

A NARRATIVA MEMORIALÍSTICA DE PASCHOAL LEMME: APONTAMENTOS PARA UMA ANÁLISE RETÓRICA

THE MEMORIAL NARRATIVE OF PASCHOAL LEMME: NOTES FOR A RHETORICAL ANALYSIS

Roberta Aline SBRANA*
Marcus Vinicius da CUNHA**

Resumo: O ponto de partida deste trabalho são os resultados de duas pesquisas sobre a obra *Memórias* de Paschoal Lemme publicada na década de 1980, tendo por objetivo discutir as narrativas memorialísticas como fontes historiográficas. A primeira parte do trabalho apresenta um resumo dos fatos políticos e educacionais abordados por Lemme. A segunda parte procura respostas para algumas indagações decorrentes da referida narrativa, buscando esclarecer os posicionamentos filosóficos, políticos e educacionais do autor. A terceira parte problematiza o uso de narrativas autobiográficas como recurso historiográfico, propondo uma nova investigação, a ser desenvolvida mediante os referenciais teórico-metodológicos da análise retórica, metodologia adotada pelo Grupo de Pesquisa *Retórica e Argumentação na Pedagogia* (USP/CNPq).

Palavras-chave: Memória – Análise retórica – Educação brasileira.

Abstract: The starting point of this work are the results of two studies on the work of *Memories* Paschoal Lemme published in 1980, aiming to discuss memorial narratives as historiographical sources. The first part of the paper presents a summary of the facts addressed by political and educational Lemme. The second part seeks to answer some questions arising from that narrative, seeking to clarify Lemme's philosophical, political and educational ideas. The third part discusses the use of autobiographical narratives as historiographical resource, proposing a new research, to be developed by the theoretical and methodological principles of rhetorical analysis, methodology adopted by *Rhetoric and Argumentation in Pedagogy* Research Group (USP / CNPq).

Keywords: Memory – Rhetorical analysis – Brazilian education.

Introdução

O presente trabalho é decorrente de investigações desenvolvidas entre os anos de 2010 e 2012 em dois projetos de pesquisa que tiveram como foco a narrativa memorialística de Paschoal Lemme, ambos vinculados ao Grupo de Pesquisa *Retórica e Argumentação na Pedagogia* (USP/CNPq) e subsidiados pelo CNPq. Esses projetos

* Mestranda em Educação – Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. CEP: 14040-901, Ribeirão Preto, São Paulo – Brasil. Bolsista FAPESP. E-mail: any.bobys@hotmail.com

** Doutor em Educação – USP. Livre-Docente em Psicologia da Educação – UNESP. Professor Associado da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Pesquisador do CNPq. FFCLRP-USP, CEP: 14040-901, Ribeirão Preto, São Paulo - Brasil. E-mail: mvcunha@yahoo.com

foram motivados pelo fato de haver poucos trabalhos sobre o autor, embora ele tenha tido intensa atuação no campo educacional brasileiro durante várias décadas.

A principal pesquisadora que tomou Lemme como tema específico de estudo foi Zaia Brandão, cuja tese de doutorado foi publicada no formato de livro com o título *A intelligentsia educacional* (BRANDÃO, 1999), dela resultando dois capítulos em coletâneas, “Paschoal Lemme, marxista e pioneiro da educação nova” (BRANDÃO, 2002) e “O sentido de uma trajetória: Paschoal Lemme, do Manifesto dos Pioneiros (1932) ao Manifesto dos Inspetores (1934)” (BRANDÃO, 2003).

No primeiro projeto, intitulado “Paschoal Lemme e a Escola Nova no Brasil”, foram analisados os três primeiros volumes da obra *Memórias*, de autoria de Lemme, publicados pela Editora Cortez/INEP (1988a; 1988b; 1988c), com o intuito de situar o educador no âmbito do movimento escolanovista vigente no Brasil entre as décadas de 1920 e 1960. Ao término daquela pesquisa, evidenciou-se a necessidade de aprofundar a investigação acerca das concepções filosóficas, políticas e educacionais do autor, o que deu origem ao segundo projeto, denominado “Concepções filosóficas e políticas de Paschoal Lemme”, dedicado ao estudo dos documentos reunidos nos volumes 4 e 5 da mesma obra (LEMME, 2004a; 2004b) e também a estudos que analisam as referidas memórias.

Retratando os resultados das duas pesquisas acima descritas, a primeira parte deste trabalho apresenta um resumo dos fatos políticos e educacionais abordados por Paschoal Lemme em suas memórias, que tiveram como alicerce diferentes episódios de sua vida profissional. A segunda parte procura respostas para algumas indagações decorrentes da referida narrativa, com a intenção de esclarecer os posicionamentos filosóficos, políticos e educacionais de Lemme a partir do exame de documentos produzidos por ele na época em que os fatos narrados se passaram. A terceira parte problematiza o uso de narrativas autobiográficas como recurso historiográfico, com vistas a projetar uma nova investigação, a ser desenvolvida mediante os referenciais teórico-metodológicos da análise retórica, metodologia adotada pelo Grupo de Pesquisa *Retórica e Argumentação na Pedagogia*.

A narrativa memorialística e seu contexto

No relato autobiográfico de Paschoal Lemme, destaca-se a intensa participação do autor em diversos momentos relevantes da história da educação brasileira, bem como os seus posicionamentos acerca de temáticas políticas e educacionais. Os episódios por

ele descritos vão de sua infância ao ano de 1982, sempre expondo a busca por uma educação renovada e a defesa de preceitos contrários aos que eram defendidos pela maioria dos educadores que atuaram no movimento de renovação educacional denominado Escola Nova.

Na infância, Lemme foi um menino tímido, amante dos livros, que auxiliava o pai, que era dentista, em seu consultório. Desde muito cedo, seus interesses giravam em torno de questões educacionais, ao passo que o desejo de seu pai era vê-lo formado em odontologia. No primeiro volume de suas memórias o autor aborda seus tempos da meninice e afirma sentir saudades daquela época. Lemme (1988a, p. 29) assim define sua infância: “Aqueles bons tempos que não voltam mais, tragados pela tecnologia, pelo ‘progresso’, pela angústia, pela vida que passa e não é vivida.”

Na adolescência, o autor foi conquistado ainda mais pelos temas da educação, sendo despertado pelo desejo de lutar por aquilo em que acreditava, mesmo contrariando a vontade paterna. Segundo Lemme (1988a, p. 92), seu comportamento introspectivo de então estava intimamente ligado às “[...] contingências dos hábitos e práticas da educação da época e também da essência repressiva da própria civilização”.

Paschoal Lemme (1988a, p. 105) mantinha vivas em sua memória lembranças até mesmo dos ensinamentos que lhe foram proferidos quando adolescente, os quais visavam a “[...] um aproveitamento e desenvolvimento de todos os aspectos da personalidade de cada um”, com o objetivo de banir, de todas as formas, pensamentos e atitudes indesejáveis àquele momento da vida. Mesmo jovem, Lemme já mostrava grande interesse e preocupação com assuntos referentes à política e à educação brasileiras.

Adulto, Lemme tornou-se um homem profundamente envolvido nas questões educacionais e cada vez mais próximo do magistério, enfrentando preconceitos tanto de ordem familiar quanto social, por ser essa profissão essencialmente feminina na época. Na tentativa de superar esses preconceitos, ele pensou em trilhar outro caminho, quem sabe a engenharia? Mas a educação já o havia conquistado. Por fim, não podendo mais negar sua paixão, resolve assumi-la e seguir seu coração.

O autor também relata que, durante sua infância e adolescência, e mesmo na fase adulta, sofreu expressiva influência paterna quanto a definições políticas, profissionais e religiosas, mais precisamente no que se refere ao espiritismo. Lemme (1988a, p. 55) diz ter herdado do pai o “[...] interesse pela coisa pública e pelos destinos da pátria de adoção, seu espírito progressista e liberal, seu anticlericalismo, no sentido de não permitir qualquer manifestação de obscurantismo”, visão esta que o levou a

compreender a importância de lutar pelo que se acredita. Lemme afirma não ser adepto do espiritismo como seu pai, porém, em determinados momentos de sua narrativa autobiográfica, deixa transparecer alguns preceitos gerais defendidos por essa religião.

Após cursar o magistério na Escola Normal do Distrito Federal, Lemme recebeu sua primeira nomeação, como professor de matemática, para o ensino público do Distrito Federal em 1924, na administração de Carneiro Leão durante o governo de Arthur Bernardes. No mesmo ano foi fundada no Rio de Janeiro a Associação Brasileira de Educação (ABE), que segundo Lemme (1988b, p. 99) era “[...] uma agremiação de educadores que deveria desempenhar um papel da maior importância” tanto “no estudo” quanto “[...] no debate dos problemas mais relevantes de educação e do ensino em nosso país”.

Em 1926, Paschoal Lemme tornou-se membro da ABE devido à sua concordância com os princípios gerais defendidos pelos que pretendiam renovar a educação brasileira. Posteriormente, em virtude de sua intensa participação nas atividades desenvolvidas por essa Associação, ele passou a integrar o seu conselho diretor. Carvalho (1998, p. 54-55) informa que o principal objetivo da ABE era promover “[...] a difusão e o aperfeiçoamento da educação em todos os ramos e cooperar em todas as iniciativas” que satisfizessem “[...] direta ou indiretamente” essa meta. Para isso, eram organizadas anualmente, em diferentes estados brasileiros, as Conferências Nacionais de Educação. Segundo Lemme (1988b, p. 47), a Associação poderia ser considerada uma “[...] verdadeira universidade, pela qualidade de seus professores, expositores e conferencistas, brasileiros ou estrangeiros”.

Lemme (1988b, p. 34) também elogia a reforma do ensino comandada por Fernando de Azevedo no Distrito Federal entre 1927 e 1930, a qual, segundo analisa, instituiu uma administração repleta de “atividades criadoras” e um “[...] trabalho completamente antiburocrático, antirrotineiro”. Nagle (2001, p. 134) considera que a atuação de Azevedo era motivada pelo “otimismo pedagógico” e pelo “entusiasmo pela educação”, pensamentos característicos do ideário liberal ascendente na década de 1920, razão pela qual norteou suas ações pelo objetivo de formar o “novo homem brasileiro”, pois a educação era vista, naquele momento, como o verdadeiro “motor da história”.

Ao lado de Azevedo, Paschoal Lemme assumiu inúmeras responsabilidades, sempre com o intuito de contribuir para a verdadeira renovação educacional. Mesmo com o aumento gradativo de suas tarefas e a sobrecarga de trabalho, Lemme (1988b, p. 60) chegou à conclusão de que sua participação como colaborador na reforma empreendida por Fernando de Azevedo, assim como sua inevitável aproximação de

assuntos referentes à pedagogia e aos “problemas de educação e ensino”, somente contribuíram para o seu ingresso definitivo “na ‘profissão’ de educador”, a qual o conquistou definitivamente.

A Revolução de 1930 trouxe vários percalços à atuação do autor, que defendia ideias políticas e educacionais contrárias, na maioria das vezes, aos diversos atores da vida pública. Lemme (1988b, p. 75-76) diz que a direção instituída pela Revolução era “[...] inteiramente adversa a todos” que faziam parte do “[...] movimento de modernização do ensino público no Distrito Federal”, inclusive ele, que, ao cumprir as funções que lhe foram destinadas pela administração anterior, tornou-se alvo de “[...] um verdadeiro ‘batismo de fogo’”, iniciando assim sua “[...] carreira na instrução pública”. De modo geral, todos os colaboradores de Fernando de Azevedo passaram a “[...] enfrentar um ambiente de verdadeiro revanchismo por parte de quantos se consideraram prejudicados” pelas medidas então instituídas.

Mesmo destacando certas mudanças empreendidas pela Revolução de 1930 no que concerne a propostas políticas, econômicas e sociais, Paschoal Lemme (1988b, p. 80) ainda considera que a reforma de Fernando de Azevedo “[...] antecipara os anseios e propósitos da Revolução, como frequentemente tem acontecido na história da humanidade: a luta das ideias antecedendo a luta das armas”.

Por causa das frustrações sofridas com a Revolução, durante o ano de 1931 Paschoal Lemme (1988b, p. 88-89) tentou conduzir sua vida por novos rumos, aventurando-se em parceria com Dona Julieta Arruda, sua amiga e professora do magistério primário do Distrito Federal, na criação de um colégio com “[...] as aquisições mais recentes da chamada ‘escola nova’”. Lemme (1988b, p. 90) lembra que o intuito era criar “[...] um estabelecimento que empregasse os métodos mais modernos de educação e ensino.” Após inúmeras discussões, o estabelecimento de ensino foi nomeado Instituto Brasileiro de Educação. Apesar de muito esforço, Paschoal Lemme (1988b, p. 89) viu em pouco tempo o Instituto fracassar, pois o ensino ali ministrado configurou-se “[...] inteiramente fora dos padrões dos colégios comuns”.

Durante o período revolucionário, um dos episódios em que Lemme participou foi a IV Conferência Nacional de Educação promovida pela ABE no Rio de Janeiro em dezembro de 1931. Segundo Lemme (1988b, p. 102), tal evento destacou-se por ter sido palco do pedido feito pelo então Chefe do Governo Provisório, Getúlio Vargas, aos educadores ali presentes, para que estabelecessem o “sentido pedagógico” da Revolução de 1930, levando-os assim a se comprometerem com a “obra de reorganização do País”, tendo em vista os “problemas de educação e ensino” brasileiros. Xavier (2004, p. 26)

destaca que naquela ocasião Vargas pediu aos intelectuais que elaborassem uma “fórmula mais feliz” que visasse à “unidade da educação nacional”, a ser apoiada inteiramente pelas instâncias estatais.

Tal pedido deu origem ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, elaborado por Fernando de Azevedo e publicado em 1932 com o aval de outros 25 educadores, inclusive Paschoal Lemme, que ficou encarregado de obter as assinaturas que constam no documento. O Manifesto surgiu com o título “A Reconstrução Educacional no Brasil”, acompanhado do subtítulo “ao povo e ao governo” (CUNHA, 2008, p. 129). Segundo Mate (2002, p. 133-134), tal documento continha “[...] diretrizes para uma política educacional”, apresentando um texto “[...] claramente matizado pelas ideias defendidas pelos renovadores” de tendência liberal.

Outro episódio marcante na trajetória de Paschoal Lemme foi a reforma do ensino comandada por Anísio Teixeira no Distrito Federal entre 1931 e 1935, a qual, segundo Pagni (2008, p. 26), teve como objetivo primordial a defesa de uma “[...] educação laica, pública e gratuita, como meio de promoção da democracia”. Ao assumir o setor da instrução pública no Distrito Federal, Anísio buscou “[...] dar continuidade à reforma da educação” iniciada por seu antecessor, Fernando de Azevedo (PAGNI, 2008, p. 26).

Para tanto, Teixeira procurou cercar-se de colaboradores que lutavam por uma nova educação, dentre os quais Paschoal Lemme (1988b, p. 134), que considera tal gestão como “[...] a mais criativa, corajosa e também controvertida administração de ensino” já realizada no país. Apesar da constante colaboração com Anísio, Lemme (1988b, p. 134) não hesitou, em alguns momentos, em discordar do amigo sobre questões de ordem política, assinalando que tal administração exibia alguns “[...] possíveis ‘pecados’ da ‘americanização’”.

Entre 1936 e 1937, Lemme (1988b, p. 252) esteve preso sob a acusação de ministrar cursos de cunho marxista, quando na realidade apenas organizava “[...] cursos de alfabetização e extensão cultural” para adultos, a pedido do Prefeito Pedro Ernesto. Naquele período, criou com a ajuda dos companheiros de cárcere uma Universidade no presídio, sendo ele mesmo eleito reitor; seu objetivo era “[...] aproveitar os conhecimentos e talentos de muitos dos presos” ali presentes, “[...] alguns até de alta cultura, para ensinar e aprender tudo o que fosse possível” (LEMME, 1988b, p. 275). Lemme (1988b, p. 292) informa que, em junho de 1937, “[...] depois de um rápido interrogatório de praxe”, acabou sendo “[...] absolvido do grave ‘crime’ que praticara”. Retornando à vida pública, enfrentou diversos obstáculos devido à instituição do Estado

Novo, regime norteado por concepções educacionais e políticas muito diferentes das suas.

No ano de 1938, Paschoal Lemme ingressou por intermédio de concurso público no recém-criado Instituto Nacional de Estudos Pedagógico (INEP), dirigido por Lourenço Filho. Cunha (1989, p. 143) informa que naquela época o objetivo do INEP era “[...] oferecer aos estudiosos da educação Brasileira farta documentação”, além de “diversos estudos e inquéritos educacionais” por intermédio de publicações que enfatizassem conhecimentos sobre questões gerais relativas ao ensino. A passagem de Lemme pelo Instituto teve curta duração, pois ele logo se demitiu devido a discordâncias com Lourenço Filho.

As atividades do autor só foram plenamente reestabelecidas em 1945, com o fim do Estado Novo. Segundo Lemme (1988b, p. 168), somente então momento, com “[...] o impacto da reação e do fascismo em ascensão” e sua “derrota próxima”, é que todos puderam “ressurgir para a atividade”. Na década de 1950, Lemme (1988b, p. 202, grifo do autor) foi nomeado para o cargo de professor de ensino normal, “[...] na cadeira de *história e filosofia da educação*”, fato que o levou a dedicar-se à formação de futuras professoras, na busca por mostrar-lhes que essa profissão exige dedicação e paixão. No ano de 1961, ele se afastou definitivamente do serviço público, em função de sua aposentadoria.

Em 1975, Lemme passou a enviar cartas aos principais jornais diários do Rio de Janeiro, *O Globo* e o *Jornal do Brasil*, “para serem divulgadas” caso fossem consideradas “úteis e oportunas”; e assim aconteceu com muitas delas (LEMME, 1988c, p. 189). Além dessas correspondências, o autor elaborou diversos textos durante sua vida profissional, dentre os quais os manifestos intitulados “A Reconstrução Educacional no Estado do Rio de Janeiro” e “Os Inspectores de Ensino do Estado do Rio de Janeiro – ao Magistério e à Sociedade Fluminense”, que ilustram “[...] suas atividades na Inspeção de Ensino e tinham por objetivo acabar com a má impressão formada” sobre os novos inspetores, dentre eles Paschoal Lemme, que havia ingressado na Inspeção de Ensino em 1933 por intermédio de concurso público (BRANDÃO, 2003, p. 66-67).

A narrativa memorialística e algumas indagações

Paschoal Lemme atuou na vida pública sempre em órgãos públicos e em consonância com as iniciativas dos líderes do movimento escolanovista, Fernando de

Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, manifestando alguma discordância em relação aos dois últimos. Apoiou todas as ações e manifestações da Escola Nova entre os anos de 1920 e 1960, mostrando-se favorável ao espírito democrático nelas contido. No entanto, declarava-se comunista, adepto do humanismo que entrevia nas formulações marxistas. Ao que tudo indica suas divergências com o ideário escolanovista eram de natureza política e doutrinária, pois entendia que a educação brasileira só seria verdadeiramente renovada, em benefício de todas as classes sociais, particularmente as mais pobres, após o advento de uma transformação política e econômica do país.

Brandão (1999, p. 107) sugere que Paschoal Lemme via a atuação de Anísio Teixeira como orientada pelo espírito do “reajustamento democrático”, tendo como exemplo os Estados Unidos, assumindo a crença na educação como produtora de uma nova sociedade e uma “política sã”, concepção esta que naturalmente contrariava a defendida por Lemme. Brandão (1999, p. 86) considera que Lemme tinha conhecimento da influência de alguns teóricos americanos sobre Anísio Teixeira, os quais defendiam o “[...] modelo de educação para a democracia” idealizado por John Dewey.

Para Teixeira, a renovação escolar era a única solução para alcançar uma “sociedade verdadeiramente democrática”, possibilitando assim a superação do atraso da sociedade em relação ao mundo desenvolvido; somente a educação poderia cumprir a tarefa de preparar o povo para a democracia (BRANDÃO, 1999, p. 86). Brandão (1999) entende que Anísio, ao contrário de Lemme, acreditava no poder renovador e transformador da educação para gerar o desenvolvimento social, sem valorizar, portanto, as transformações de base como fator necessariamente antecedente.

Sobre esse tema, Brandão (1999, p. 81) comenta que, ao contrário de Teixeira, Paschoal Lemme “[...] não acreditava na equalização das oportunidades sociais pela democratização do acesso à escola”, atribuindo esse fenômeno às transformações sociais. No entender de Lemme, Anísio era portador de uma visão equivocada acerca da realidade dos pobres, por acreditar que bastava ensinar a ler e escrever para solucionar a condição desumana de sobrevivência daquela classe social. Para Lemme, essa concepção expressava um olhar característico da classe média. Tais divergências, no entanto, nunca abalaram a amizade entre ambos, o que lhes permitiu uma convivência pacífica por vários anos.

Quanto a Lourenço Filho, Brandão (2002, p. 47) comenta que a divergência de Lemme deveu-se à “orientação imprimida à Política de Educação” pelo diretor do INEP, que apoiava as “orientações do Estado Novo”. Brandão (1999) sugere que

Lemme aceitou a liderança dos escolanovistas, mesmo discordando deles, devido à sua crença ativista; ele acreditava ser inútil ficar parado à espera de mudanças sociais, ou mesmo iniciar sozinho uma luta contrária à da maioria, o que apenas despertaria aversão.

Brandão (1999) explica que, no entender de Lemme, era mais sensato agir, e para isso, naquele momento, era necessário associar-se aos escolanovistas, para assim permanecer no interior das repartições públicas e lutar por melhores condições de educação e ensino juntamente com os reformadores, demonstrando a eles e ao povo em geral a necessidade de uma luta mais ampla, não somente no campo educacional, mas principalmente na base econômica, política e social, para que verdadeiras transformações fossem geradas na sociedade.

Brandão (1999) entende que, assim como foi no Partido Comunista Brasileiro, a presença de Paschoal Lemme no movimento de renovação educacional ocorreu de maneira parcial. Seu apoio à Escola Nova era limitado à necessidade de renovar a educação brasileira, pois a ênfase dos renovadores em organizar o ensino com base na técnica o contrariava; ele preferia associar o campo educacional às questões políticas mais gerais.

Brandão (1999, p. 112) ainda destaca que a presença de Paschoal Lemme entre os pioneiros tinha o objetivo de criar uma nova *intelligentsia* educacional, uma “*intelligentsia* de esquerda” que priorizasse a união das temáticas políticas e educacionais para a organização da educação brasileira. Segundo Brandão (1999, p. 138), Lemme sempre buscava mostrar aos professores, e aos brasileiros em geral, que a luta pela educação também era uma luta de caráter político, sendo necessário, portanto, ir além da mentalidade vigente entre os educadores, a qual se pautava em uma “representação relativamente apolítica”, baseada na ideia de “[...] organizar a educação da futura nação sem vínculos político-partidários”.

De acordo com Brandão (1999, p. 138), Paschoal Lemme acreditava que o posicionamento da maioria dos educadores brasileiros resultava na “marginalização” da educação perante as “[...] decisões maiores a respeito da sociedade”, tornando-se, assim, um alvo do “novo governo”, que pretendia mantê-la “[...] submissa, disciplinada e controlada, no típico modelo de ‘modernização pelo alto’”.

Tais ideias de Lemme devem ser vistas no interior do quadro mais amplo que inclui a sua adesão ao comunismo, uma vez que ele mesmo declara ser adepto das teses marxistas. Sobre esse tema, Brandão (2003, p. 73) comenta que Lemme sempre esteve próximo de “[...] partidos e outros grupos organizados, mobilizando e organizando os

setores mais prejudicados pela estrutura social injusta” e “[...] agremiando os setores capazes de encaminhar, com mais consistência, reivindicações específicas”. Sua conduta era “contra a má-política”, a que seguia “os interesses de uma minoria, fruto da imposição das elites dirigentes tradicionais”.

No núcleo do ideário de Lemme (2004a, p. 40) encontra-se uma severa crítica aos educadores brasileiros que analisavam os problemas educacionais “em termos simplesmente ‘escolares’”, pois pretendiam fazer “[...] da escola o instrumento principal das transformações econômicas e sociais que o País urgentemente” reclamava. Diferentemente da maioria de seus contemporâneos, Lemme não acreditava que a renovação do ensino pudesse determinar alterações na vida social e econômica; contrariando essa tese tão frequentemente afirmada, ele defendia que somente a transformação radical das bases econômicas e sociais poderia levar às almejadas transformações no âmbito escolar.

Afirmando enfaticamente esse princípio decorrente do “marxismo-leninismo” ou “materialismo dialético e materialismo histórico”, filosofia política que considerava a “verdadeira interpretação do universo”, bem como “do homem e de sua vida em sociedade”, Lemme (2004b, p. 163-164) defendia a União Soviética, dizendo que faltava aos educadores brasileiros o conhecimento correto acerca do que se passava naquele país. Segundo seu ideário, era imprescindível uma transformação social que construísse uma escola movida por preceitos educacionais estritamente democráticos, tal como afirma ter presenciado em suas viagens à URSS.

Paschoal Lemme (2004b, p. 73) defende em suas memórias o aprofundamento da democracia, regime que via como o mais adequado para obter a reconfiguração da vida econômica, assim como as mudanças verdadeiramente necessárias à renovação educacional, pois “[...] somente sob um regime democrático pode ser empreendida a educação do povo”, uma vez que constitui “[...] falsidade evidente toda a doutrina educacional ou política que pretende formar bons cidadãos num ambiente onde foi anulado o exercício dos deveres cívicos elementares”, tais como o “de escolher os representantes da Nação”, e o exercício de “discutir e fiscalizar os atos dos detentores do poder”.

Lemme entendia que somente a fusão entre democracia e educação poderia proporcionar a todos os indivíduos a garantia de seus direitos e o efetivo acesso ao ensino. De nada adianta “[...] existirem escolas em número suficiente e devidamente aparelhadas”, pois o estudante precisa “[...] ter condições de chegar até a escola”; a criança necessita de “[...] boas condições físicas e mentais”, e de permanecer na escola

“[...] pelo tempo considerado necessário para obter, em cada caso, o desejado aproveitamento no ensino” (LEMME, 2004a, p. 157).

Para tanto, segundo Lemme (2004a, p. 157), é essencial que haja uma “sociedade organizada democraticamente”, tendo em vista que “[...] educação e ensino são direitos e necessidades fundamentais do homem e do cidadão, de acordo com o princípio básico da igualdade de oportunidades para todos”. Para Lemme (2004a, p. 157), “[...] dizer que educação e ensino são direitos e necessidades fundamentais de todas as pessoas humanas” é reconhecer a prioridade dos “problemas político-sociais” sobre as “[...] questões apenas de caráter pedagógico, de didática ou de técnica de ensino”.

Seguindo esse ponto de vista, Lemme (2004a, p. 102-103) criticava também o “[...] imperialismo e sua ação tentacular”, que explorava “[...] as economias nacionais, em aliança com as oligarquias nativas”, banindo “[...] a liberdade de comércio, pondo entraves à industrialização, comandando a opressão política e a repressão aos movimentos de libertação nacional”, ameaçando assim as “[...] culturas nacionais, pela ampla penetração de padrões estrangeiros, através da imprensa, do livro, do cinema e do rádio”.

Para Lemme (2004a, p. 123), a influência do imperialismo sobre a educação dos países latino-americanos, em especial o Brasil, era a grande responsável pela existência de professores “[...] cegos quanto aos fatores externos, econômicos, políticos e sociais”, situação que conduzia ao “[...] desalento, criando um ambiente de todo impróprio para a formação das novas gerações”. Segundo Lemme (2004a, p. 123), a influência imperialista levava o professorado a uma “[...] atitude quase mística de portadores de uma panaceia milagrosa” que acreditava na “educação em abstrato”, alimentando a ilusão de que a escola “[...] transformará a sociedade, corrigirá todas as injustiças sociais, fará da Terra um paraíso”.

Lemme (2004a, p. 123-124) acrescenta que o imperialismo americano vinha promovendo a “[...] segregação dos professores em suas escolas, e até em suas salas de aula”, distanciando-os das “[...] lutas econômicas, políticas e sociais, onde se decide a sorte do povo e o futuro das novas gerações”. Os imperialistas visavam à “[...] permanência dessa situação em seu benefício”, fazendo todo o possível para manter os professores distanciados das “lutas”, convencendo-os de que possuem uma “[...] missão à parte, que não comporta compromissos com esses ‘conflitos mesquinhos’, ou perseguindo atrozmente os que ousam olhar além das paredes de sua classe”.

Essa “missão” do imperialismo americano assume “[...] o caráter de uma verdadeira ideologia”, ou seja, a falsa tese de uma “[...] educação pura – irmã gêmea da

ciência pura ou da arte pura, como poder independente, regido pela comunidade como um todo homogêneo, acima de quaisquer interesses e conflitos”. Um “[...] corpo de técnicos, quase desumanizados”, administra uma “panaceia” que leva as novas gerações a acreditarem que basta dar a cada indivíduo “[...] as condições para revelar exatamente as suas capacidades”, para que cada um ocupe seu “lugar exato na sociedade” e tudo estará resolvido, enquanto persiste a distinção entre dirigentes e dirigidos, “[...] tudo caminhando na melhor harmonia, sem atritos, sem lutas desnecessárias” (LEMME, 2004a, p. 124).

Por essa razão, Lemme (2004a, p. 124) recomenda “[...] a cada educador progressista e consciente desses problemas” que explique, “[...] pacientemente, a seus colegas, essa dependência em que sua vida, seu trabalho e suas aspirações estão das condições econômicas, políticas e sociais reinantes fora da escola”, porque é “[...] seu dever, perante as novas gerações, atuar em ação unida com as outras forças progressistas, empenhadas em modificar essas condições”.

Na visão de Lemme (2004a, p. 242), “[...] a função da escola é mais do que nunca preparar para a vida”, tendo em vista que uma “[...] consequência primordial da transformação social que vivemos é o enfraquecimento da ação educativa do lar e da comunidade em geral”. Por isso, “[...] a escola deve suprir esta ação”, pois tal “[...] enfraquecimento se dá pelas razões expostas”, a saber, “[...] a divisão do trabalho pela superindustrialização, a complexidade social crescente, e a atitude científica do homem moderno em face da vida”.

Lemme (2004a, p. 242) defende que um “[...] homem novo surge, portanto, dentro de uma nova sociedade que se afirma, dia a dia, em marcha para uma sociedade futura”, a qual é “[...] caracterizada pela divisão racional do trabalho e, em consequência, pela mais estrita interdependência entre os homens”. Esse processo “[...] redundando necessariamente em maior coesão, maior solidariedade entre esses homens”, possibilitando “[...] que todos, extintas as castas e classes que hoje os dividem e se combatem entre si, tenham oportunidade igual para se afirmarem como valores sociais”.

Lemme (2004b, p. 151) conclui que “[...] o problema fundamental do Brasil é a democratização da sociedade”, e que “[...] lutar por esse objetivo é, portanto, a obrigação maior de todos os brasileiros, principalmente daqueles que, por suas próprias atividades, devem possuir uma consciência mais clara dessa questão”, ou seja, “[...] os chamados intelectuais, de modo geral, e, particularmente, os professores e educadores, uma vez que sua responsabilidade específica” é “[...] preparar as novas gerações”.

Narrativas memorialísticas como as que se encontram nas obras de Paschoal Lemme representam importante contribuição para a pesquisa historiográfica, na medida em que a memória, tal como afirma Le Goff (2003, p. 419), tem a “[...] propriedade de conservar certas informações”, consistindo em um “conjunto de funções psíquicas” que permite ao homem “[...] atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas”. Le Goff (2003, p. 471) ressalta que a “[...] memória, na qual cresce a história, que por sua vez a alimenta, procura salvar o passado para servir ao presente e ao futuro”.

De acordo com Alberti (2004, p. 34), “[...] conceber o passado não é apenas selá-lo sob determinado significado”, ou seja, não é somente “[...] construir para ele uma interpretação”, mas é “[...] também negociar e disputar significados e desencadear ações” presentes na memória dos sujeitos que vivenciaram fatos e processos já ocorridos. As narrativas memorialísticas trazem informações e dados que não podem ser acessados por intermédio de outros métodos de investigação.

Nunes (2011, p. 73) destaca que a utilização de biografias e autobiografias na pesquisa historiográfica é essencial “[...] para romper com o excesso de coerência” emanado pelo “[...] próprio discurso histórico” visando “[...] interrogar não apenas o que ocorreu no passado”, mas primordialmente, “[...] todas as outras possibilidades perdidas”, a saber, “[...] aquelas que não se concretizaram como futuro”. Contudo, ao lidar com processos mnemônicos, o pesquisador precisa ter em mente que adentra um território que é propriedade de determinado autor, uma vez que a “[...] memória é um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva” (LE GOFF, 2003, p. 469).

Mesmo considerando que as memórias apresentam inegáveis contribuições para a pesquisa historiográfica, alguns autores apresentam objeções ao seu uso como fonte para a realização de pesquisas dedicadas a esclarecer o passado, tendo em vista que as informações assim obtidas exprimem forte componente pessoal, sendo, em última instância, a expressão do ponto de vista de um narrador que, em boa parte dos casos, tem ou teve compromisso com os fatos que descreve. Sobre essa questão, Le Goff (2003, p. 29), fundamentado nas ideias de Heidegger, afirma que a história é “[...] não só a projeção que o homem faz do presente no passado, mas a projeção da parte mais imaginária do seu presente”, ou seja, “[...] a projeção no passado do futuro que ele escolheu”, resultando assim “uma história-desejo às avessas.”

Bourdieu (2006, p. 184-185), por sua vez, assinala que o “[...] relato autobiográfico se baseia sempre, ou pelo menos em parte, na preocupação de dar sentido, de tornar razoável”, e na necessidade de “[...] extrair uma lógica ao mesmo tempo retrospectiva e prospectiva, uma consistência e uma constância”, e assim estabelecer “[...] relações inteligíveis, como a do efeito à causa eficiente ou final, entre os estados sucessivos”, os quais são “[...] constituídos em etapas de um desenvolvimento necessário”. As narrativas memorialísticas contêm uma “propensão” do autor a “[...] tornar-se o ideólogo de sua própria vida, selecionando, em função de uma intenção global, certos acontecimentos significativos e estabelecendo entre eles conexões para lhes dar coerência”.

Bourdieu (2006, p. 185) destaca também que produzir “[...] uma história de vida, tratar a vida como uma história”, como “[...] o relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção, talvez seja conformar-se com uma ilusão retórica”, ou seja, “[...] uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar”.

Uma solução para os problemas aqui levantados seria confrontar a narrativa autobiográfica com outros documentos, mas tal medida significaria simplesmente interpor uma narrativa à outra, sem a garantia de que a segunda, chamada para confirmar ou infirmar a primeira, não seja igualmente marcada pela subjetividade de quem narra. Essa crítica considera que a verdade histórica é sempre uma versão dos fatos, pois “[...] as estruturas de poder de uma sociedade”, que incluem “[...] o poder das categorias sociais e dos grupos dominantes”, deixam “[...] testemunhos suscetíveis de orientar a história num ou noutro sentido”, e assim acabam influenciando a construção de quaisquer documentos (LE GOFF, 2003, p. 110).

Sendo assim, não há meios inquestionáveis para julgar a veracidade das memórias, mas é possível tentar compreendê-las por intermédio da elucidação do contexto em que são produzidas e publicadas; de acordo com Bourdieu (2006, p. 190), “[...] não podemos compreender uma trajetória [...] sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos no campo o qual ela se desenrolou”. O pesquisador deve se ocupar com “[...] o conjunto de relações objetivas que uniram o agente considerado ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis”. Assim, “[...] os acontecimentos biográficos se definem como colocações e deslocamentos no espaço social”, sempre de acordo com as “[...] diferentes espécies de capital que estão em jogo no campo considerado” (BOURDIEU, 2006, p. 190).

Segundo Nunes (2011, p. 70), essa forma de conceber biografias e autobiografias sugerida por Bourdieu permite “[...] trabalhar não apenas sobre a experiência individual, mas sobre a experiência social” do biografado. Nunes (2011, p. 71), seguindo as ideias de Eco, ainda salienta que a obra biográfica precisa ser entendida pelo pesquisador “[...] como estrutura comunicativa, plural, ambígua, inacabada, aberta a múltiplos sentidos” para que não caia na corriqueira “armadilha” do “[...] fechamento da compreensão biográfica”.

Em consonância com Bourdieu, Nunes (2011, p. 72) destaca também que, no trabalho com biografias e autobiografias, é importante “[...] ampliar as fronteiras do já conhecido” e, portanto, incluir nesses “[...] relatos também as incoerências, as censuras, os caminhos escolhidos” e os “[...] abandonados, as possibilidades recusadas, os fracassos e as dúvidas, as avaliações incorretas do campo e de suas relações de força, as disputas veladas ou explícitas”. É preciso que o pesquisador esteja atento “[...] à objetividade das práticas subjetivas e à possibilidade de elaborar certas constantes, que podem ser historicizadas” (NUNES, 2011, p. 72).

Seguindo Le Goff (2003, p. 110), podemos concluir que todo documento deve ser examinado, pois “[...] nenhum documento é inocente”. Sejam “[...] conscientes ou inconscientes (traços deixados pelos homens sem a mínima intenção de legar um testemunho à posteridade)”, as “[...] condições de produção do documento devem ser minuciosamente estudadas”. Ao tomar um documento memorialístico como fonte de pesquisa, a primeira questão com a qual nos deparamos é metodológica, e para enfrentá-la devemos, antes de tudo, estabelecer os termos em que ela se apresenta.

A problemática das narrativas memorialísticas pode ser assim formulada: as memórias são documentos elaborados por um autor que, em determinado momento da história, traça uma narrativa sobre o passado, buscando conferir-lhe certa coerência e significado, com o intuito de situar a si mesmo e os fatos de que participou perante determinado conjunto de leitores; mesmo que adote um estilo documental isento de apreciações pessoais, o memorialista permeia a sua narrativa com elementos subjetivos, próprios de quem tomou partido nos acontecimentos relatados; assim, torna-se imprescindível situar as memórias no contexto em que são produzidas, considerando as circunstâncias que cercam tanto o autor quanto os leitores a quem se destina a narrativa.

A formulação de tal problema permite projetar a continuidade da pesquisa sobre Paschoal Lemme por meio da *análise retórica*, metodologia que consiste em examinar os qualificativos do autor (que na retórica se denomina *orador*), o contexto de formulação do discurso (denominado *ethos*) e as disposições dos leitores/auditório

(*pathos*) a quem se destina o discurso (*logos*), tendo por meta elucidar as estratégias argumentativas presentes em discursos que veiculam proposições educacionais. Sem emitir juízos valorativos, a análise retórica pretende discutir de que modo um autor/orador articula argumentos para persuadir seus leitores/auditório acerca de determinada tese e, assim, desencadear ações que visam manter ou transformar determinada situação – no caso em estudo, a situação educacional brasileira (CUNHA, 2010).

Aplicando essas definições ao assunto do presente trabalho, podemos considerar que a narrativa autobiográfica de Paschoal Lemme contém estratégias argumentativas que visam persuadir os educadores brasileiros da década de 1980 – quando foram publicadas as memórias do autor – acerca de uma tese relativa às mudanças necessárias para transformar a educação. Pelo que vimos neste estudo, a referida tese diz respeito a um modo de conceber as relações entre a vida social e a educação: Lemme defende enfaticamente que os educadores adotem o ponto de vista marxista que concebe a mudança política, social e econômica como anterior às mudanças educacionais.

A continuidade desta investigação, por meio da análise retórica, consistirá em buscar resposta às seguintes questões: Quais foram as estratégias argumentativas utilizadas por Paschoal Lemme para persuadir seus leitores/auditório? Quais eram as disposições dos leitores/auditório de Paschoal Lemme no momento da publicação de suas memórias? Qual era o contexto geral – político, cultural e educacional – que envolvia tanto o autor/orador quanto sua audiência/leitores?

Os resultados dessa pesquisa poderão contribuir para elucidar aspectos metodológicos relevantes para a história da educação, particularmente relativos ao modo como fatos do passado podem ser revistos em momento posterior com o objetivo de persuadir e mobilizar determinadas audiências no campo da educação. Além disso, poderão também auxiliar na ampliação do horizonte da própria análise retórica, discutindo a inclusão das narrativas memorialísticas no rol dos objetos de estudo dessa metodologia.

Referências Bibliográficas

- ALBERTI, Verena. *Ouvir e contar textos em história oral*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004. 194 p.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Moraes Marieta (Org.). *Usos e abusos da história oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2006. p. 183-191.

BRANDÃO, Zaia. *A intelligentsia educacional: um percurso com Paschoal Lemme por entre as histórias e memórias da Escola Nova no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 1999. 205 p.

_____. Paschoal Lemme, marxista e pioneiro da educação nova. In: FREITAS, Marcos Cezar (Org.). *Memória intelectual da educação brasileira*. 2. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p. 41-53.

_____. O sentido de uma trajetória: Paschoal Lemme, do Manifesto dos Pioneiros (1932) ao Manifesto dos Inspetores (1934). In: MAGALDI, Ana Maria; GONDRA, José (Org.). *A reorganização do campo educacional no Brasil*. Rio de Janeiro: 7 Letras: Ed. FAPERJ, 2003. p. 65-75.

CARVALHO, Marta Maria Chagas. *Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)*. Bragança Paulista: EDUSF, 1998. 506 p.

CUNHA, Célio. *Educação e autoritarismo no Estado Novo*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. 176 p.

CUNHA, Marcus Vinicius. O Manifesto dos Pioneiros de 1932 e a cultura universitária brasileira: razões e paixões. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 17, p. 123-140, maio/ago. 2008.

_____. História da educação e retórica: ethos e pathos como meios de prova. In: SILVA, Marilda; VALDEMARIN, Vera Teresa. *Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 11-46.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Campinas: Ed. UNICAMP, 2003. 541 p.

LEMME, Paschoal. *Memórias: infância, adolescência, mocidade*. São Paulo: Cortez, 1988a. 215 p.

_____. *Memórias: vida de família, formação profissional, opção política*. São Paulo: Cortez, 1988b. 335 p.

_____. *Memórias: reflexões e estudos sobre problemas da educação e ensino*. Perfis: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Heloísa Alberto Torres, Humberto Mauro, Sousa Silveira. São Paulo: Cortez, 1988c. 279 p.

_____. *Memórias: estudos de educação e destaques da correspondência*. 2. ed. Brasília, DF: Ed. INEP, 2004a. 264 p.

_____. *Memórias: estudos de educação, participação em conferências e congressos; documentos*. 2. ed. Brasília, DF: Ed. INEP, 2004b. 257 p.

MATE, Cecília Hanna. *Tempos modernos na escola: os anos 30 e a racionalização da educação brasileira*. Bauru: EDUSC, 2002. 180 p.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. 344 p.

NUNES, Clarice. As contribuições da sociologia da educação para a pesquisa histórica. In: PAIXÃO, Leila Pinheiro; ZAGO, Nadir. (Org.). *Sociologia da educação: pesquisa e realidade brasileira*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 60-75.

PAGNI, Pedro Angelo. *Anísio Teixeira: experiência reflexiva e projeto democrático – a atualidade de uma filosofia da educação*. Petrópolis: Vozes, 2008. 134 p.

XAVIER, Libânia Nacif. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004. p. 21-38.

Artigo recebido em 12/02/2014. Aprovado em 20/02/2014.