem mesmo o exato cumprimento do dever regulamentar, mas também uma convicção filosófica dos seus efeitos, o devotamento de apóstolos na sua execução e um ideal nos seus propósitos. Tratar a instrução pública, fator da educação nacional, como se trata a viação, ou qualquer ramo da atividade econômica do País, é condenar de antemão ao insucesso toda a reforma dela. (VERÍSSIMO, 1985, p. 19, grifo nosso).

José Veríssimo, ao criticar a forma com que os políticos tratavam as questões educacionais, deixou margem à compreensão de que a finalidade da educação era de

formar cidadãos para o cumprimento das relações impostas pela sociedade vigente, mas que carecia efetivar um esforço político que ambicionasse a formação moral do cidadão.

À educação, nessa visão, caberia conservar o espírito ordeiro e moral da sociedade brasileira. Carneiro Leão, que inicia a publicação de seus escritos em 1909, também entendia haver um poder de salvação na educação, cuja existência era “a maior necessidade do Brasil [...]” e na qual o progresso, o estudo e o conhecimento seriam fundamentais: “Todos os povos devem buscar nas suas próprias forças as energias capazes de fazê-los progredir. Para tanto é indispensável que se estudem e se conheçam com precisão” (CARNEIRO LEÃO, 1990, p. 16).

Quem diz educação, diz formação, diz organização, diz adaptação. Formar a nacionalidade e o país organizá-los e adaptá-los à hora atual do mundo são os fins da cultura que proclamo. É mister convençam-se todos, no Brasil, de que as questões de educação não são simplesmente pedagógicas, porém, nacionais, na mais alta expressão do termo. (CARNEIRO LEÃO, 1990, p. 16).

Destaca-se que José Veríssimo e Carneiro Leão, contemporâneos de Alberto Torres, ao proporem uma educação voltada para a moral como adutora da preparação do indivíduo que defendesse os interesses nacionais – confirmam que a discussão sobre a formação da identidade brasileira não apenas era relevante para a época, como carecia de providências urgentes para sua consecução.

Dessa forma, a discussão da educação em seu sentido mais amplo, conforme o evidenciado na obra de Alberto Torres, não é fruto de uma criatividade individual, mas é uma questão posta e discutida em sua própria época. Entretanto, essa forma elitista de se pensar o Brasil, fez com que o país necessitasse de “[...] um conteúdo e significados pertinentes à realidade brasileira” (GILES, 1987, p. 284). Essa questão fundamenta a opinião de Alberto Torres sobre a necessidade de se conhecer a realidade nacional.

A realidade sobre a nossa situação social e econômica é não só completamente ignorada, senão ainda de todo obscurecida e confundida, pelos mais absurdos erros de ciência e de observação.

Resultam dessa **falsa interpretação das nossas coisas** os postulados correntes nos centros dirigentes do país, sobre a nossa natureza, sobre a nossa riqueza e fertilidade, sobre a nossa política econômica — toda baseada nos preconceitos da expansão e da colonização — e sobre a nossa produção, o valor das nossas raças e o trabalho nacional. (TORRES, 1915a, p. 7, grifo nosso).

A oligarquia paulista, logo após a proclamação da República, demonstrou uma grande preocupação em investir “[...] na organização de um sistema de ensino modelar” (CARVALHO, 2000, p. 225). Com a proximidade da Primeira Guerra Mundial organizou-se uma estrutura militar na qual a educação possuía papel fundamental, visto que lhe cabia formar o patriota, ou seja, o indivíduo portador de amor cívico.

A necessidade de organização da defesa dos interesses nacionais evidenciou a questão educacional na discussão política. Alberto Torres fortaleceu suas idéias sobre a formação da identidade nacional e defendia a educação da caserna subjugada ao crivo da moralidade para suscitar o sentimento de amor à pátria: “No tocante à organização militar, não carecemos mais que melhorar a eficiência das nossas forças, com **educação do pessoal**, exercícios freqüentes e severo espírito de justiça, na disciplina e nas promoções” (TORRES, 1982a, 202, grifo nosso).

Sobre o movimento nacionalista e sua implicação no processo de nacionalização escolar, Kreutz escreve que

[...] as lideranças políticas foram enfatizando a necessidade de se articular a formação do Estado Nacional com a expansão do processo escolar para todos, difundindo uma cultura uniforme. Para instaurar o movimento de identificação daquilo que se queria para a nação, seria necessário propagar e legitimar um ideário ancorado no processo escolar único, com uma só língua, para formar um só povo. Sob esta perspectiva de formação do Estado Nacional, a escola foi chamada a ter um papel central na configuração da identidade nacional desejada. (KREUTZ, 2005, p. 157).

Com o aproximar da guerra, acirrava-se a discussão sobre o nacionalismo. Assim, o movimento das escolas étnicas passa a ser visto com ressalvas. Kreutz afirma que, a partir de 1920 e “[...] em 1938 – 1939, momentos da nacionalização compulsória, essas escolas foram fechadas ou transformadas em escolas públicas por meio de uma sequência de decretos de nacionalização” (KREUTZ, 2000, p. 354).

Jorge Nagle (1976) salienta que na década de 1920, a República voltou-se à sua antiga preocupação para com o ensino e as instituições escolares:

Parece que são os velhos sonhos do republicanismo histórico que voltam a perturbar a mente dos republicanos quase desiludidos; por exemplo, o sonho da República espargindo as luzes da instrução para todo o povo brasileiro e democratizando a sociedade, ou o sonho de, pela instrução, formar o cidadão cívica e moralmente, de maneira a colaborar para que o Brasil se transforme em uma Nação à altura das mais progressivas civilizações do Século. (NAGLE, 1976, p. 100).

Kreutz explica que o movimento de nacionalização das escolas brasileiras teve seu grande momento em 1938, quando se ordenou “que todo material usado na escola elementar fosse escrito em português, que os professores e diretores fossem brasileiros natos”, e proibiu-se a circulação de qualquer material em idioma estrangeiro, bem como o seu ensino aos menores de 14 anos, o culto à bandeira e às datas cívicas passaram a ter mais destaque nos dias festivos (KREUTZ, 2000, p. 365). O Brasil, na ocasião da Segunda Grande Guerra, proibiu a utilização de outro idioma além do português e obrigava os estrangeiros a se tornarem cidadãos brasileiros.

4.3 Imigração e trabalho no ideário educacional de Alberto Torres

Para Octavio Ianni, o movimento de imigração ocorrido entre os séculos XIX e XX “[...] ligou-se às transformações das estruturas políticas, econômicas, sociais vigentes na Europa e no Brasil, herdados de um período anterior que era, na Europa, o feudalismo e, no Brasil, a escravidão” (IANNI, 2004, p. 138). O “fenômeno migratório” nascido sob o crivo das relações históricas ocorreu em consonância ao “movimento da força de trabalho” e da expansão do capitalismo (IANNI, 2004, p. 138). No caso do Brasil, as sociedades em transformação bem como as relações de trabalho, passaram a exigir um contingente de trabalhadores mais habilitados às novas formas de produção que se implantavam com as mudanças na economia.

Embora esse fluxo interessasse ao Estado, o “[...] governo limitou-se a fazer a propaganda nos países migratórios pagando o transporte dos imigrantes até o Brasil” (IANNI 2004, p. 37). Ressalta-se o fato desses imigrantes terem sido “escolhidos a dedo para branquear o Brasil”, sobressaindo frente aos brasileiros naquilo que Ianni chamou de “padrões dominantes” (IANNI, 2004, p. 139). A elite, interessada no desenvolvimento econômico, ao defrontar-se com a necessidade de braços para transformar os frutos da terra em lucro, lutou pela efetivação da corrente migratória. Alberto Torres (1915a) alertava ao fato de que o fluxo migratório favorecia o surgimento de um sentimento de superioridade do branco europeu em relação ao povo miscigenado brasileiro, em especial aos ex-escravos e criticava a falta de ação por parte dos governantes que permitiram a propagação e a

assimilação de ideologias construídas e disseminadas pela imprensa a serviço das elites. Na sua visão conservadora dever-se-ia “[...] proteger todas as raças e nacionalidades contra as formas de concorrência que possam importar ameaça a seus interesses vitais, bem como à segurança, propriedade e prosperidade de suas descendências” (TORRES, 1982b, 12).

No livro **As fontes da vida no Brasil**, de 1915, Alberto Torres evidenciou que as ações práticas dos governantes educaram o povo a ser ocioso e a enxergar o trabalho como não digno, mas o problema da falta de mão-de-obra qualificada fez com que o povo brasileiro se estigmatizasse, ou seja, o próprio povo em seu imaginário julgava o estrangeiro mais sábio e, portanto, melhor qualificado para exercer trabalhos que exigiam conhecimento técnico (TORRES, 1915a). Esse descaso da elite para com as camadas inferiores da sociedade é originário desde antes da República:

As vítimas nacionais desta política heteróclita são tanto mais numerosas, e tanto mais intenso é o seu sacrifício, quanto mais baixa é a camada social. O Brasil não tem trabalhadores rurais, porque as classes superiores, por seu egoísmo, nunca tiveram interesse pelo seu patrício proletário, preferindo explorá-lo a educá-lo, e abandoná-lo, por fim, em sacrifício à máquina destra do trabalhador europeu. (TORRES, 1915a, p. 30).

Para impulsionar o desenvolvimento econômico e social do Brasil, via como benéfica e oportuna a adoção de medidas políticas que reprimissem o pensamento de superioridade europeu, inflacionado pelos imigrantes que possuíam saberes que aos brasileiros eram desconhecidos.

Jorge Nagle (1976) considera relevante a participação do imigrante para o desenvolvimento das relações de trabalho no Brasil. Esse novo fôlego “[...] colaborou nos processos de urbanização e industrialização. O imigrante foi responsável pela difusão de novas idéias no campo social”, tendo em vista “[...] sua participação ao longo do movimento das chamadas **lutas sociais**” (NAGLE, 1976, p. 24, grifo do autor).

O trabalhador estrangeiro promoveu o crescimento industrial brasileiro, até então tímido e acelerou o processo de superação do meio rural pelo meio urbano. Embora tivesse favorecido o desenvolvimento da indústria brasileira, “[...] a imensa maioria das tarefas industriais não exigiam habilitação” já que os maquinários não exigiam um conhecimento técnico especializado, assim, “[...] a discussão referente à rejeição do braço nacional, portanto, não deve se apoiar na maior experiência urbana ou fabril do estrangeiro, pois dela a indústria não necessitava”. De fato, “a questão central reside na secular descrença que

sempre pairou sobre o segmento nacional, que continuou sendo considerado inapto e indisciplinado para o trabalho [...]” (KOWARICK, 1994, p. 107).

De acordo com esse autor, o brasileiro era preterido por um preconceito que favorecia a exaltação dos estrangeiros; outro aspecto a se enfatizar é que as formas de trabalho – proletariado x escravo – favoreceram os imigrantes, uma vez que as atividades fabris e artesanais em ascensão “[...] encontravam-se identificadas em menor grau com o trabalhador escravizado” (IANNI, 2004, p. 43 e 44). Rémond argumenta que

[...] o grosso da emigração européia [constituiu-se] de camponeses sem terra, de operários sem trabalho, de burgueses arruinados. As grandes levadas de emigração coincidem com as crises econômicas que atingem a Europa: os países que contribuem mais substancialmente para esse movimento de emigração são os mais atingidos pela falta de trabalho e pela miséria. (RÉMOND, 1974, p. 198).

Na concepção de Ianni, a imigração “[...] é um fenômeno entre outros, no quadro de transformações históricas importantes [...] é um equívoco pensar que foram os imigrantes que deram origem à industrialização de São Paulo ou que foram os colonos do sul que deram origem à prosperidade do Rio Grande do Sul ou de certas áreas e assim por diante” (IANNI, 2004, p. 140). Para o mencionado autor, foi um conjunto de circunstâncias que favoreceu a industrialização brasileira, não um fator isolado. Em sua concepção a revolução burguesa “[...] transformou o negro, o índio e o imigrante em trabalhadores, mas não em cidadãos” (IANNI, 2004, p. 355). O Estado capitalizou as desigualdades raciais, regionais, culturais e sociais, “[...] o que permite que as classes dominantes joguem com elas, de modo a enfraquecer a capacidade de reivindicação e luta de amplos setores da sociedade civil” (IANNI, 2004, p. 355).

O objetivo de reivindicar uma engajada consciência nacional estava ligado à questão da organização para o trabalho. Marcos Jorge afirma que, na obra de Alberto Torres, a vinculação entre educação e trabalho assumia a seguinte perspectiva:

[...] os valores individualistas característicos da ética capitalista tinham na Educação uma das suas mais importantes disseminadoras. A instrução **abria** caminhos para o abandono dos campos, da ética frugal e coletiva da vida rural, em direção ao mundo corrompido das relações urbanas. O individualismo burguês se amparava nessa cultura hedonista, e o fator educacional reforçava a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual, reafirmando, os preconceitos contra as camadas pobres da população. (JORGE, 1997, p. 81, grifo do autor).

As relações de trabalho e de classe eram reforçadas por uma forma educativa que contribuía para a manutenção da sociedade ao permitir a perpetuação das relações de poder. Assim, os que exerciam funções subalternas recebiam uma educação que os disciplinava, fazendo-os renunciar a qualquer vertente de pensamento capaz de movê-los a reivindicações mais profundas no que tange à hierarquia social.

Dessa forma, para a consolidação da ordem social, Alberto Torres enfatizava a importância do trabalho na vida do homem, não apenas como um meio de se obter o sustento, mas como uma maneira dos homens se tornarem parte da sociedade. Mais que isso, o trabalho, ao desenvolver capacidades, promoveria a humanização do indivíduo. Em outras palavras, entendia que, na consecução do trabalho, o homem se realizaria enquanto membro de sua sociedade, visto que tal ação corroborava para a organização social e sobrevivência da coletividade:

O imperativo do trabalho e da produção é o móvel da vida Psíquica, a fonte verdadeira da alegria. O homem feliz é o que caminha, na existência, sentindo viver as fibras últimas e profundas de seu ser fisiológico e moral. E porque o trabalho e a produção são o destino imperioso do homem, ricos e pobres aplicam com ardor as forças do corpo e do espírito, que não consentem em deixar parar enquanto a última fração de energia não tem lançado a sua última parcela de produção [...].

A base da prosperidade de um país novo está nesse princípio, que pode ser considerado a primeira lei orgânica das sociedades contemporâneas: assegurar a todos os homens a posse dos elementos necessários à vida sã, do corpo e do espírito, provendo-lhes os meios indispensáveis ao exercício de suas aptidões, segundo a direção de suas capacidades. (TORRES, 1982a, p. 129-130).

Na obra de Alberto Torres, há a intrínseca relação entre cultura, conhecimento/saber e poder, ou seja, a forma de dominação ideológica que não apenas submeteu o povo brasileiro, mas o fez produto de narrativas que lhe eram impostas, a ponto tal que a interiorização de uma suposta inferioridade era facilmente detectada não somente entre a camada dos mais pobres, como justificada, inclusive, entre a elite nacional.

A dúvida sobre o valor das raças do Brasil, nos centros intelectuais das nossas cidades, é mais um resultado do preparo – todo receptivo – dos que nos dirige a opinião, que os conduz a tomar por dogma tudo quanto os livros estrangeiros nos trazem inclusive as suas sentenças condenatórias, arestos com que o instinto político das nações adiantadas, dando por superioridade absoluta a superioridade eventual e relativa que mostram hoje, faz títulos à dominação das que chamam **raças inferiores**. (TORRES, 1915a, p. 7, grifo do autor).

Com esse intuito Alberto Torres, num artigo publicado no jornal *O Estado de São Paulo* (1916b), destacava o bandeirante paulista como símbolo de virilidade na formação nacional. Ao debater o desempenho do povo brasileiro na economia do país, esclarecia que o governo nacional não educava homens para o trabalho, relacionando a questão educacional à necessidade de se intensificar o desenvolvimento econômico.

A sociedade é a melhor das escolas, e a experiência a única verdadeira educadora. A Europa produz trabalhadores por necessidade, por costume e por disciplina; e nós produzimos ociosos porque, a não ser com o escravo, nunca fundamos no país coisa nenhuma própria a criar o interesse pelo trabalho e o amor pelo trabalho, entre os homens do povo [...]. Que se fez, durante quase um século de independência, para transformar em povo esta massa de ociosos? Criaram-se umas poucas escolas públicas? Mas a lição e a palmatória nunca formaram trabalhadores. Estabeleceu-se qualquer regime de colonização nacional? (TORRES, 1915a, p. 29).

Egídio (1990) recorre ao capitalista agrário, Luiz Ribeiro de Souza Rezende, para destacar que a utilização dos nacionais na realização do trabalho livre era um ato missionário. Para esses agricultores, utilizar os índios na consecução do trabalho livre era o mesmo que atuar como missionários, porque o “[...] caráter prático da burguesia” de atingir o “menor custo possível de despesas operacionais”, com a utilização da massa ociosa do interior do país, se mostrava incompatível para a realização do lucro em função da inadequação técnica dessa mão de obra, fazendo que, para esses fazendeiros, a imigração se colocasse como mais viável economicamente (EGÍDIO, 1990, p. 43).

Dessa forma, para viabilizar os interesses agrários, o trabalho do imigrante era essencial. Luciano Mendes de Faria Filho assevera que, no Congresso Agrícola de Minas Gerais de 1903, os agricultores mineiros viam nos trabalhadores nacionais “[...] o fato de eles não estarem física, ideológica e moralmente aptos para o trabalho disciplinado e organizado segundo os moldes capitalistas” (FARIA FILHO, 2001, p. 25). Afirmaram, ainda, que “[...] os trabalhadores nacionais são desqualificados como vadios, manhosos, exploradores (sic), acusados de não cumprirem os contratos e de não observarem os preceitos higiênicos elementares” (FARIA FILHO, 2001, p. 25), configurando, dessa forma, o preconceito da elite contra o homem pobre nacional.

Alberto Torres ressaltou que a falta de mão-de-obra exigia a instrução do povo para o trabalho e que o movimento migratório não se constituía em solução para o problema, já que se opunha ao fortalecimento do sentimento de coesão nacional: “As migrações são,

enquanto fatos espontâneos e regulares, fenômenos sociais a aceitar; não são, porém, solução a nenhum problema, social, político ou econômico” [...] (TORRES, 1915a, p.38). Entretanto ele compreendia que a solução para os problemas nacionais residia na organização política do país, a qual deveria adotar atitudes “proto-nacionalistas” e que a solução dos problemas residia numa nova conduta política e de cunho protecionista¹⁹.

Não existe, em nosso país, nenhuma organização, capaz de solver os nossos problemas sociais e econômicos. Todos estes convergem, em suma, para uma síntese geral: o problema político, que se divide por último, em dois outros: o problema das instituições e o problema das pessoas. (TORRES, 1915a, p. 47).

O Brasil, por meio de uma ação política pautada no nacionalismo conservador, estabeleceria diretrizes para as instituições que consubstanciariam os interesses do país em consciência nacional e o brasileiro, por sua vez, ficaria ciente de seu papel na defesa da soberania do país.

O colono estrangeiro será, quase absolutamente, sempre, por índole, por força do espírito, dominante na vida mundial e intensíssimo entre nós, de avidez de ganho, um instrumento de exploração da nossa terra e da nossa gente, indiferente ou hostil a tudo quando nos interessa. (TORRES, 1915a, p. 36).

Sua descrença em relação ao movimento migratório justifica-se em razão da intensificação da migração ocasionar uma dispersão do sentimento nacionalista brasileiro. Sobressaem dessa preocupação, dois pontos: primeiro, a predileção pela mão-de-obra estrangeira e, segundo, a preponderância cada vez maior do capitalismo industrial. Estes inferiorizavam o brasileiro e fazia com que a questão agrária fosse algo secundário e, conseqüentemente, seus representantes reteriam pouca representatividade nos assuntos econômicos e políticos no cenário internacional.

¹⁹ De acordo com Hobsbawm, Benedit Anderson escreveu que a “[...] nação moderna é uma **comunidade imaginada** [...] capaz de preencher o vazio emocional. O motivo que leva as pessoas a se distanciarem da comunidade real e desejarem essa comunidade imaginada é a capacidade dessa comunidade estruturar o **sentimento de vínculos coletivo**” (1990, p. 63, grifo do autor). Tais laços de vínculos coletivos são denominados, por Hobsbawm, de laços “protonacionais”.

Sobre o vínculo dos sentimentos possíveis de mover a conduta de um país, Alberto Torres ao escrever sobre o estabelecimento de uma companhia inglesa de carvão na Ilha de Fernando de Noronha, advogou que, “[...] como este, porém, pertence ao número dos casos emocionantes, porque fala ao patriotismo sentimental, é possível que tenha forças para despertar o gigante que dorme; e que dorme, infelizmente, um sono exageradamente pesado” (TORRES, 1912a, p. 2). Assim, recorreu ao sentimento de propriedade coletiva para abraçar o sentimento protonacionalista dos brasileiros.

4.4 Educação profissional, educação anarquista e nacionalismo

Se a presença dos imigrantes, por um lado, apresentou-se como ameaça à formação da identidade nacional, por outro, possibilitou discussões e ações efetivas que favoreceram o sentimento nacionalista, o qual, de maneira repetida, viu-se amplamente divulgado por Alberto Torres.

Ao requisitarem e organizarem suas próprias escolas, os estrangeiros fomentaram discussões sobre a instrução nacional. Nas relações de trabalho estimularam o ensino profissionalizante, uma vez que, para o desenvolvimento econômico e para a competição pelos postos de trabalho, houve a necessidade de instruir profissionalmente o contingente nacional. Embora a maioria imigrante, em seu país de origem, fosse oriunda da zona rural, muitos dominavam práticas artesanais como a marcenaria, a sapataria e a costura, entre outros. Portanto, em muito contribuíram para o acirramento das relações capitalistas, bem como se destacaram nas atividades comerciais da incipiente urbanização brasileira.

Em suma, a presença dos imigrantes corroborou tanto para o desenvolvimento econômico e político brasileiro como às discussões nacionalistas – o anti-imperialismo e o anti-estrangeirismo – protagonizadas por Alberto Torres. Em consequência, estimularam o debate sobre a organização do ensino e contribuíram para a construção de um novo ideário político e social ao trazerem para o Brasil as questões sindicalistas pertinentes à Europa num momento de confronto com as posições do Estado burguês, caracterizando o movimento anarquista que, no início do século XX, desfrutou de relevância entre as colônias de imigrantes estabelecidas no sul do país, como, a mais famosa delas, a Colônia Cecília, localizada no estado do Paraná.

Os imigrantes que encontraram, nas cidades brasileiras, ocupação como operários, colaboraram na constituição do proletariado nacional. Anamaria Casassanta Peixoto afirma que “[...] já no início deste século [XX] verificam-se as primeiras manifestações dessa classe, contra a excessiva pressão sobre ela exercida pela burguesia industrial, em seu processo de exploração de mão-de-obra” (PEIXOTO, 1993, p. 32).

A natureza dos elementos integrantes do operariado – que lhes dava caráter de coesão, de que não dispunham as classes médias, associada às formas de exploração e controle sobre elas exercidas pelo grupo no poder, propiciam a veiculação de idéias capazes de mobilizar os operários

contra o processo de dominação vigente. Essas idéias, pertencentes ao ideário anarquista, anárco-sindicalista e posteriormente comunista, procuravam desvendar, para o operariado, a natureza do processo de dominação a que estavam submetidos, e orientar sua prática num sentido de modificações profundas na constituição do aparelho de Estado. (PEIXOTO, 1993, p. 34).

Para Sílvio Gallo e José Damiro de Moraes o anarquismo “[...] defendeu e defende a possibilidade de construção de uma nova sociedade justa e igualitária, sem a ingerência do Estado. E, na construção de tal sociedade, os anarquistas sempre entenderam que a educação desempenharia um importante papel” (GALLO; MORAES, 2005, p. 87).

Alberto Torres entendia que os problemas nacionais deveriam ter soluções adequadas à realidade nacional. Destarte, atuou contra a importação teórica, realizada pela sociedade brasileira, que permitiu a discussão e propagação do anarquismo, um pensamento proveniente dos conflitos sociais postos à Europa.

O conservadorismo político e o empenho de Alberto Torres em manter a ordem e a centralização do poder no Estado foram de encontro à disseminação do ideário anarquista em solo brasileiro. Escreveu inúmeras vezes sobre a situação de **anarquia** a qual se encontrava o Brasil. Em sua obra, esse termo associou-se ao estado de desordem política e social, ambos derivados da ingerência do Estado que, a seu ver, permitiu que as potências industriais comandassem o país, ou seja, entendeu que o Brasil vivenciava uma situação de anarquia, apresentando-se como terra de ninguém e a qual cabia a uma política forte reorganizar o país.

Na apresentação da obra **O problema nacional** Sabóia Lima anota que Alberto Torres afiançou em carta, de fevereiro de 1915, para Pedro Lessa, que:

Se o seu espírito se aplicasse ao exame da anarquia que por aí vai, a simples consideração da desagregação deste país – onde cada régulo de aldeia é mais soberano do que a nação, que tem vinte Estados de uma federação de caudilhagem e não tem o Estado nacional – bastaria para provar-lhe que esta forma de governo, que vem comprometendo a nossa sorte, com a sustentação de uma sociedade de parasitas mantidos pelos cofres públicos ou vivendo à custa dos interesses ilegítimos criados pela organização anti-social da nossa política, e com essa ostentação megalomaniaca de luxos, de vaidades e de grandezas, sem gosto e sem cultura, que se exhibe nas nossas cidades, ao passo que a produção permanece em eterna crise, e que não formamos ainda econômica nacional, nem para o simples efeito alimentar – não pode deixar de ser substituída por uma verdadeira organização política. (TORRES, *apud* SABÓIA LIMA, 1982, p. 7).

Desse modo, em sua concepção, a falta de organização do país, que se caracterizava por um estado de anarquia, seria contida por uma atuação política apta a solucionar os problemas relacionados à produção econômica do Brasil e, logo, estabeleceria um ideário capaz de engendrar a identidade nacional brasileira.

Jorge Nagle assevera que o movimento anarquista difundiu-se no Brasil com proeminência nas duas primeiras décadas do século XX e “[...] se desenvolve nas praças públicas e organizações de classe, e é dirigido, sobretudo, por líderes estrangeiros, principalmente italianos e espanhóis” (NAGLE, 1976, p. 37). Para Ângela Maria Souza Martins (2006), no início do século XX, a educação anarquista efetivada no Brasil teve uma pedagogia própria, que objetivou formar o cidadão racional, portador de conhecimento científico e, especialmente, desvincilhado de qualquer tipo de pedagogia autoritária proveniente do Estado.

Por meio dessa educação, acreditava-se que se “[...] romperia com a educação ministrada pela Igreja e pelo Estado [...], conseqüentemente seus dogmas sociais” (MARTINS, 2006). Assim, a educação anarquista é vista como “[...] uma estratégia para instaurar a reflexão sobre as desigualdades sociais e econômicas” (MARTINS, 2006).

Alberto Torres entendia ser necessário uma maior gerência das desigualdades sociais, cabendo ao Governo Nacional direcionar as políticas públicas de modo a organizar e dirimir as questões brasileiras. A seu ver, as instabilidades que permeavam a sociedade brasileira derivavam da autonomia total do cidadão aliada aos questionamentos e às exigências dos sindicatos:

O problema do “proletário” é apenas uma face do problema social, geral e permanente. **As medidas diretas de proteção ao operário**, justas, enquanto destinadas a defendê-lo de abusos da exploração industrial e a assegurar-lhe condições ordinárias de saúde e de bem-estar **transformam-se, quando exageradas** e isoladas de qualquer sistema amplo de política social, **em causas de desequilíbrio**. (TORRES, 1982a, p. 228-229, grifo nosso).

Em 1895, com referencial pedagógico centrado no pensamento de Ferrer y Guardia (1849-1909), fundou-se, no Rio Grande do Sul, a escola anarquista denominada Escola União Operária; havia também escolas situadas nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Ceará, entre outros. Em virtude dos altos índices de analfabetismo, os impressos anarquistas eram lidos em voz alta para os trabalhadores, o que resultava na propagação desse ideário por meio de escolas, de sindicatos, de jornais, atividades culturais e

especialmente na Confederação Operária Brasileira – COB. (GALLO; MORAES, 2005). Na construção da concepção educacional libertária, destacaram-se, no Brasil, três anarquistas: João Penteado (1876-1965), Adelino de Pinho²⁰ e Florentino de Carvalho²¹ (1889-1947).

Gallo e Moraes afirmam que, para esses educadores, “[...] a escola deveria receber atenção especial daqueles que objetivam transformar a sociedade” e, de maneira sintética, esclarecem que, pela concepção de Florentino de Carvalho, a escola libertária “[...] deveria ser racional e científica, revolucionária e anárquica, proporcionando ao homem a possibilidade de criar sua própria filosofia” e, ao livrá-lo das interferências do meio, a escola “[...] **propicia a liberdade e igualdade intelectual**, elevando a **ascensão cultural das multidões**” (GALLO; MORAES, 2005, p. 96-97, grifo dos autores).

O embate entre esse ideário e o pensamento de Alberto Torres deu-se pelo fato de o primeiro requerer a consolidação de uma sociedade livre da coerção e da autoridade do Estado e o segundo atuar em prol do estabelecimento do poder centralizado no Estado, que por meio de ações políticas conduziria a sociedade de forma coercitiva, a fim de organizá-la pela ordem e pela moral. Portanto, o pensamento anarquista apresentou-se como força contrária ao ideal de sociedade veiculado por Alberto Torres na imprensa nacional.

As escolas libertárias corroboraram para o desenvolvimento do ensino público brasileiro, em especial o profissionalizante. Maria Lucia Spedo Hilsdorf (2006) afirma que, enquanto os libertários e os socialistas fundavam universidades populares, o Estado estabelecia as escolas técnicas. Assim, os republicanos, ao promoverem um ensino voltado para os trabalhadores, almejaram não apenas instruí-los profissionalmente, mas conter os brasileiros que, provenientes do êxodo rural, se “[...] configuravam um problema social e político tão grave quanto o dos estrangeiros”. Dessa forma, as escolas profissionalizantes, visavam diminuir a tensão entre os operários, formando “[...] um novo trabalhador, fosse nacional ou descendente de estrangeiros, desde que disciplinado e devotado ao trabalho” (HILSDORF, 2006, p. 76).

Neste sentido, o movimento educacional anarquista, a disposição do governo em instruir o povo para o trabalho urbano e a formação da identidade nacional brasileira postulada por Alberto Torres, mesmo trazendo visões de mundo distintas entre si autenticaram uma maior atenção à questão da instrução e da educação e possibilitaram

²⁰ José Damiro de Moraes (2006) afirma que a falta de documentos não viabilizou a precisão das datas de nascimento e falecimento de Adelino Tavares de Pinho.

²¹ Pseudônimo de Raymundo Primitivo Soares.

condições, via escolarização, de se forjar o homem disciplinado e resignado em seu papel social tal qual desejava o nacionalismo torriano.

Alberto Torres entendia que as ações urbano-educativas veiculadas pelo Estado favoreciam o êxodo rural, mas, no tocante à educação operária, asseverou que “[...] a proteção legal e o amparo moral efetivo aos reclamos desses operários produziram os seguintes resultados: criar uma aristocracia proletária oficial, privilegiada sobre todos os outros operários e sobre outras classes não menos laboriosas; e favorecer o trabalho nas cidades, contra o trabalho no campo” (TORRES, 1982a, p. 229). Essa educação promovida pelo governo possibilitou a defesa do capital pelos operários que se destacavam no interior das unidades produtivas.

Uma questão interessante é a de que, embora muitos imigrantes tivessem se decidido por atividades urbanas, fortalecendo o desenvolvimento industrial e o movimento operário, grande parte dos imigrantes permaneceu no campo. Porém, a educação agrária solicitada por Alberto Torres, no cenário de disseminação de ideologias, implicava em dar ocupação aos residentes nas zonas rurais, com o intuito deles aprimorarem a consecução de suas atividades e, por extensão, não perturbarem o encaminhar político da nação.

Quase tudo quanto se tem feito em prol dos operários do governo, é justo; mas fora mister estender a proteção a todos os trabalhadores ou, ainda melhor, englobar tais medidas numa política social geral que, atendendo ao bem dos indivíduos de hoje, promovesse a organização de um regime social favorável a todos, para o futuro. (TORRES, 1982a, p. 229).

Assim, o ensino profissionalizante apontou para a solução de dois problemas cruciais ao Brasil: prover o conhecimento técnico para o exercício do trabalho e ocupar os cidadãos de modo a transmitir-lhes um conteúdo capaz de realizar a manutenção das relações capitalistas. Conforme Tomaz Tadeu da Silva “[...] as escolas dirigidas aos trabalhadores subordinados tendem a privilegiar relações sociais nas quais, ao praticar papéis subordinados, os estudantes aprendem subordinação” (SILVA, 2004, p. 33).

Em 1919, com uma maior discussão sobre as questões nacionais, evidenciadas pelo conflito bélico, “[...] foram fechadas pela polícia e pelo Diretor de Instrução” as escolas libertárias do Estado de São Paulo, “[...] acusadas de propagar ideologia perigosa aos valores e à moral da sociedade brasileira” (GALLO; MORAES, 2005, p. 95).

4.5 Educação e formação da identidade nacional

Embora os republicanos tivessem aspirações no que tange à educação, de fato, com a consolidação da República, pouco se fez em relação à criação de um sistema formal de ensino. Após novembro de 1889, a inauguração de inúmeras escolas concatenou-se ao “poder coronelístico” e “[...] a expansão do sistema educacional em pequenas cidades, vilas e fazendas foi se efetivando e paralelamente às determinações legais mais amplas os coronéis **controlam** esse sistema” (DEMARTINI, 1989, p. 52, grifo da autora). É importante lembrar que, devido à necessidade de grande quantidade de colonos a existência da escola rural era um ‘chamariz’ que valorizava a fazenda, pois um estabelecimento educacional dentro ou nas proximidades das fazendas, tornava a região atrativa à vinda de mão-de-obra estrangeira, uma vez que esses se preocupavam com a educação de seus descendentes.

Vale destacar, conforme afiançam Giles (1987) e Fernandes (1966), que muitos brasileiros entendiam a educação como um artifício para ascensão social e nela creditavam a transformação das condições de vida ou, pelo menos, a possibilidade de seus filhos atingirem um *status* social melhor. Embora, num primeiro momento, os republicanos demonstrassem preocupação com uma ação educativa mais conseqüente, observa-se que a educação existente fundamentou-se na influência política dos coronéis, os quais continuaram a exercer, mesmo após o advento da República, o seu *modus operandi* tradicional.

Os grandes fluxos de indivíduos rumo às cidades e de imigrantes no Brasil favoreceram a discussão referente à formação de uma identidade nacional brasileira. Objetivando a contenção de possíveis revoltas populares relacionadas ao crescimento dos ideais proletários houve por parte do governo brasileiro uma preocupação com o conteúdo nacionalizador a ser propagado pela escola.

O intento de expandir a escola, **nacionalizando** as populações operárias à ordem republicana instaurada, exhibirá os limites do modelo escolar paulista. No seu lugar aparece a linguagem das cifras e a urgência das metas das providências de reforma escolar que então se inauguram implodindo a lentidão pressuposta na lógica com que os republicanos históricos o haviam institucionalizado. Na nova lógica, o analfabetismo é alçado ao estatuto de marca da inaptidão do país para o progresso. Erradicá-lo é a nova prioridade na hierarquia das providências de reforma educacional [...]. (CARVALHO, 2000, p. 227, grifo da autora).

A diminuição do percentual de analfabetismo foi visto como um dos aspectos que possibilitaria ao país progredir. O analfabetismo apresentou-se como atraso para o desenvolvimento do Brasil, muito embora os imigrantes que chegavam fossem, em certa medida, alfabetizados. Na Europa as tecnologias do cultivo da terra se processavam de forma mais avançada, além do mais os imigrantes traziam a possibilidade de novas culturas, como a uva – no caso dos italianos.

A luta pela construção do homem útil à sociedade industrial que se definia, indicou a necessidade de uma educação formal. Entretanto, o Brasil agrário também primava por um novo homem capaz de fortalecer a zona rural e preservá-lo contra a extração das riquezas e contra o esgotamento de sua fertilidade:

Na Europa, a experiência estabeleceu, de há longo tempo, os costumes do reflorestamento e da conservação das matas, severamente policiados, e regulou-se o corte das madeiras e lenha. Entre nós, onde as matas exercem tão vital função, não só nenhum esforço se faz por conservá-las, mas propagam, ao contrário, os governos a necessidade de incrementar a expansão econômica do país [...]. (TORRES, 1915a, p. 21).

A concepção educacional de Alberto Torres reside, sobretudo, na alegação da idéia de que a sobrevivência material dos brasileiros, frente à crescente preferência por braços estrangeiros, seria garantida pela via da escolarização, uma vez que por meio da educação o brasileiro conheceria a realidade do país. Em suas palavras, “o patriotismo de cada cidadão de uma Pátria moderna tem sua expressão substancial mais próxima no amor de cada um por seus filhos e pelos filhos de seus concidadãos” (TORRES, 1982a, p. 113), enfocava, dessa forma, um sentimento unitário de nação.

Quando Alberto Torres esteve na Presidência do Estado do Rio de Janeiro (1897-1900), “[...] uma das metas prioritárias de sua administração [...] foi o desenvolvimento do ensino”, porque, para ele, “[...] a realização de uma **política educacional** passou a ser um dos requisitos indispensáveis à **criação da nação** e à organização do Estado” (FÉLIX, 1977, p. 155, grifo da autora).

Dalmo Barreto afirma sobre Alberto Torres que, “[...] às vezes, mais como pedagogo que como crítico, chamava a atenção dos homens públicos, especialmente dos legisladores seus colegas, a fim de atentarem seriamente para os problemas nacionais e colocarem o interesse público acima dos caprichos pessoais [...]” (BARRETO, 1970, p. 64).

As opiniões de Alberto Torres visavam, em particular, orientar os políticos sobre os assuntos que julgava interessar à nação. Nesses termos, a educação que propôs privilegiou o ensino agrário e a organização da elite dirigente e, por extensão, a formação da identidade nacional, que teria na classe economicamente dominante o seu ponto de partida. Caberia a essa camada social conduzir o povo à consciência de pertencer a uma nação e ao entendimento de que os elos que manteriam a unidade nacional – a ordem e o progresso – requisitavam o comprometimento de cada indivíduo. Educar objetivando essa consciência define o conteúdo educacional de sua obra.

Em seu pensamento, a visão de educação conectada ao debate nacionalista não se referia ao aspecto particular da educação, mas a um advento capaz de mover o homem – a coletividade – para um estado superior, que permitisse a análise da realidade brasileira. Os acontecimentos nacionais não eram, em seu entendimento, devidamente observados pelos brasileiros. Pensar as questões reais e contemporâneas à sociedade acarretaria, a seu ver, num processo educativo. Assim, a educação proferida e aclamada por Alberto Torres se refere à constituição do homem necessário à sua época histórica:

Os nossos eternos déficits, as nossas emissões de papel-moeda, as nossas Caixas de Conversão, as nossas valorizações, os nossos empréstimos à lavoura, os nossos protecionismos, todas as fantasias do inflacionismo e da especulação, as nossas eternas lutas, aéreas e estéreis, de partidarismo, e não menos freqüentes agitações políticas, sem objetivo, por doutrinas e ideais sem base real, são experiências que nos passam pelos espíritos sem deixar a menor impressão educativa. (TORRES, 1982b, p. 22).

Em outras palavras, ele entendia que as relações sociais, econômicas e políticas, vivenciadas pelos brasileiros, não os educara de modo a lhes precaver os espíritos sobre os interesses dos especuladores estrangeiros e nem em relação às atitudes que deveriam ser assumidas pelo cidadão brasileiro.

O conteúdo educativo, requerido no processo de industrialização brasileira, promoveu a exaltação do conhecimento técnico, mas, por outro lado, também valorizou a formação da criança no intuito de lhes formar o espírito (os talentos), de modo a desenvolver um pensamento voltado à preservação da sociedade capitalista.

A questão educacional, portanto, refere-se à constituição do homem necessário para aquele dado momento histórico. Na ocasião da Proclamação da República, era preciso formar o homem apto para exercer atividades de produção e, ao mesmo tempo, para defender os interesses nacionais. Alberto Torres escreveu sobre ambos: no primeiro,

enalteceu o trabalho na zona rural e a necessidade de lidar com a técnica industrial para não perder mercado de trabalho para o imigrante. Do homem apto para a defesa da nação, discutiu a necessidade de dignificar o trabalho do campo, a fonte da riqueza, bem como preservar a riqueza espiritual no brasileiro, possibilitando que se forjasse o conhecimento necessário para o trabalho e a consciência de defesa da nação.

A educação, segundo Alberto Torres, por ter um caráter político, ao disseminar como conteúdo de formação conhecimentos acerca do sentimento pátrio e nacionalista, transpassa a instrução que ocorre nos prédios escolares, portanto, é agente formador da identidade: “Não basta, porém reconhecer a existência de um certo número de interesses, comuns aos indivíduos que habitam o território [...]; é preciso fixar, também, a natureza desses interesses, definir os direitos que decorrem deles” (TORRES, 1982a, p. 123).

Formar o cidadão esclarecido sobre seu papel na sociedade era um imperativo, uma vez que “[...] o brasileiro não encontra, em nosso meio, desde os primeiros dias da infância, a escola de virilidade, de autonomia e de iniciativa, que o devia preparar para o trabalho; recebe a lição de laboriosidade e de resistência; não adquire a consciência de que é produtor, um agente dinâmico da vida social” (TORRES, 1982a, p. 131). Todo esforço em se “criar e cultivar o homem são e útil” garantiria a existência harmoniosa da nação.

Alberto Torres afirmava que a situação econômica e social brasileira era obscurecida pela falsa “interpretação de nossas coisas” (TORRES, 1915a, p. 7); tal constatação foi destacada por Dante Moreira Leite (1983) ao mencionar que “[...] um dos aspectos mais nítidos na teoria de Alberto Torres é a crítica à vida intelectual brasileira, que julgava desligada de nossa realidade social e incapaz de verdadeira formação” (LEITE, 1983, p. 283).

Nesse sentido, Alberto Torres defende que “educar o patriotismo é a função dos diretores da opinião, mas educá-lo austera e positivamente, sobre a base da realidade das nossas coisas, para que daí possa surgir a consciência da nossa verdadeira posição no mundo, e de nossos destinos” (TORRES, 1982a, p. 3). Ambas, educação e formação da consciência nacional referem-se à direção política adotada no país. Na sua visão, a questão educacional, ao promover o sentimento de sacrifício individual em benefício da coletividade, habilita a prática política de defesa dos interesses nacionais.

Em outros termos, Alberto Torres preocupava-se com o sucesso de uma organização política hábil para assegurar uma sólida formação da identidade nacional. Em suas palavras, era “[...] pela consciência e pelo exercício, o que vale dizer por um

programa, isto é por uma política: eis o meio de transubstanciar este gigante desagregado em uma nacionalidade” (TORRES, 1982a, p. 37).

Dessa forma, requereu duas formas de educação: uma para a formação do brasileiro enquanto portador de uma nacionalidade e a outra para a realização de determinados fins, ou seja, da técnica. Embora com finalidades distintas, uma estava intimamente ligada à outra. Vale lembrar que a “[...] ideologia nacionalista de Alberto Torres é fruto do conjunto de transformações ocorridas na sociedade brasileira entre os anos de 1890 a 1914” (MARSON, 1979, p. 10).

Assim, conforme Nagle (1976) destaca, o nacionalismo brasileiro formulou-se no período anterior à Primeira Guerra, tornando seu ideário extremamente fecundo na década seguinte. O discurso de cunho nacionalista adentrou no processo de formação da identidade nacional brasileira “[...] sob a forma de uma corrente de idéias e, logo depois, sistematizou-se em um amplo movimento político-social, que congregou homens e instituições de diversas naturezas e de diferentes posições ideológicas” (NAGLE, 1976, p. 231). É importante lembrar que essa discussão coincidiu com o grande momento de produção intelectual de Alberto Torres e implicou nos acontecimentos anteriores à proclamação da república e referentes à defesa territorial brasileira. Tanto o nacionalismo como o protecionismo, advém da manutenção da prática capitalista, “[...] o nacionalismo é, principalmente, um ideário que aparece e acompanha o desenvolvimento de uma formação econômico-social capitalista” (NAGLE, 1976, p. 231).

Entende-se, portanto, que o ideário de Alberto Torres, mesmo contrário à industrialização, expressou a defesa da sociedade capitalista. Ao sofrer influência dos acontecimentos mundiais, o Brasil não podia ficar paralisado perante o movimento dado pelas relações sociais. A luta em prol de uma consciência nacional, da defesa da vocação agrária se realizava devido a uma determinada compreensão social forjada sobre valores da moral burguesa. Os fundamentos morais de Alberto Torres o direcionaram durante sua vida e, por consequência, o veio educacional de sua obra.

O nacionalismo existente em sua obra apresentou-se como conteúdo educacional, em especial quando as condições históricas apontaram para a necessidade de se forjar um discurso fundamentado na realidade nacional e na formação de uma identidade brasileira capaz de salvaguardar os interesses econômicos e políticos da nação. Assim, pouco mais de uma década após o seu falecimento, inaugurou-se o período militar no Brasil. Cunha argumenta que as “[...] idéias educacionais que empolgavam o mundo a esse tempo,

chegaram ao Brasil” (CUNHA, 1981, p. 64). Assim, conforme já afirmado, a discussão educacional realizada por educadores e teóricos deu-se somente a partir de 1920 e 1930. Tais pensadores evidenciaram a preocupação em educar sob o crivo da realidade nacional e um dos alicerces dessa discussão, já previamente iniciada, foi Alberto Torres.

Acredita-se que a discussão educacional a respeito da formação do homem brasileiro destacou-se em 1932, quando da divulgação do Manifesto dos Educadores – conhecido por Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Entre tantos aspectos inovadores e notáveis, o Manifesto comprovou a necessidade de coesão nacional, questão já evidenciada na obra de Alberto Torres.

Mas, a escola socializada não se organizou como um meio essencialmente social senão para transferir do plano da abstração ao da vida escolar em todas as suas manifestações, vivendo-as intensamente, essas virtudes e verdades morais, **que contribuem para harmonizar os interesses individuais e os interesses coletivos.** (AZEVEDO et al., 1960, p. 113, grifo nosso).

Florestan Fernandes (1966) esclarece que, na educação do homem, embora centrada no indivíduo, há forças sociais que atuam “[...] no sentido de romper as arestas de comportamentos anti-sociais, de proscrevê-los ou de substituí-los por alternativas de interesse para a coletividade. A integração nacional representa uma dessas forças [...]” (FERNANDES, 1966, p. 91).

Rosa Fátima de Souza (2006), sobre a relação educação *versus* nacionalismo, argumenta que, no Estado de São Paulo, o ensino ministrado nas primeiras décadas da República privilegiou primeiro, o educar e, depois, o instruir, porque

[...] educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívicos–patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade. (SOUZA, 2006, p. 127).

A formação da identidade nacional apresentou-se ao Brasil como eminentemente educacional quando os dirigentes da nação compreenderam que a submissão dos cidadãos em relação ao Estado também se caracterizava como um conteúdo a ser transmitido pela escola. De igual modo, Nagle (1976) destaca que a organização educacional atuou de

modo a firmar ideologias nacionalistas. Sobre os métodos persuasivos utilizados pela educação escolar, assevera que:

As primeiras manifestações nacionalistas apareceram, de maneira mais sistemática e mais influenciadora, no campo da educação escolar, com a ampla divulgação de livros didáticos de **conteúdo moral e cívico** ou, melhor, de acentuada nota patriótica. São as obras que pretendem fornecer à criança e ao adolescente uma imagem do País adquirida por via sentimental; de modo algum isso significa desprezar muitas afirmações nacionalistas de vários intelectuais brasileiros. (NAGLE, 1976, p. 44, grifo nosso).

A busca por um sentimento nacional, impermeável a qualquer doutrina estrangeira e a qualquer contestação ideológica nacional, requisitou que os espaços públicos, destinados às massas populares, persuadissem os cidadãos a crerem que a sujeição ao Estado era uma condição primordial à ordem social. E foi com esse objetivo que a questão do ensino foi vista com entusiasmo e otimismo a partir do segundo decênio do século XX.

O protesto contra o imperialismo, a reivindicação por ações protetoras das riquezas brasileiras, a busca pela conscientização política sobre a realidade nacional, enfim, todo o discurso pronunciado por Alberto Torres, seja enquanto acadêmico, político ou jornalista, efetivou-se quando houve interesses do Estado em privilegiar o combate a tais questões.

Em seus escritos, o caráter educativo chegou ao seu grau mais elevado quando se voltou à tomada de consciência, mesmo nos momentos em que se manteve contrário ao aprimoramento do capitalismo enquanto modo de produção social – isso ao questionar o desenvolvimento industrial, o capital especulativo, o imperialismo, o pan-americanismo e outros – a formação da identidade nacional esteve presente em seu discurso.

Do processo abolicionista ao fim da República, utilizou-se da história dos homens de seu tempo para conceber, à sua maneira, a relevância da consciência nacional. Desde a época da militância republicana, todo o conteúdo que expressou objetivava educar o povo. Contudo, ao não aceitar o avanço da prática capitalista, apresentou-se como reacionário – o Estado forte para guiar a nação e a busca pela ordem e organização foram interpretadas como atitudes autoritárias.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa, ao investigar o propósito de formação da identidade nacional brasileira na obra de Alberto Torres, pôs em evidência o conteúdo eminentemente educativo de seus escritos. As condições históricas presentes nas duas décadas finais do século XIX e no início do XX contribuíram para eclosão desse debate cuja tônica perpassava pela aclamação do nacionalismo enquanto sentimento que deveria guiar as ações dos brasileiros.

Esse debate, diretamente vinculado ao nascimento do imperialismo, cooperou para traçar elementos vitais à unidade da nação brasileira, cujo conteúdo esteve sempre à disposição do movimento educacional, seja realizado em seu aspecto mais geral ou aquele desenvolvido pelos espaços escolares. Na verdade, a educação veiculada nas escolas é expressão das relações sociais, que penetram nos círculos formais de difusão do saber, estabelecendo, por sua vez, ditames que devem ser apreendidos e incorporados pelos indivíduos, no sentido de dar continuidade aos interesses dos setores dominantes da sociedade.

No alvorecer do século XX, as condições apresentadas pela sociedade brasileira possibilitaram que se relacionassem as condutas políticas, sugeridas por Alberto Torres, à educação que sua época histórica requisitou. Dado o caráter conservador de sua obra, algumas questões se mantiveram em destaque, como, por exemplo, a construção da unidade nacional sob argumentos de caráter protecionistas; nessa, a manutenção dos interesses agrários requereu uma nova atitude por parte dos nacionais, os quais deveriam prestar atenção nas discussões referentes ao comando econômico e político do Brasil.

O imperialismo, etapa capitalista originada das crises de superprodução e da necessidade de novos mercados por parte das nações em disputa pela supremacia mundial, fez imperativa a utilização de medidas protecionistas. A urgência dos países mais avançados em assegurar o ritmo da produção e de seu escoamento redundou na produção de um tipo de pensamento que negava as fronteiras antes abertas e solicitava a proteção não só dos bens naturais e manufaturados com leis comerciais favoráveis como também dos cada vez mais escassos postos de trabalho.

Portanto, no quadro de rearranjo político mundial e de avanço das forças imperialistas sobre os países menos favorecidos economicamente, o sentimento nacionalista, a princípio, parecia ser uma corrente contrária ao capitalismo, no entanto, a

necessidade de proteção dos mercados consumidores o configurava como agente de proteção desses interesses e tornava-o um instrumento para a busca de relações menos conflituosas entre capital e trabalho. Dessa forma, o nacionalismo do século XIX, que adentrou o século XX, refere-se à proteção das bases fundamentais do modo de produção capitalista, bem como o interesse que esse tem, sempre renovado, de eternizar o trabalho humano como uma questão natural ao homem. A educação cumpre, junto a essa demanda, papel de estratégica importância.

O contexto histórico brasileiro vivenciado por Alberto Torres encontrava-se em meio à transição da Monarquia para a República, do trabalho escravo para o livre. As alterações provocadas pela mudança de regime político e libertação dos escravos, durante muito tempo, foram sentidas e criaram no país um quadro de indefinições e de lentidão na assimilação dos novos tempos. Era perceptível o fato de que o país não se preparara para o rompimento e tampouco criara uma camada de indivíduos aptos para o novo tipo de administração que a república vinha a exigir.

Uma das ausências mais notadas relacionava-se à precária situação da educação, que não contava ainda com um sistema nacional de ensino e nem de propostas sobre como e para que ensinar. A nova realidade reclamava uma atenção maior à educação, notadamente quando as levadas mais constantes de estrangeiros imigrados punham em xeque o ideário nacional ao amalgamá-lo com a cultura daqueles povos. No Brasil, com a proximidade da Primeira Grande Guerra, a discussão em torno da melhoria do ensino nacional intensificou-se, pois, “era preciso nacionalizar o País, ameaçado em sua ordem interna pela formação de estrangeiros no sul, e nos grandes centros pela infiltração de anarquistas estrangeiros” (PEIXOTO, 1993, p. 41).

O desenvolvimento econômico brasileiro relacionava-se à formação da identidade nacional porque “na luta econômica entre a produção nacional e o comércio estrangeiro, sendo este o mais forte, multiplicaram-se seus meios de pressão; e todos os intermediários, incluindo os nacionais, tendem inconscientemente a associar seus interesses aos dos estrangeiros [...]” (TORRES, 1912b, p. 3). A economia brasileira, portanto, propiciou uma predileção pelo comércio estrangeiro de modo que houvesse a necessidade de uma maior discussão sobre o ideário nacionalista. A preeminência por um sentimento nacionalista se fazia urgente, na medida em que os brasileiros exaltavam, acentuadamente, a cultura e os modos de ser dos estrangeiros.

Alberto Torres destacou três pontos que ocasionavam a falta de unidade nacional, quais sejam, a falta de interesse nos setores rural, comercial e industrial. Nesse sentido, promoveu um discurso que, além de apontar o predomínio de uma economia agrária, também combatia o fluxo de empresários estrangeiros no Brasil, de modo a possibilitar que o desenvolvimento comercial e industrial brasileiro se realizasse sob o comando dos nacionais e, de preferência, sob o comando da velha liderança rural.

Mas, para se constituir esse cidadão, cujos interesses estivessem voltados para o coletivo, era necessário estimular a consciência nacional, a valorização das riquezas e das culturas existentes na nação. Em suas conjecturas, Alberto Torres enfatizava que o homem brasileiro deveria receber uma educação concatenada à realidade nacional. A adoção de uma política forte e protecionista era o primeiro passo para a organização do país. Dessa forma, sua obra evidenciou a necessidade de se conhecer a geografia brasileira, porque, em seu pensamento, o sentimento nacionalista teria como ponto de partida o conhecimento sobre a realidade do Brasil – suas necessidades e suas potencialidades.

A seu ver, a sistematização dessas informações possibilitaria o engendrar de novas formas de se desenvolver o potencial econômico brasileiro e, por conseguinte, as medidas necessárias para proteger o país das investidas do capital especulativo. Convicto da essencialidade de se conhecer as questões referentes ao clima e ao relevo, em caráter de previsão, prescreveu orientações sobre os cuidados que deveriam ser tomados para com a preservação do clima, do solo e das águas do Brasil. Assim, em relação à depredação da natureza, afirmava que, em pouco mais de “três séculos”, as florestas brasileiras haviam se transformado “em desertos, tão áridos quase como os das outras regiões” (TORRES, 1915a, p. 12).

Nesses termos, embora objetivasse defender a prevalência da econômica rural, suas ‘previsões’ sobre o meio ambiente apontam um conteúdo educacional voltado à questões que implicavam em uma nova concepção de relação homem *versus* natureza. Essa preocupação, no entanto, foi postergada às gerações futuras.

O teor nacionalista do pensamento de Alberto Torres, em prol de uma identidade brasileira, tinha por objeto de crítica ferrenha o imperialismo, a imigração, a industrialização e, conseqüentemente, a política nacional que privilegiava, a seu ver, o capital especulativo. Diante desse quadro, que representava perdas insubstituíveis à soberania nacional e aos próprios brasileiros, individualmente, entendia que somente a

construção de um sentido de nacionalidade fortemente arraigado às consciências poderia conter a penetração e dominação dos estrangeiros que se consolidavam no país.

Ao fazer um discurso aparentemente conciliador dos interesses da elite com os do povo, a análise realizada sinaliza a existência de um pensamento notadamente conservador, uma vez que a tônica de seu discurso esforçou-se em respaldar a velha classe dos grandes fazendeiros e latifundiários no comando político da nação. Entretanto, pode-se afirmar que esse não foi um discurso premeditado, mesmo que a análise de suas idéias desvele o favorecimento da antiga oligarquia rural.

Alberto Torres acreditava, de fato, que a preponderância dessa classe era o melhor para o país, que a solução para uma época de ‘invasões estrangeiras’ e de enorme perigo para as riquezas nacionais se encontrava na manutenção da agricultura como eixo de desenvolvimento, do apego do homem à vida simples do campo, local onde ele não seria influenciado pelos costumes que descaracterizam o modo de ser dos brasileiros.

Para salvaguardar os interesses nacionais, defendia a não importação dos braços europeus e tampouco as teorias estrangeiras, uma vez que essas se alicerçavam em valores e condições sociais alheios à realidade brasileira. Assim, ao reclamar por uma constituição da identidade nacional, dava a entender que esse era o “objetivo supremo dos nossos esforços” (TORRES, 1982a, p. 187), sobretudo quando o Brasil abria-se para os estrangeiros em busca de oportunidade nova de vida.

Dessa maneira, o diálogo que manteve com a sociedade, mesmo sem discutir em particular a questão educacional, possuiu um forte significado na construção do ideário de cidadão brasileiro, na medida em que pretendeu desenvolver uma consciência exclusiva aos brasileiros, de apego e amor aos pendores pátrios. Esse caráter, de certa forma, ficou claramente delineado em suas observações sobre os problemas brasileiros quando afirmava que “há um duplo dever a cumprir, para com a nossa população atual: um dever de educação e um dever de assistência econômica e social” (TORRES, 1982a, p. 132).

Maria José de Rezende (2000a), embora investigasse o teor conservador da obra de Alberto Torres, apontou para um aspecto ilustrativo do teor educacional de sua obra:

Antes de formar a democracia, **era preciso formar o homem nacional** que não se perderia em utopias coletivistas e nem em radicalismos individualistas. Os indivíduos mais pobres seriam, então, amparados, conduzidos pelo Estado que teria a função de tornar **menos desiguais** as suas possibilidades e os seus meios de trabalho. Isto seria feito garantindo aos brasileiros um pedaço de terra cultivável, instrumentos de trabalho e ensinamentos práticos na agricultura. Enfim, **o governo deveria estar**

voltado para a formação de uma maioria de agricultores, pois isto garantiria à população soluções práticas para os seus problemas e não promessas abstratas como a democracia política vinha fazendo até então. (REZENDE, 2000a, p. 258, grifo nosso).

Assim, a educação, além de instruir, atuaria para promover, por intermédio de valores nacionalistas, as bases econômicas e sociais do Brasil e as diferenças entre os homens tenderiam a diminuir por meio da educação, porque a nacionalização se efetivaria nas disciplinas cívicas, nos estudos da geografia e, também, pelo ensino técnico no momento que este habilitaria o homem a auxiliar, por meio de seu trabalho, o país a progredir, o que não significa que tivesse proposto uma disciplina com esse objetivo.

A educação, na obra de Alberto Torres, ocorreria além daquela ocorrida nos prédios escolares, já que adquiria caráter político ao disseminar conteúdos de formação cívica, de conhecimentos referentes ao sentimento pátrio. Portanto, à educação ficava dada a tarefa de formar a identidade nacional:

O adquirir conhecimento de nossas riquezas surge como argumento para uma educação nacionalista. Educar o patriotismo é a função dos diretores da opinião, mas educá-lo austera e positivamente, sobre a base da realidade das nossas coisas, para que daí possa surgir a consciência da nossa verdadeira posição no mundo, e de nossos destinos. (TORRES, 1982a, p. 103).

Dessa forma, ao preocupar-se com a constituição de uma organização política capaz de assegurar uma sólida formação da identidade nacional brasileira, a educação adquiriu o objetivo de defesa política dos interesses nacionais.

Entre as camadas médias e inferiores da sociedade, os princípios e costumes que prevalecem são os destinados a ditar a disciplina e submissão; nas relações entre os indivíduos reinam convenções e preconceitos empíricos, resultantes da concepção metafísica, apriorística, da vida. A educação dada ao homem policiado habituou-o à disciplina, sem lhe revelar a noção da ordem natural.

A obra educadora do nosso tempo terá de fazer, nessas inteligências, um trabalho de sapa, que não é ousado equiparar ao da civilização dos selvagens. (TORRES, 1982a, p. 117).

Quanto à educação a ser ofertada aos imigrantes, defendia um mínimo de ensinamento, particularmente o ensino da língua pátria. Com base nas relações políticas, sociais, econômicas e morais, o Brasil poderia sim encontrar a unidade religiosa, política e na língua. As colônias estrangeiras, contudo, por serem fechadas e inclinadas aos seus próprios costumes, atuavam contra esse movimento, levando-o a reclamar ao Estado a

imposição de se ter uma única língua falada no país: “O Governo Federal deve, como guarda da soberania e unidade nacional, impor o ensino, talvez exclusivo, da língua nacional em todas as escolas primárias do país” (TORRES, 1982a, p. 119).

As escolas para estrangeiros apresentavam-se como uma ameaça para a formação da unidade nacional. O Governo Federal, após providenciar o fechamento desses estabelecimentos, em especial os do sul do país, organizou-se de modo a preencher as lacunas impostas pela ausência desses estabelecimentos, bem como adotou atitudes efetivas para fortalecer o discurso nacionalista e enfraquecer o processo de desnacionalização escolar causado pela criação de escolas estrangeiras.

Outro ponto em questão era o fato de que a escolarização instrumentaria o povo para enfrentar as questões necessárias e referentes à proteção da unidade nacional. Nesse sentido, ter consciência seria tomar conhecimento da realidade do país, bem como crer que ele pertencia aos brasileiros. Para Alberto Torres, o homem, por viver para o coletivo, não era um animal político e sim um animal social e as sociedades ditas civilizadas o eram devido à igualdade obtida por meio de um título de eleitor e da conquista de um ensino básico “silabário e da cartilha das quatro operações ou coisa semelhante” (TORRES, 1982a, p. 124-125). Daí a importância em se instruir mesmo de forma elementar a população em geral.

Ao declarar formalmente a sua preocupação com a utilidade do ensino, afirmou que “todo o problema da vitalidade de uma nação depende, entretanto, do esforço por criar e cultivar o homem são e o homem útil” (TORRES, 1982a, p. 134), devendo o homem apreender coisas úteis para o proveito da sociedade. Destacou ainda à população brasileira a necessidade de uma educação mais formal, a ser realizada em escolas, Alberto Torres visava, sobretudo, defender a idéia de que a sobrevivência material dos brasileiros, frente à crescente preferência por braços estrangeiros, teria que ser garantida pela via da escolarização. Por outro lado, preocupou-se em conter os movimentos reivindicatórios divulgados pelos imigrantes europeus que se instalavam no Brasil.

A crítica aos imigrantes tinha origem no fato dessa mão-de-obra possibilitar o aumento de um sentimento de inferioridade no cidadão brasileiro, além de que concorriam aos postos de trabalho, favoreciam discussões políticas contrárias àquelas defendidas por Alberto Torres, como, por exemplo, o anarquismo, e, em especial, constituíam uma barreira à formação da identidade nacional, à medida que se organizavam de modo a

perpetuar os costumes provenientes de realidades sociais, políticas e econômicas distintas daquelas existentes no Brasil.

Assim, ao se analisar a obra de Alberto Torres sob o crivo da história, compreende-se que o teor educativo de seu pensamento originou-se, em particular, de uma concepção de sociedade conservadora. Visando respaldar uma forma social não mais condizente com o desenvolvimento econômico, as questões educacionais que apontou se mostraram pertinentes ao desenvolvimento da prática capitalista no Brasil. O protecionismo, o nacionalismo, a educação cívica, a instrução profissional, a política ordeira e tantos outros aspectos que vinculam sua obra à discussão da formação da identidade nacional brasileira, concatenam-se às questões postas pela sociedade brasileira de modo a expressar o embate educacional de uma época histórica em transformação.

REFERÊNCIAS

FONTES PRIMÁRIAS

- TORRES, Alberto. **A organização nacional**. 4. ed. São Paulo: Nacional; Brasília: UNB, 1982a.
- _____. **O problema nacional brasileiro**: introdução a um programa de organização nacional. 4. ed. São Paulo: Nacional; Brasília: UNB, 1982b.
- _____. Contra a anarquia: contra o imperialismo... **O Estado de São Paulo**, p. 3, 5 fev. 1916a.
- _____. Uma reparação à alma paulista. **O Estado de São Paulo**, p. 3, 11 set. 1916b.
- _____. Marcando os passos. **O Imparcial**, p. 3, 16 abr. 1916c.
- _____. **As fontes da vida no Brasil**. Rio de Janeiro: Papelaria Brazil, 1915a.
- _____. A defesa nacional e o serviço militar obrigatório. **O Estado de São Paulo**, p. 3, 22 dez. 1915b.
- _____. **Le problème mondial**. (études de politique internationale) Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1913.
- _____. A ilha de Fernando de Noronha. **O Estado de São Paulo**, p. 2, 19 ago. 1912a.
- _____. Pela terra dos pais e pela terra dos filhos. **Jornal do Comércio**, p. 3, 27 out. 1912b.
- _____. O Povo – Nota do Editor. **O Povo**, Nictheroy, p. 1, 29 jul. 1889a.
- _____. Província do Rio de Janeiro 4º distrito. **O Povo**, Nictheroy, p. 3, 26 ago. 1889b.
- _____. Pela união. **O Povo**, Nictheroy, p. 1, 31 jul. 1889c.
- _____. Ai dos vencedores. **O Povo**, Nictheroy, p. 1, 9 ago. 1889d.
- _____. A fome. **O Povo**, Nictheroy, p. 1, 5 ago. 1889e.
- _____. Aos patriotas. **O Povo**, Nictheroy, p.1, 14 ago. 1889f.

ARTIGOS DE JORNAIS

INSTRUÇÃO PÚBLICA. **O Povo**. Nictheroy, p. 1, 18 out. 1889.

PROTESTO DE ALUNOS. **O Povo**. Nictheroy, p. 1, 4 out. 1889.

READMISSÃO DE PROFESSORES. **O Povo**. Nictheroy, p. 1, 9 out. 1889.

CURSO NOTURNO. **O Povo**. Nictheroy, p. [?], 4 dez. 1889.

O PROFESSORADO LIVRE. **O Povo**. Nictheroy, p. [?], 25 set. 1889.

OUTRAS REFERÊNCIAS

AFONSO PENA. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional. In: BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. v. I, Brasília, INEP, 1987. p. 37-41.

AZEVEDO, Fernando de. A transmissão da cultura. _____. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1976.

_____. et al. Manifesto dos educadores–1932. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro. v. 34, n. 79, p. 108-127, jul./set. 1960.

BARRETO, Dalmo. **Alberto Torres**: sociólogo e jornalista. Niterói: [s.n.], 1970.

BARRIGUELLI, José Cláudio (Org.). **O pensamento político da classe dominante Paulista 1873-1928**. São Carlos: Arquivo de História Contemporânea, 1986.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **A ilustração brasileira e a idéia de universidade**. São Paulo: FFCL – USP (Boletim n. 241. História e Filosofia da Educação, n.2), 1959.

BERGO, Antonio Carlos. O positivismo – caracteres e influência no Brasil. **Reflexão**, Campinas, ano VIII, n. 25, p. 47-97, jan./abr. 1983.

CARNEIRO LEÃO, Antonio. Os deveres das novas gerações brasileiras. In: CARDOSO, Vicente Licínio (Org.). **À margem da história da República**. 3 ed. rev. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Massangana, 1990. p. 15-29.

CARONE, Edgar. **O pensamento industrial no Brasil: 1880-1945**. Rio de Janeiro: Difel, 1977.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. Educação e positivismo – algumas reflexões. In: LOMBARDI, José Claudinei (Org.). **Temas de pesquisa em educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. p. 209-217.

CARVALHO, Carlos Henrique de. **República e imprensa**: as influências do positivismo na concepção de educação do professor Honório Guimarães: Uberabinha 1905-1922. Uberlândia: Edufu, 2004.

CARVALHO, José Murilo de. República, nação e progresso. In: LESSA, Carlos. **Enciclopédia brasileira**: auto-estima em verde e amarelo. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2005. p. 144-151.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reformas da instrução pública. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 225-251.

COGGIOLA, Osvaldo. A Comuna de Paris, a escola e o ensino. In: WILLARD, Claude. et al. **A Comuna de Paris de 1871**: história e atualidade. São Paulo: Ícone, 2002. p. 53-58.

COMBLIN, José. **Nação e nacionalismo**. São Paulo: Duas Cidades, 1965.

COMTE, Augusto. Catecismo Positivista. In: _____. **Curso de filosofia positiva. Discurso sobre o espírito positivo. Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo. Catecismo Positivista**. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 117-318. (Os Pensadores).

CORÇÃO, Gustavo. **Patriotismo e nacionalismo**. Rio de Janeiro: Presença, [1950].

CORREIA, Serzedelo. **O problema econômico no Brasil**. Brasília: Senado Federal; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1980.

COSTA, João Cruz. **Contribuição à história das idéias no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

COSTA, Maria Cristina Castilho. **Sociologia** – introdução à ciência da sociedade. São Paulo: Moderna, 1987.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1981.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã**: o ensino superior da Colônia à Era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986, p. 36-67.

DEMARTINI, Zeila de Brito F. O coronelismo e a educação na primeira república. **Educação e Sociedade**, São Paulo, ano 10, n. 34, p. 44-74, dez. 1989.

DEODORO DA FONSECA. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional. In: BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. v. I, Brasília, INEP, 1987. p.13-16.

EGIDIO, Emerson Marchini. **Da mão invisível à visível mão**. 248 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1990.

EISENBERG, Peter L. **Modernização sem mudança**: a indústria açucareira em Pernambuco 1840-1910. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **República, trabalho e educação**: a experiência do Instituto João Pinheiro 1909/1934. Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 2001.

FAUSTO, Bóris. **O pensamento nacionalista autoritário** (1920-1940). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

FÉLIX, Loiva Otero. **O modelo político de Alberto Torres**. 227 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1977.

FERNANDES, Maria Fernanda Lombardi. **Crise e reorganização nacional**: o pensamento de Alberto Torres. 180 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus; Ed. da USP, 1966.

FIALHO, Anfriso. **História da fundação da República no Brasil**. Brasília: UNB, 1983.

FLORIANO PEIXOTO. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional. In: BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais** (1890-1986). v. I, Brasília, INEP, 1987. p. 17-21.

FOLEISS, Clair. **Educação e modernidade**: o pensamento educacional de Tavares Bastos. 1991. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Católica de São Paulo, 1991.

FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. **Homens livres na ordem escravocrata**. São Paulo: Instituto de Estudos Brasileiros – USP, 1969.

FREITAS, Marcos Cezar de. **Da micro-história à história das idéias**. São Paulo: Cortez, 1999.

FREYRE, Gilberto. **Nós e a Europa germânica** – em torno de alguns aspectos das relações do Brasil com a cultura germânica do decorrer do século XIX. Rio de Janeiro: Grifo, 1971. p. 76-137.

GALLO, Sílvio; MORAES, José Damiro de. Anarquismo e educação: a educação libertária na Primeira República. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. v. 3: Século XX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 87-99.

GILES, Thomas Ransom. **História da educação**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1987.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Thompson Learning, 2006. p. 55-87.

HOBSBAWN, Eric. **A era dos impérios: 1975-1914**. 3. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

_____. **Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito realidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

IANNI, Octavio. **Raças e classes sociais no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

IGLÉSIAS, Francisco. Prefácio. In: TORRES, Alberto. **A organização nacional**. 4. ed. São Paulo: Nacional; Brasília: UNB, 1982, p. 11-31.

JORGE, Marcos. **Alberto Torres e as primeiras formulações teóricas sobre a educação e a questão social no Brasil (1909-1915)**. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

KOWARICK, Lúcio. **Trabalho e vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

KREUTZ, Lúcio. A educação de imigrantes no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 347-370.

_____. Escolas étnicas na história da educação brasileira: a contribuição dos imigrantes. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. 2: século XIX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 150-165.

KUJAWSKI, Gilberto de Mello. **A crise do século XX**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

LAUERHASS JÚNIOR, Ludwig. **Getúlio Vargas e o triunfo do nacionalismo brasileiro**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1986.

LEITE, Dante Moreira. **O caráter nacional brasileiro: história de uma ideologia**. 4. ed. definitiva. São Paulo: Pioneira, 1983.

LE MOS, Maria Teresa Toríbio Brittes. **Alberto Torres: contribuição para o estudo das idéias no Brasil**. Rio de Janeiro: Quartet Ed. e Comunicações, 1995.

LIMA, Heitor Ferreira. **História político-econômica e industrial do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

LIMA SOBRINHO, Alexandre José Barbosa. **Presença de Alberto Torres: sua vida e pensamento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

LIMA SOBRINHO, Alberto. Tôrres no centenário do seu nascimento: conferência no Instituto Histórico Geográfico Brasileiro em 01 de dezembro de 1965. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro**. Rio de Janeiro, v. 270, p. 157-178, jan./mar. 1966.

LOPES, Silvana Fernandes. A educação escolar na primeira república: a perspectiva de Lima Barreto. In: LOMBARDI, José Claudinei (Direção Geral). **Navegando na história da educação brasileira**. Campinas: UNICAMP, 2006, 1 CD-ROM.

LUZ, Nícia Vilela. **A luta pela industrialização do Brasil**. São Paulo: Alfa Omega 1975.

MACHADO, Luiz Toledo. A formação nacional. In: _____. **Formação do Brasil e unidade nacional**. São Paulo: IBRASA, 1980. p. 111-148.

MARSON, Adalberto. **A ideologia nacionalista de Alberto Torres**. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1979.

MARTINI, Renato Ramos. **Alberto Torres e a organização da nação**. 108 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, Araraquara, 2002.

MARTINS, Ângela Maria Souza. A escola anarquista na primeira república. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4. 2006. Goiânia. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/index.htm>>. Acesso em: 6 jan. 2008.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. **A ideologia alemã** (Feuerbach). 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1987.

MERCADANTE, Paulo; PAIM, Antônio. Os “estudos de filosofia” de Tobias Barreto. **Revista Brasileira de Filosofia**. v. XV, fasc. 59, p. 387-411, jul./ago./set. 1965.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Instrução popular e ensino profissional: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana Gonçalves; HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (Orgs.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: USP, 2001. p. 169-204.

MORAES, José Damiro de. Adelino Tavares de Pinho. In: LOMBARDI, José Claudinei (Direção Geral). **Navegando na história da educação brasileira** – Glossário. Unicamp. Campinas: 2006, 1 CD-ROM.

MURASSE, Celina Midori. Imigração e educação técnica no século XIX. In: SCHELBAUER, Anaete Regina; LOMBARDI, José Claudinei; MACHADO, Maria Cristina Gomes (Orgs.). **Educação em debate: perspectivas, abordagens e historiografia**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2006. p. 279-299.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira república**. São Paulo: EPU, 1976.

_____. A educação na Primeira República. In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira**. t. 3, v. 2. São Paulo: Difel, 1978. p. 259-291.

NESTOR, Odilon. **Faculdade de Direito do Recife**: traços de sua história. 2. ed. Recife: Imprensa Industrial, 1930.

NISKIER, Arnaldo. **Educação brasileira**: 500 anos de história 1500-2000. 2. ed. Rio de Janeiro: Consultor, 1996.

NOGUEIRA, José Antonio. O ideal brasileiro desenvolvido na república. In: CARDOSO, Vicente Licínio (Org.). **À margem da história da república**. 3 ed. rev. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 1990. p. 79-96.

OLIVEIRA, Francisco. A emergência do modo de produção de mercadorias: uma interpretação teórica da econômica da república velha no Brasil. In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira**. t. 3, v.1. 3. ed. São Paulo: Difel, 1982. p. 391-414.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi de. **A questão nacional na primeira república**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

PAIM, Antônio. **História das idéias filosóficas no Brasil**. São Paulo: Grijalbo, 1966.

PEIXOTO, Anamaria Casassanta. A crise dos anos vinte. In: _____. **Educação no Brasil anos vinte**. São Paulo: Loyola, 1993. p. 23-44.

PERISSINOTTO, Renato Monssef. **Classes dominantes e hegemonia na República Velha**. Campinas: UNICAMP, 1994.

PINTO FERREIRA, Luiz. **História da Faculdade de Direito do Recife**. t. 1. Recife: UFPE, 1980.

PRADO, Eduardo Paulo da Silva. **A ilusão americana**. 5. ed. São Paulo: IBRASA, 1980.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História econômica do Brasil**. 41. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

REANULT, Delso. **A vida brasileira no final do século XIX**: visão sócio-cultural e política de 1890 a 1901. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal** – origens da escola pública paulista. Campinas: Autores Associados, 1995. p. 131-216.

REIS FILHO, Casemiro dos. Modernização da cultura brasileira. In: SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Intelectual educador mestre**: presença do professor Casemiro dos Reis na educação brasileira. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 27-37.

RÉMOND, René. **O século XIX: 1815-1914**. Cultrix: São Paulo, 1974.

REZENDE, Maria José de. Alberto Torres e a mudança social no Brasil: o equilíbrio conservador e a supressão do conflito. **Revista Brasileira de Ciências Criminais**. São Paulo, ano 8, n. 30, p. 249-259, abr./jun. 2000a.

_____. Organização, coordenação e mudança social em Alberto Torres. **Estudos Sociais** – UNESP. Araraquara, ano 5, n. 8, p. 35-58, jan./jun. 2000b.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15. ed. rev. e amp. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROCHA, Marlos Bessa Mendes da. Projeto nacional e escolarização: a transição para a república e suas primeiras décadas. In: MORAIS, Chistianni Cardoso; PORTES, Écio Antônio; ARRUDA, Maria Aparecida (Orgs.). **História da educação: ensino e pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.133-143.

RODRIGUES ALVES. Mensagem apresentada ao Congresso Nacional. In: BRASIL. **A educação nas mensagens presidenciais (1890-1986)**. v. I, Brasília, INEP, 1987. p. 33- 36.

SABÓIA LIMA, A. **Alberto Torres e sua obra**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1935.

_____. Apresentação. In: TORRES, Alberto. **O problema nacional brasileiro: introdução a um programa de organização nacional**. 4. ed. São Paulo: Nacional; Brasília: UNB, 1982. p. 5-8.

SANDRONI, Paulo (Org.) **Novo dicionário de economia**. 5. ed. São Paulo: Best Seller; Círculo do Livro, 1994.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

_____. O legado educacional do longo século XX brasileiro. In: _____. **O legado educacional do século XX no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 141-188.

SÊGA, Rafael Augustus. O papel da doutrina positivista no pensamento político brasileiro. **Revista Consciência**. Faculdades Integradas Católicas de Palmas. Palmas, PR. v. 17, n. 1 jan./jun. 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SIMÕES NETO, Francisco Teotônio. **Repensando Alberto Torres**. São Paulo: Semente, 1981.

SINGER, Paul. O Brasil no contexto do capitalismo internacional 1889-1930. In: FAUSTO, Boris. **História geral da civilização brasileira**. t. 3, v.1. 3. ed. São Paulo: Difel, 1982. p. 345-390.

SOUZA, Ricardo Luiz de. Nacionalismo e autoritarismo em Alberto Torres. **Sielo Brazil: sociologias**. n. 13 Porto Alegre, jan./jun., 2005. Disponível em: <<http://www.sielo.br>>. Acesso em: 30 out. 2005.

SOUZA, Rosa Fátima de. Lições da escola primária. In: SAVIANI. Dermeval. **O legado educacional do século XX**. 2. ed. ver. ampl. Campinas: Autores Associados, 2006. p. 109-161.

TAMBARA, Elomar. Educação e positivismo no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. v. 2: Século XIX. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 166-178.

TOCQUEVILLE, Aléxis de. Discurso pronunciado na Câmara dos Deputados, a 27 de janeiro de 1848... In: _____. **Democracia na América**. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: EDUSP, 1977. p. 579-587.

TÔRRES, João Camilo de Oliveira. **Interpretação da realidade brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro, 1973. p. 249-258.

TRINDADE, Hégio. **Integralismo: o facismo brasileiro na década de 30**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1974.

VALLADÃO, Haroldo. **História do direito especialmente do direito brasileiro: parte 2 – direito brasileiro imperial e republicano**. Rio de Janeiro: Livraria Freitas Bastos, 1973.

VASCONCELLOS, Francisco de. Há cem anos Alberto Torres chegava ao governo fluminense. **IHP-Instituto Histórico de Petrópolis**. 18/01/1998a. Disponível em: <<http://www.ihp.org.br/docs/fjrv19971219.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2007.

_____. Alberto Torres (III) Homem público e intelectual de muitas faces. **Tribuna de Petrópolis**. p. 19, 14 jun. 1998b.

VERÍSSIMO, José. **A educação nacional**. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

VITA, Luiz Washington. **Antologia do pensamento social e político no Brasil**. União Pan-Americana/Grijalbo, São Paulo: 1968. p. 255-300.

WILLARD, Claude. Uma obra sempre no centro da atualidade. In: _____. et al. **A Comuna de Paris de 1871: história e atualidade**. São Paulo: Ícone, 2002. p. 15-24.