

## Entre posicionamentos firmados e sujeições vivenciadas: Pedro Deodato de Moraes e a arena educacional carioca nos anos 1920

Between chosen positions and experienced necessity: Pedro Deodato de Moraes and the Carioca Educational Arena in the 1920s

José Cláudio Sooma Silva<sup>1</sup>  
Tatiana das Graças Correia<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo investiga alguns dos comparecimentos de Pedro Deodato de Moraes na arena educacional carioca nos anos 1920. Para tanto, de início, aborda determinadas características da cidade do Rio de Janeiro que contribuíram para os entrelaçamentos das dimensões urbanas com as escolares. Em seguida, discute certas representações de educação e sociedade construídas por Deodato. Por fim, explora que as ideias defendidas e teses apresentadas remetem tanto às atuações e posicionamentos por ele firmados quanto às sujeições que vivenciou a partir das necessidades e urgências da época.

**Palavras-chave:** História da Educação; Pedro Deodato de Moraes; História da Cidade do Rio de Janeiro; Escolarização Primária.

### Between chosen positions and experienced necessity: Pedro Deodato de Moraes and the Carioca Educational Arena in the 1920s

**Abstract:** The article investigates some ideas defended by Pedro Deodato de Moraes in the educational arena in the 1920s. To this end, it first analyzes certain characteristics of the city of Rio de Janeiro that contributed to the intertwining of urban dimensions with those of the primary school. It then discusses certain representations of education and society constructed by Deodato. Finally, the article explores the question that the ideas defended and the theses presented refer to both the actions and positions established by him and the subjections he experienced from the needs and urgencies of the time.

**Keywords:** History of Education; Pedro Deodato de Moraes; History of Rio de Janeiro City, Primary School.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ). claudiosooma@gmail.com

<sup>2</sup> Mestre em Educação (UFRJ). tatya\_correia@yahoo.com.br

## Introdução

A aceleração dos tempos e o crescimento urbano da antiga capital do Brasil nos anos 1920 trouxeram consigo a necessidade de articular iniciativas diversas que, de algum modo, tratassem de empreender uma racionalização ao desenho arquitetônico e uma organização aos comportamentos da população. Foi em função dessas características que ocorreu no período o entrelaçamento, cada vez maior, dos tempos e espaços citadinos com os saberes e práticas proporcionados pela escola primária. Nesse sentido, *escola* e *cidade* passaram a ser concebidas de modo articulado, tendo em vista um repertório comum de estratégias, porque se ansiava converter a *cidade* num espaço educativo e a *escola* num dispositivo para inculcar ideais de urbanidade e de higiene pública.

Com o objetivo de concretizar essa conversão da cidade e da escola, ocorreu uma efetiva invasão das circunstâncias citadinas sobre os tempos e espaços escolares, bem como uma impregnação destes sobre a cidade (NUNES, 1994). Projetou-se para a educação primária a tarefa de explicar as transformações urbanas, de modo que estas fossem aceitas e passassem a ser valorizadas. De maneira correlata, investiu-se na dimensão educativa que a organização e harmonização dos componentes da paisagem urbana carioca deveriam desempenhar.

De modo a analisar aspectos dessas relações estabelecidas entre as dimensões urbanas e as escolares – e de acordo com os limites e recortes deste artigo –, optamos por concentrar as atenções em alguns dos posicionamentos firmados por um *intelectual* que, como se verá, alcançou significativo destaque na arena educacional da época: Pedro Deodato de Moraes. Para tanto, dividimos o artigo em três momentos.

O primeiro apresenta algumas características da cidade do Rio que contribuíram, decisivamente, para que se tornasse naquela década cada vez mais necessário enfatizar o entrelaçamento das esferas urbanas com as escolares. O segundo incursiona sobre algumas representações de educação e sociedade colocadas em cena por Pedro Deodato de Moraes. O terceiro, elaborado à guisa de considerações finais, enfatiza a importância de perscrutar aquele sujeito social como um intelectual (GONDRA, 2009; SIRINELLI, 2003) que ousou firmar

posicionamentos na arena educacional, mas que também sofreu as sujeições das necessidades e exigências do período.

## A cidade acelerada

De largada, direcionar o olhar para a antiga capital do Brasil significa atentar para uma área total de 1.164 km<sup>2</sup> que se encontrava subordinada à Administração Municipal. Dessa grande extensão territorial, 164 km<sup>2</sup> correspondiam à zona urbana propriamente dita; 995 km<sup>2</sup> à zona suburbana ou rural; e 5 km<sup>2</sup> às regiões compostas por ilhas (AGACHE, 1930). Em seguida, cabe destacar que, em 1920, distribuídas de forma descompassada, contavam-se na cidade 1.157.873 pessoas. Em finais da década, esse número já se aproximava dos 2 milhões de habitantes (LOBO, 1978; SEVCENKO, 1985, AGACHE, 1930).

### Imagem 1: Planta Geral da Cidade do Rio de Janeiro



Decorridos pouco menos de vinte anos da intensificação daquela concepção político-administrativa – alusão à gestão de Francisco Pereira Passos (1902-1906) e prefeitos sucessores – que passou a atrelar as medidas de higienização e “progresso” às práticas de reconfiguração urbana que tencionavam solapar a *cidade negra* (“arredia e alternativa, possuidora de suas próprias racionalidades e movimentos” vivenciada e construída, principalmente, por escravos, libertos e negros livres pobres do Rio) (CHALHOUB, 1990, p. 28), a virada para os anos 1920 foi acompanhada por uma sensação incômoda. Muito daquilo que se caracterizou como justificativa para o bota-abixo das pás e picaretas da modernidade (CHALHOUB, 1986; SEVCENKO, 1985) – embaralhamento da geografia urbana, que contribuía para atravancar a distribuição de mercadorias e o estabelecimento de trocas comerciais e para a profusão de doenças e a confusão da ocupação populacional –, permanecia existindo na capital, embora adornado por ruas alargadas e novas avenidas na região central e na zona sul, por velozes e barulhentos veículos automotores, além de praças arborizadas e jardins enfeitados em algumas partes específicas da cidade (NUNES, 1994, 1996; PAULILO; SILVA, 2012).

Perante isso, insalubre e embaralhada que era, em parte saneada, veloz e arriscada como se tornou, a capital apresentava problemas de circulação e ocupação. Os primeiros ocorreram, principalmente, pela intensificação das viagens de uma localidade a outra, das reuniões de pessoas em certos pontos de comércio, da concentração da oferta de lazeres e divertimentos em alguns estabelecimentos inaugurados, do trânsito de pedestres e veículos automotores, além da convivência forçosa em espaços públicos.

Os problemas de ocupação, por seu turno, deveram-se ao deslocamento de parte da população para os morros e subúrbios. Essa foi uma transferência compulsória, exigida pelas obras públicas de remodelação e embelezamento, que concorreu para a articulação de ações governamentais diferentes que, de algum modo, tratassem de assimilar essa população mais afastada do núcleo urbano (SEGAWA, 1999; BENCHIMOL, 1992; SILVA, 2009).

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://bdlb.bn.gov.br/acervo/handle/20.500.12156.3/36220>. Acesso em: 6 nov. 2019.

Essa lógica confusa a partir da qual se desenrolava o cotidiano acabou também por ocupar um lugar privilegiado no debate educacional do período. Afinal, assim como os demais habitantes, os educadores sofriam os efeitos da reestruturação do mundo social e, com uma frequência cada vez maior, passavam a defender que os métodos e saberes escolares poderiam (ou, mais ainda, deveriam) funcionar como dispositivos para ensinar os modos corretos da população *viver e praticar* a cidade (SILVA, 2009). Exemplo nessa direção pode ser perscrutado no artigo veiculado pelo periódico *A Educação*:

O congestionamento da cidade acarreta uma desorganização social de tal monta que leva os homens a lançar mão dos recursos os mais variados e às vezes os mais desonestos para viver. [...] Só uma cultura educacional que dê a todos um meio honesto de vida poderá pôr um paradeiro a tão grande despropósito. [...] A escola deve ser essencialmente ativa, experimental, prática, utilitária e produtiva, de processo gradual, intensivo e progressivo, de fim higiênico, moral, cívico e social. Deve desenvolver energias, canalizar vontades, criar discernimentos, formar seres pensantes e coerentes. Deve ser um mundo em miniatura, a imagem da vida (DEODATO DE MORAES, 1925, p. 492-93).

Antes da tessitura de maiores comentários, faz-se necessário sublinhar algumas questões relacionadas ao impresso e ao seu autor. *A Educação* se autointitulava uma “revista dedicada à defesa da instrução no Brasil”<sup>4</sup> e teve como diretor, em 1925, um dos responsáveis pela fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), Heitor Lyra da Silva<sup>5</sup>, circunstância que talvez tenha concorrido para que nesse mesmo ano fosse dedicado um volume (X, números 5, 6, 7 e 8) à ABE. Por suas páginas desfilavam artigos de educadores, médicos, professores/as. Portanto, constituía-se como veículo que, ao colocar em circulação certo número de representações referentes ao ensino primário e à sociedade carioca, contribuía também para o fomento de outras tantas.

Acerca do autor do artigo, o “ex-professor de pedagogia e psicologia experimental da Escola Normal de São Paulo” (OLIVEIRA, 2002, p. 143) Pedro Deodato de Moraes alcançou posições de destaque também na cidade do Rio de Janeiro a partir, principalmente, da segunda metade dos anos 1920. Tanto assim que ocupou cargos e desempenhou funções importantes nos anos em que Antônio

---

<sup>4</sup> Essa menção ao “caráter” da revista vinha registrada na capa, logo abaixo do título, em todos os exemplares consultados no Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro.

<sup>5</sup> A ABE foi fundada em 15 de outubro de 1924. Para maiores detalhes sobre a atuação dessa associação, ver: CARVALHO, 1998; XAVIER, 2002; CORREIA, 2017.

Carneiro Leão (1922-1926) e Fernando de Azevedo (1927-1930) estiveram à frente da Diretoria Geral de Instrução Pública; participou de diversas iniciativas editoriais encampadas pela Companhia Melhoramentos e Revista Nacional; proferiu variadas palestras; apresentou teses na I Conferência Nacional de Educação (I CNE), em 1927; colaborou na implementação de reformas educacionais; integrou associações (por exemplo, a Liga Brasileira de Higiene Mental); compôs os quadros da ABE como membro do Conselho Diretor; fez parte da Comissão de Educadores<sup>6</sup> responsável pela elaboração dos “Programas para o Ensino Primário Carioca” (PROGRAMAS, 1926, p. 182-261) e foi elevado à categoria de Inspetor Escolar (CORREIA, 2017; OLIVEIRA, 2002).

Iluminar essas palavras que foram veiculadas na edição da revista correspondente aos meses de maio e junho de 1925 implica dizer que se está em contato com um conjunto de concepções educacionais redigido por alguém que, num curto prazo (dois anos, para ser mais preciso), galgaria colocações importantes na arena educacional carioca. Tais ponderações permitem enfocar essas representações tanto em função de sua circulação em um periódico – o que aponta, por um lado, que a temática abordada se fazia presente nos debates educacionais do período e, por outro, que diferentes apropriações poderiam ser concretizadas a partir desse escrito – quanto pelas possíveis interferências de Deodato de Moraes nos debates educacionais e na forma adquirida pelos “Programas” para as escolas primárias no ano de 1926, em razão de ter sido um dos responsáveis por sua elaboração.

Isso posto, pela leitura do artigo indicia-se um conjunto complexo de relações. Embora Deodato de Moraes tenha focado, de largada, o “congestionamento da cidade”, é ele próprio que pontua que esse acontecimento cotidiano concorria para que “os homens lança[ssem] mão dos recursos os mais variados e às vezes os mais desonestos para viver”. Nesse caminhar, ainda segundo o autor, somente “uma cultura educacional que d[esse] a todos um meio honesto de vida poder[ia] pôr um paradeiro a tão grande despropósito”.

Nos anos 1920, já se encontravam longe os momentos em que havia sido possível circular pela cidade desacompanhado dos temores e riscos frutos do fluxo

---

<sup>6</sup> Além de Deodato de Moraes, integravam essa Comissão: Paulo Maranhão, Eulina de Nazareth, Floripes Anglada Lucas, Isabel da Costa Pereira Mendes, Heitor Lyra da Silva, J. P. Fontenelle, Delgado de Carvalho, Carlos Porto Carrero, Teófilo Moreira da Costa, Nereu Sampaio, Edgard de Mendonça e Arthur Joviano (PROGRAMAS, 1926, p. 193).

intenso de automotores. Interessante, nesse sentido, é acompanhar as páginas policiais dos veículos noticiosos, já que “O rápido aumento no número de carros, circulando em ruas que não tinham sido construídas para eles, criou novas modalidades de perigos urbanos” (BRETAS, 1997, p. 164).

Desse quadro, notícias de desastres, colisões, atropelamentos multiplicavam-se quase que diariamente nas páginas dos jornais. A velocidade extrapolava os limites daquilo que, até há pouco tempo, era o possível em termos de deslocamento pelos espaços citadinos. Nessa direção, alguns índices perscrutados por Marcos L. Bretas tornam-se particularmente interessantes:

Em 1927, a polícia registrou 20.621 veículos, incluindo 12.755 automóveis; em 1928, havia 23.558 veículos dos quais 15.502 eram automóveis e, em 1929, 25.485 veículos sendo 17.013 motorizados, incluindo pela primeira vez a menção expressa a 328 ônibus. Esses veículos juntamente com os 4.969 carros registrados em outras cidades que pediram licença para circular na cidade criavam muitos problemas para o cumprimento das leis: no mesmo ano, houve 48.811 multas [...] (BRETAS, 1997, p. 72-73).

Os veículos automotores passaram, rapidamente, a disputar espaços com os habitantes. Afinal, se é preciso apontar para a intensificação no trânsito de automóveis, ônibus, bondes elétricos, não é menos necessário atentar para o fato de que a população, fosse atraída e estimulada pelos projetos de reestruturação e embelezamento da cidade, fosse pelas facilidades acarretadas pelo desenvolvimento dos sistemas de transporte e comunicação, ou fosse, ainda, pelo próprio processo de (des)construção das “pás e picaretas”, passou a ocupar, de uma forma mais efetiva, os espaços da urbe.

Essa dinâmica do meio social pode, também, ser indiciada pelas relações que se estabeleciam nas estações e nos vagões de trens nas primeiras décadas do século XX. Segundo Nicolau Sevcenko, “ [...] era na ‘cidade’, no ‘centro’ que toda essa multidão ia disputar a sobrevivência já nos primeiros albos da manhã” (SEVCENKO, 1985, p. 55):

[em tais] horas as estações se enchem, e os trens descem cheios. Mais cheios, porém, descem os que vêm do limite do Distrito com o Estado do Rio. Esses são os expressos. Há gente por toda parte. O interior dos carros está apinhado e os vãos entre eles como que trazem a metade da lotação de um deles. Muitos viajam com um pé num carro e o outro no imediato, agarrando-se com as mãos às grades das plataformas. Outros descem para a cidade sentados na escada de acesso para o interior do vagão; e alguns,

mais ousados, dependurados no corrimão de ferro, com um único pé no estribo do veículo (C. A. apud SEVCENKO, 1985, p. 55).

Nesse cotidiano atravessado por circunstâncias inesperadas advindas desse “eterno pesadelo dos cariocas” é que se podem, talvez, encontrar alguns elementos que convergiram para que Deodato de Moraes sublinhasse em seu artigo que os problemas de trânsito confluíam para uma “desorganização social”. Afinal, as características, perigos e surpresas envolvidos na circulação de pedestres e veículos automotores pelos espaços e tempos citadinos contribuiriam para que determinado número de acontecimentos fosse, cotidianamente, visualizado pela população. A alusão, aqui, passa pelas possíveis cenas de desentendimentos, discussões, fugas de motoristas, táticas de subversão para driblar os congestionamentos e atravessar as ruas, enfim, toda a série de comportamentos que, no mais das vezes, explicitava a “falta de regras e de normas presentes à multidão” (*Revista da Semana*<sup>7</sup>, 18 de fevereiro de 1928).

E justamente porque eram frequentes e passíveis de visualização em diversos lugares e a qualquer instante é que esses acontecimentos cotidianos concernentes aos problemas de trânsito – fosse pelos acidentes envolvendo docentes e alunos<sup>8</sup>, fosse pelo que os escolares presenciavam ou escutavam em suas interações cotidianas, fosse pela imprudência dos condutores de veículos automotores ao transitarem nas proximidades dos estabelecimentos de ensino<sup>9</sup> – encontravam-se presentes nas escolas.

Diante desse quadro, as asseverações de Deodato de Moraes, partindo dos problemas de congestionamento da cidade para chegar até ao caráter da escola tornam-se significativas. Isso em razão de ter alinhado um conjunto de preceitos que deveria marcar a intervenção educacional e, em certo sentido, colaboraria para a organização, o disciplinamento e a harmonização do ambiente urbano. Algumas outras dimensões que, sob a perspectiva de Deodato, necessitariam caracterizar a intervenção educacional serão exploradas no próximo tópico.

---

<sup>7</sup> Esse periódico foi fundado em maio de 1900, sendo o responsável pela “introdução no jornalismo sul-americano da fotografia como ilustração” e pelo estímulo para que o trabalho dos caricaturistas fosse reconhecido como digno de ser colocado em circulação pelos veículos noticiosos (BARROS VIDAL; COSTA, 1940, p. 171-72). Ainda para os autores, em função dessas preocupações editoriais, até 1940, “[...] mant[eu] iniludível liderança entre os periódicos” (p. 173).

<sup>8</sup> Para maiores informações, consultar a dissertação de mestrado de (SILVA, 2004). Nesta pesquisa, o autor compôs uma série significativa de notícias de acidentes com os escolares na cidade do Rio de Janeiro em finais da década de 1920 (SILVA, 2004).

<sup>9</sup> A esse respeito, ver Silva (2004; 2009).



**“Educar não é apenas ensinar a ler, a escrever e a contar. É desenvolver e dirigir as aptidões individuais, adaptando-as às necessidades do tempo e as exigências do meio”**

Principiar este tópico com essas palavras de Deodato de Moraes (1923, p. 354) sinaliza para uma estratégia de escrita interessada em colocar em relevo um debate que ocupou espaço significativo na arena educacional nos anos 1920. A referência, neste ponto, é para o retorno àquela questão que já se desenhava, pelo menos, desde o último quartel do século XIX: a necessidade de atrelar a instrução à educação<sup>10</sup>.

Por outras palavras, assim como Deodato, diversos educadores defendiam a imprescindibilidade de que o ensinamento dos saberes elementares fosse complementado pelas preocupações relativas ao disciplinamento dos comportamentos e hábitos. A esse respeito, vale acompanhar algumas, dentre as várias, assertivas que se referiam à temática e que foram colocadas em circulação naquela década.

“A instrução, comparada à educação, é uma gota de água no oceano” (ESCOBAR, 1923, p. 511); “a instrução primária [...] não é apenas um aprendizado de primeiras letras, mas um meio de orientar o jovem para a vida” (CARNEIRO LEÃO, 1923, p. 386); “a instrução em certo grau, desacompanhada da educação [...], constitui perigo individual e social dos mais graves” (CARREIRO, 1925, p. 476); “instrução sem educação é antes uma arma perigosa do que benefício para o indivíduo e para o agregado social” (SERRANO, 1925, p. 572); “a instrução sem a educação pode até ser um mal” (ROURE, 1929, p. 172-73); “dentro dos nossos ideais de educação, a educação propriamente dita prepondera sobre a instrução, procurando-se, nesta, um meio de ampliar e elevar aquela” (AZEVEDO, 1930); “a instrução pura e simples é uma arma, e como toda arma, perigosa” (Heitor Lyra apud MAGALDI, 2007, p. 72).

Tais considerações possibilitam as condições para enquadrar essa proximidade entre as representações construídas sobre o entrelaçamento da

---

<sup>10</sup> Sobre as ações de governo, encampadas no decurso do século XIX, interessadas em articular à instrução (leitura, escrita, contas) os preceitos educacionais preocupados em inculcar modelos comportamentais, disciplinar condutas e moralizar comportamentos, ver: SCHUELER, 1999; GONDRA; SCHUELER, 2008.

instrução com a educação a partir de um aspecto principal. Frente às exigências do período, que insistiam na necessidade de organizar o traçado arquitetônico e os usos sociais, os educadores se esforçavam para orquestrar um repertório de estratégias ansiando, também, harmonizar a cidade. Tal esforço “interferi[u] na ordenação simbólica da cidade, armando novas representações do urbano e [dos] papé[is] profissiona[is] [dos educadores] dentro dele” (NUNES, 1994, p. 180).

Para analisar algumas dessas relações entre o urbano e a educação, optamos por concentrar as atenções em Deodato de Moraes tencionando “pensar o estatuto do intelectual, os temas que inscreve[u] no debate e o modo como abord[ou] determinados problemas” (GONDRA, 2009, p. 47). Nessa linha, afinado com o propósito de lançar as bases para um diferente modelo de sociedade – cujos alicerces deveriam ser fincados na educação –, Deodato defendia a necessidade, cada vez maior, de inculcar e difundir uma cultura educacional que abarcasse todos os cantos e recantos.

Nessa medida, ao conceber a escola como lócus privilegiado para a difusão dos conhecimentos necessários para habitar e praticar corretamente os espaços e tempos citadinos, percebia a função dos professores como de fundamental importância. Afinal, seriam os responsáveis por abordar, cotidianamente, temas como: higiene (alimentar, de habitação, corporal e do trabalho), cultura cívica (nacionalismo, serviço militar, democracia, cidadania e eleições), assuntos agrícolas, doenças, epidemias, alcoolismo, entre outros (DEODATO DE MORAES, [1927] 1997).

Em relação a essa defesa das escolas e dos professores, enfatizando suas possíveis contribuições para a tentativa de impingir ao cotidiano carioca a harmonia e disciplina que lhe faltavam, torna-se interessante sublinhar algumas de suas representações<sup>11</sup>. No livro *Vida Higiênica! História em figuras de duas crianças que nunca ficaram doentes*<sup>12</sup>, por exemplo, Deodato tencionava promover a difusão da educação higiênica entre os pais por meio daquilo que os filhos aprenderiam nas escolas. Segundo o intelectual, no prefácio da primeira edição do livro: “Nosso

---

<sup>11</sup> Para maiores informações, consultar a dissertação de mestrado de Tatiana das Graças Correia (2017). Nesta pesquisa, a autora analisou diferentes produções elaboradas por Deodato de Moraes, inclusive as teses apresentadas por ele na I CNE, realizada em Curitiba pela ABE em 1927.

<sup>12</sup> Há divergências quanto ao ano de lançamento desse livro, oscilando entre 1925 e 1926. No entanto, tal iniciativa fez parte de um trabalho da Editora Melhoramentos que, durante os anos 1930, deu início à publicação de diferentes livros que faziam parte da coleção Biblioteca Popular de Higiene e Saúde para Todos.

intuito, ao fazer o presente livrinho, não foi ensinar higiene, com preceitos, regras e conselhos (o que parecerá à primeira vista), mas gravar no cérebro infantil uma série de imagens, por sua natureza simples e convincentes, capazes de provocar as ações sugeridas” (DEODATO DE MORAES, 1947, s/p).

Em outra oportunidade, ao apresentar alguns comentários sobre o Curso de Férias que ocorrera em 1924, assim se manifestou:

É preciso modernizar o ensino adaptando-o às necessidades do tempo e às exigências do meio. A escola deve ser hoje um centro social experimental, reflexo da realidade, em que a criança deverá ser treinada a ver, a observar a vida, a sociedade, onde mais tarde terá de se haver, de existir (DEODATO DE MORAES, 1924, p. 71).

Já na tese “A escola e a família”, apresentada na I CNE que foi colocada em circulação pelo periódico *A Escola Primária*<sup>13</sup>, de largada, sentenciava: “A cooperação efetiva da escola e da família vem facilitar vantajosamente o trabalho do professor e resolver o problema da educação social” (DEODATO DE MORAES, 1928, p. 172). Em seguida, enfatizava: “Todo o ensino deve adaptar-se às necessidades gerais do meio e imediatas da criança” (idem). Finalmente, destacava a necessidade de criação da *associação pós-escolar*. Entre as finalidades dessa associação estavam: instruir os associados; ofertar-lhes meios de educação e preservação social; proporcionar-lhes exercícios e distrações diversas. Para alcançá-las, o professor poderia se valer das seguintes estratégias: conferências, palestras, leituras na biblioteca pública, uso do rádio: “agindo assim, o professor tornará a sua escola um centro de cultura física, intelectual e moral, digna dos aplausos de um público sensato e de um governo honesto e previdente” (DEODATO DE MORAES, 1928, p. 176).

Por fim, na tese intitulada “Escola Nova”, também defendida na I CNE, num esforço de síntese, pode-se afirmar que Deodato orbitou em torno de pares de oposição: velho e novo; espírito literário/livresco e motivação científica; escola de satã (tradicional) e escola nova. Encaminhou, assim, a sua reflexão de modo a colocar em relevo que

O educador moderno não deve ser apenas o mestre-escola, repetidor sistemático de ensinamentos secos, estreitos, formalistas e indigestos, o incutidor de regras, preceitos e teorias, mas o elaborador de homens

---

<sup>13</sup> Esse periódico se autopromovia um instrumento/canal de promoção dos debates educacionais. Desde 1917, passou a circular em todo o território brasileiro, com uma tiragem mensal estimada de 20 mil exemplares. Era dirigido por inspetores escolares e contava com o apoio financeiro da Prefeitura, sob forma de subvenção trimestral.

enérgicos e inteligentes, destros nos mistérios da vida comum (DEODATO DE MORAES, [1927] 1997, p. 614).

Educação higiênica; aprendizados partilhados entre pais e filhos; educação social; necessidades gerais do meio; necessidades do tempo; treinamento da criança para ver; centro de cultura moral; o educador como elaborador de homens destros nos mistérios da vida comum.

Essas foram as principais balizas a partir das quais Deodato de Moraes sublinhava a importância da escolarização do social. Índícios das maneiras como as exigências referentes à indispensabilidade de harmonizar, disciplinar e organizar os tempos e espaços citadinos produziam interferências nos debates educacionais. Algo que concorreu para que ele e tantos outros educadores passassem a insistir, cada vez mais, na necessidade de que a escola se aproximasse do cotidiano dos alunos. Ou, melhor ainda, que o cotidiano social fosse, de algum modo, convertido em campo de exploração para a intervenção educacional (NUNES, 1994; SILVA; 2009; PAULILO; SILVA, 2012).

A rigor, estava em cena o ideal de fazer com que os alunos partissem do mais simples para o complexo e, do mesmo modo, que percebessem elementos do cotidiano como circunstâncias passíveis de serem experimentadas e apropriadas para o desencadeio do processo de aprendizagem (VIDAL, 2000). Tratava-se, ao fim e ao cabo, de fazer com que a vivência do aluno fosse submetida a uma experiência educativa, a partir da qual se promoveria uma forma de exame, sancionando o que se aproximava da verdade escolar e rechaçando aquilo que dela se afastava/desviava.

A esse respeito tornam-se interessantes, igualmente, algumas orientações prescritivas sobre a “vida na rua”, constantes nos “Programas para o Ensino Primário Carioca” (1926) que, como foi assinalado, em sua orquestração contou com a colaboração de Pedro Deodato de Moraes:

Falar da vida na rua. Explicar a necessidade da pavimentação das ruas, exemplificando diversas espécies de calçamento. [...] Descrever o tráfego das ruas, aludindo a seus perigos e explicando a maneira correta e segura de andar por elas e atravessá-las. Acentuar o perigo de brincar na rua e ensinar a maneira correta de entrar nos veículos e deles sair (PROGRAMAS, 1926, p. 222).

Ou, ainda, alguns pontos que deveriam ser abordados na disciplina de História junto a alunos do 2º e 4º anos:

[2º ano] “Palestras com o aluno acerca do nosso sistema atual de alimentação, de vestuário, de habitação, de transporte, em comparação com o antigo.

O Rio antigo e o moderno; tamanho da cidade.

Como se vivia antigamente no Rio de Janeiro.

Como eram distribuídos a água, o pão, o leite e a carne.

Como se faziam as festas nas noites de S. Antônio, S. João e S. Pedro.

O carnaval antigo” (PROGRAMAS, 1926, p. 214-215).

[4º ano] “A administração Passos – embelezamento e saneamento da cidade. A obra de Oswaldo Cruz.

O desenvolvimento urbano e os progressos econômicos e sociais” (Idem, p. 227).

Como se pode observar, dentre as recomendações dos “Programas” de 1926, destaca-se o emprego incisivo das adjetivações “atual”, “antigo”, “moderno”. De maneira equivalente, chama a atenção a diversidade de circunstâncias que, estrategicamente, seria trabalhada junto aos alunos: alimentação, vestuário, habitação, transporte, tamanho da cidade, modos de vida, distribuição de água, pão, leite e carne, festividades. Finalmente, já no 4º ano, é digna de friso a maneira particular escolhida para os professores sistematizarem as temáticas, posto que devessem efetivar o estudo do “desenvolvimento urbano e os progressos econômicos e sociais”.

Essas prescrições e conteúdos programáticos podem ser, também, perspectivados a partir das aludidas aproximações entre cidade e escola naquela década: a primeira como um espaço educativo e a segunda como um dispositivo para inculcar e multiplicar, também, ideais de urbanidade e de higiene pública. Isso porque a tentativa de transformar o cotidiano em laboratório para as experiências educacionais não perdia de horizonte a dimensão educativa da cidade – pelo contrário, a reforçava (VEIGA, 2000, p. 403).

Dito de outro modo, para que essa dimensão educativa da cidade surtisse as influências almejadas, era necessário, igualmente, que diversos elementos do cotidiano tivessem sido convertidos em conteúdos programáticos e transformados em prescrições curriculares. Nesse sentido, passariam a ser explicados, trabalhados, experimentados e avaliados pelos saberes e práticas da escolarização. Harmonização e organização do traçado arquitetônico, educação e disciplinamento

dos comportamentos e condutas da população: essas eram as preocupações que impulsionavam as aproximações entre os tempos e espaços sociais com os escolares.

### **À guisa de considerações finais: sobre protagonismos e sujeições em suas ações como intelectual**

Pedro Deodato de Moraes ao se lançar à vida pública ocupou cargos de significativa relevância, integrou comissões e conselhos diretores, empunhou a palavra (escrita e falada) como armas para defender suas ideias e posicionamentos. Na arena carioca dos anos 1920, essa trajetória político-administrativo-educacional se entrelaçou com a de outros *intelectuais* (SIRINELLI, 2003) – homens, mulheres, médicos, professores, jornalistas, urbanistas, engenheiros – que, empregando múltiplas estratégias, fomentaram debates buscando propor e implementar mudanças ancoradas naquilo que passou a se configurar como a *causa educacional*. Nesses envolvimento, como foi explorado, Deodato dedicou grande atenção para os entrecruzamentos de circunstâncias relacionadas ao viver urbano com alguns ideais de educação que deveriam ser explorados nas escolas primárias.

A partir desse quadro de considerações, o estudo realizado concentrou esforços no sentido de indiciar Deodato de Moraes como um intelectual (GONDRA, 2009). Isso possibilitou que fosse compreendido como um sujeito histórico em construção que empregou seus saberes, suas competências e suas lutas para ousar firmar posicionamentos (GARCIA, 2002).

Algo que contribuiu, inclusive, para pensá-lo como alguém que teceu algumas redes de sociabilidades, pelas quais transitou, ressaltando, assim, o seu papel como protagonista em algumas das discussões referentes à causa educacional. Mas perscrutá-lo a partir daquilo que de convidativo carrega a categoria histórica de intelectual sinaliza, também, para um movimento interessado em sublinhar as diferentes sujeições que sofreu frente às necessidades e possibilidades sociais daquele período histórico. Dentre essas sujeições, talvez a mais presente, referia-se à imprescindibilidade de estabelecer relações entre os investimentos que buscavam harmonizar e organizar o cotidiano urbano com a educação e disciplinamento de sua gente.

De modo cada vez mais constante, a defesa de que o reordenamento dos espaços e tempos da capital implicaria a difusão de novas modalidades de sociabilidade entre os cariocas passava a comparecer na arena social. Acompanhando essa linha de raciocínio, Deodato de Moraes e outros tantos intelectuais naquela década passaram a apregoar que educar para os tempos do moderno envolveria disciplinar as formas de a população estabelecer suas interações cotidianas, inculcando e divulgando preceitos de higiene, normas de comportamento e princípios de moralidade.

Por outras palavras, partindo da questão de que era fundamental explicar a cidade, ensinando as maneiras corretas de a população vivê-la e praticá-la cotidianamente, foi para o período de formação da escolarização primária que as atenções se voltaram com maior intensidade. Havia a certeza de que as influências “positivas” dos preceitos educativos confluíam tanto para a prevenção do futuro quanto para a difusão de comportamentos e hábitos entre a população.

No que tange à prevenção do futuro, esteve em consideração o fator irremediável de que, dentro de determinado prazo-limite, as crianças se tornariam os adultos do amanhã. Nessa direção, os cuidados e disciplinamentos despendidos no agora fariam, teoricamente, com que elas aprendessem a importância do respeito às regras, a imprescindibilidade do autocontrole e da autodisciplina para o bem da coletividade e a relevância de incorporarem certo número de “cuidados de si” para a higiene e salubridade públicas.

No que toca à difusão de comportamentos e hábitos entre a população, tratou-se de uma estratégia que apostava na interferência direta e indireta das prescrições escolares no cotidiano urbano. Desta feita, as asseverações que abarcavam a higiene, relação entre pais e filhos, necessidades do meio social tencionavam explicitar que, mais do que instruído, era necessário um povo educado.

## Referências bibliográficas

AGACHE, A. H. D. **Cidade do Rio de Janeiro, extensão, remodelação, embelezamento.** Organização projetada pela administração Antônio Prado Júnior. Sob a direção geral de Alfred Agache. Rio de Janeiro. Trad. Francesa de Souza. Paris: Foyer Brésilien, 1930.

AZEVEDO, F. de. A campanha pelo ensino obrigatório [entrevista de Fernando de Azevedo]. **A Noite**, 23 jan. 1930.

BARROS VIDAL; COSTA, L. **História e Evolução da Imprensa Brasileira**. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Imprensa, 1940.

BENCHIMOL, J. L. **Pereira Passos, um Haussman Tropical**: a renovação urbana da cidade do Rio de Janeiro no início do século XX. Rio de Janeiro: Secretaria Municipal de Cultura, Turismo e Esportes / Departamento Geral de Documentação e Informação Cultural / Divisão de Editoração, 1992.

BRETAS, M. L. **Ordem na Cidade**: o exercício cotidiano da autoridade policial no Rio de Janeiro, 1907-1930. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

CÂMARA, S. A Reforma Fernando de Azevedo e as Colmeias Laboriosas no Distrito Federal de 1927 a 1930. In: MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. **Reformas educacionais**: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 a 1946). Uberlândia: Edufu; Campinas: Autores Associados, 2011.

CARNEIRO LEÃO, A. A Inauguração do Curso de Férias. **A Educação**. Rio de Janeiro, Ano II, n.º 17, dez. 1923.

CARREIRO, C. P. A Formação do Escol. **A Educação**. Rio de Janeiro, Ano IV, n.º 5 e 6, vol. X, maio - jun. 1925, p. 476-80.

CARVALHO, M. M. C de. **Molde nacional e fôrma cívica**: história, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: Edusf / São Paulo: FAPESP, 1998.

CHALHOUB, S. **Trabalho, Lar e Botequim**: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. **Visões da Liberdade**: uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CORREIA, T. das G. **O uso público da palavra**: sobre alguns dos posicionamentos firmados por Pedro Deodato de Moraes na arena educacional brasileira (1924-1927). Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, 2017.

DEODATO DE MORAES, P. "A Escola e a Família" [tese apresentada à Primeira Conferência Nacional de Educação, reunida em Curitiba, em dezembro 1927]. **A Escola Primária**. Rio de Janeiro, Ano XI; n.º 11, jan. 1928, p. 172-75.

\_\_\_\_\_. Rumo Novo: a escola brasileira. **A Educação**. Rio de Janeiro, ano IV, nos. 5 e 6, vol. X, maio-jun. 1925, p. 491-95.

\_\_\_\_\_. O Curso de Férias e o professor Deodato de Moraes. **A Educação**. Rio de Janeiro, ano III, no. 18, jan. 1924.



\_\_\_\_\_. A Instrução Pública no Distrito Federal. **A Educação**. Rio de Janeiro, ano II, no. 15, out. 1923, p. 354.

\_\_\_\_\_. A Escola e a Família. In: COSTA, M. F.; SHENA, D.; SCHIMIDT, M. (orgs). **1ª Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, 1997.

\_\_\_\_\_. Escola Nova. In: COSTA, M. F.; SHENA, D.; SCHIMIDT, M. (orgs). **1ª Conferência Nacional de Educação**: Curitiba, 1927. Brasília: INEP, 1997.

\_\_\_\_\_. **Vida higiênica**. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1947.

ESCOBAR, J. O Aprendizado Ativo. **A Educação**. Rio de Janeiro; Ano II; n.º 8; março de 1923.

GARCIA, M. A. G. O Intelectual Educacional e o Professor Crítico: o pastorado as consciências. **Currículo sem Fronteiras**, v. 2, n. 2, p. 53-78, Jul/Dez 2002.

GONDRA, J. G. Instrução, Intelectualidade, Império: apontamentos a partir do caso brasileiro. In: VAGO, Tarcísio Mauro... *et. al* (orgs.). **Intelectuais e Escola Pública no Brasil: século XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

\_\_\_\_\_; SCHUELER, A. F. M. de. **Educação, poder e sociedade no Império brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2008.

LOBO, E. L. **História do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IBMEC, 1978. v. 2.

MAGALDI, A. M. B. de M. **Lições de Casa**: discursos pedagógicos destinados à família no Brasil. Belo Horizonte: Argumentvm, 2007.

MONARCHA, C. **Brasil arcaico, Escola Nova**: ciência, técnica e utopia nos anos 1920-1930. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.

NUNES, C. (Des)encantos da modernidade pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

\_\_\_\_\_. A escola reinventa a cidade. In: HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder (orgs.). **A invenção do Brasil moderno**: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

OLIVEIRA, C. L. M. V. de. Os primeiros tempos da psicanálise no Brasil e as teses pansexualistas na educação. **Ágora**, v. V, n. 1 jan/jun 2002, p. 133-154. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/agora/v5n1/v5n1a10.pdf> Acesso em: 18 nov. 2019

PAULILO, A. L. **Reforma educacional e sistema público de ensino no Distrito Federal na década de 1920**: tensões, cesuras e conflitos em torno da educação popular. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, 2001.

\_\_\_\_\_.; SILVA, J. C. S. Urbanismo e educação na cidade do Rio de Janeiro nos anos 1920: aproximações. **Revista de Educação Pública**. Cuiabá v. 21 n. 45 p. 127-143 jan./abr. 2012. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/viewFile/336/304>. Acesso em: 18 nov. 2019.

PROGRAMAS PARA O ENSINO PRIMÁRIO CARIOCA. **Boletim da Prefeitura do Distrito Federal (RJ)** - publicado pela Secretaria do Gabinete do Prefeito. Rio de Janeiro: Oficinas Graphicas do Jornal do Brasil; jan.-dez. 1926.

PSICOLOGIA DAS PRAIAS. **Revista da Semana**. Rio de Janeiro, Ano XXIX, n.º 09, 18 de fevereiro de 1928.

ROURE, A. de. Educação da Vontade [conferência proferida pelo Dr. A. de Roure no Rotary clube]. **A Escola Primária**. Rio de Janeiro, Ano XIII; n.º 8, out. 1929, p. 170-173.

SCHUELER, A. F. M. de. Crianças e escolas na passagem do Império para a República. **Revista Brasileira de História**, v. 19, n. 37, p. 59-84, 1999. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010201881999000100100004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010201881999000100100004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 nov. 2019.

SEGAWA, H. **Arquitetura no Brasil 1900-1930**. São Paulo: EDUSP, 1999.

SERRANO, J. O Problema Nacional. **A Educação**. Rio de Janeiro, Ano IV, n.º 5 e 6, vol. X, maio-jun. 1925.

SEVCENKO, N. **Literatura como Missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. São Paulo: Brasiliense, 1985.

SILVA, J. C. S. **A Reforma Fernando de Azevedo**: tempos escolares e sociais (Rio de Janeiro: 1927-1930). Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Teatros da Modernidade**: representações de cidade e escola primária no Rio de Janeiro e em Buenos Aires nos anos 1920. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SIRINELLI, J. F. Os intelectuais. In: RÉMOND, René (org.). **Por uma história política**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2003.

SOUZA, S. R. de. Nação, nacionalismo e escola pública na primeira república. **Simpósio Nacional de História – ANPUH – São Paulo**, julho de 2011.

VEIGA, C. G. Educação estética para o povo. In: LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 399-422.

VIDAL, D. G. Escola Nova e o Processo Educativo. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de; VEIGA, C. G. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 497-517.

XAVIER, L. N. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o manifesto dos pioneiros da educação nova (1932). Bragança Paulista: EDUSF, 2002.