



O Colégio Santa Cruz como laboratório: a perspectiva de Yvon Lafrance (1959-1962)¹

Santa Cruz School as a Laboratory, a perspective of Yvon Lafrance (1959-1962)

El Colegio Santa Cruz como un laboratorio: la perspectiva de Yvon Lafrance (1959- 1962)

Mauro Castilho Gonçalves
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (Brasil)
Universidade de Taubaté (Brasil)
<https://orcid.org/0000-0003-1074-8314>
<http://lattes.cnpq.br/5251617595766623>
mauro_castilho@uol.com.br

Resumo

Durante a década de 1950, sob o vaticínio do Ministério da Educação brasileiro, grupos específicos de educadores, fundamentados em pedagogias renovadas, promoveram, em escolas públicas e particulares, uma cruzada a favor do que entendiam ser inovação. Chegavam ao Brasil as classes experimentais, assim definidas por inspiração ao modelo das *classes nouvelles* francesas. A pesquisa examinou o projeto do intelectual canadense Yvon Lafrance, realizado no colégio Santa Cruz, em São Paulo, entre 1959 e 1962. Lafrance elaborou um relatório que, em seu preâmbulo, sistematizou convicções filosóficas e pedagógicas, objeto central do exame deste artigo, que considerou a dinâmica História-Instituições-Intelectuais-Contexto, com ênfase nas proposições conceituais, derivadas do conteúdo do documento. Resulta da análise, a tese sobre uma experiência pedagógica que articulou pressupostos de um catolicismo revisto sob as bases neotomistas, aliado às intenções de modernizar o campo da didática, num contexto de reordenamento de forças e luta cultural.

Palavras-chave: Yvon Lafrance. Colégio Santa Cruz. Ensino secundário. Classes experimentais.

¹ Pesquisa vinculada ao projeto *Cultura Escolar nas Classes Secundárias Experimentais (décadas de 1950 e 1960)* - Chamada MCTIC/CNPq N. 28/2018, sob a coordenação do Prof. Dr. Norberto Dallabrida (UDESC) e ao Grupo de Pesquisa *História das Instituições e dos Intelectuais da Educação Brasileira*, do Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Abstract

In 1950's, under predicted Brazilian Education Ministry, specific groups of educators, based on improved pedagogical practices, promoted a crusade in favor of what they understood as innovation in public and private schools. Experimental classes arrived in Brazil as defined by inspiration in the model of French *nouvelles* classes. The search examined the project carried out by Canadian intellectual Yvon Lafrance, between 1959 - 1962 at *Santa Cruz School* in São Paulo. Lafrance elaborated a report which, in its preamble, systematized philosophical and pedagogical concepts, main purpose of examination of this article, that considered the dynamic History-Institution-Intellectuals-Context, with emphasis in the conceptual propositions, derived from the document content. Thesis about a pedagogical experience that articulated assumptions of a Catholicism revised under the *neotomistas* basis was the result of this analysis. It was allied with the intentions to modernize the didactic field, in a context of rearranging strength and cultural struggle.

Keywords: Yvon Lafrance. Santa Cruz School. Secondary teaching. Experimental classes.

Resumen

En la década de 1950, bajo el pronóstico del Ministerio de Educación Brasileño, grupos específicos de educadores, basados en prácticas pedagógicas renovadas, impulsaron una lucha a favor de la innovación en las escuelas públicas y privadas. Estas clases experimentales llegaron a Brasil definidas e inspiradas en el modelo francés de clases *nouvelles*. El estudio examinó el proyecto del intelectual canadiense Yvon Lafrance realizado en el Colegio Santa Cruz-São Paulo entre 1959 y 1962. Lafrance elaboró un informe y en la introducción sistematizó conceptos filosóficos y pedagógicos, tema principal del artículo, que consideró una dinámica Historia-Instituciones-Intelectuales-Tema, con énfasis en las proposiciones conceptuales, provenientes del documento. Según este análisis el resultado es la tesis sobre una experiencia pedagógica que vinculaba supuestos de un catolicismo revisado, bajo las bases *neotomistas* aliado a intenciones de modernizar el campo pedagógico en un contexto de reordenamiento de fuerzas y lucha cultural.

Palabras clave: Yvon Lafrance. Colegio Santa Cruz. Ensino secundario. Clases experimentale.

Introdução

Em 1963, a *Revista de Psicologia Normal e Patológica*, periódico editado pelo Instituto de Psicologia da Universidade Católica de São Paulo, publicou o relatório das atividades coordenadas pelo padre Yvon Lafrance, no âmbito do colégio Santa Cruz, localizado na cidade de São Paulo.² O colégio, dirigido pelos padres de Santa Cruz, notabilizou-se por efetivar uma das primeiras iniciativas de viabilização das denominadas *classes experimentais* (CE), projeto levado a cabo, no Brasil, por iniciativa oficial do Ministério da Educação, nomeadamente o setor vinculado ao Ensino Secundário. O artigo desenvolve uma reflexão sobre as assertivas teóricas e conceituais sistematizadas por Lafrance no preâmbulo do referido relatório, discorrendo sobre suas bases fundamentais e as orientações de cunho filosófico-teológicas apresentadas pelo autor.

À guisa de organização, o texto está sistematizado em três partes: na primeira, apresenta-se a inserção do colégio Santa Cruz no âmbito das discussões relativas à implementação do projeto das CE nas redes de ensino e a relação deste programa com as dinâmicas décadas de 1950 e 1960. A segunda parte examina, de forma sintética, contribuições da História Intelectual para análise de textos pretéritos, seus conceitos determinantes e suas relações com as circunstâncias historicamente dadas (KOSELLECK, 2006; TORRANO, 2006; CARVALHO, 2006; JASMIN e FERES JR., 2006). Por fim, o artigo analisa o conteúdo do relatório redigido e publicado por Yvon Lafrance, tendo em vista os contributos do aporte teórico apontado.

Duas foram as fontes consultadas: o relatório de Yvon Lafrance (1963) e a base de dados disponível na Hemeroteca Digital Brasileira (HDB)³. Do relatório, foram extraídos os elementos que o autor considerou nevrálgicos para a realização da experiência no colégio em epígrafe. Do exame de seus fundamentos teóricos e metodológicos, expostos no preâmbulo e no primeiro capítulo do documento, ocorreu que se procedesse uma investigação analítica do conteúdo discursivo e na narrativa apresentada, tendo em vista, em linhas gerais, compreender suas bases de sustentação argumentativa, à luz de seus conceitos centrais, cuja incidência sinalizou, de alguma maneira, a opção autoral de inserção política e luta cultural, em contexto marcado pela ideia de inovação, conceito complexo que carrega ambiguidades e diferentes acepções, decorrentes e vinculadas a contextos singulares, formas de uso, suportes de veiculação e público-alvo.

Na base de dados consultada da HDB, extraíram-se as informações concernentes à difusão do conceito de CE na imprensa periódica, especificamente a do Rio de Janeiro e São Paulo, estados com o maior número de projetos experimentais consolidados. Optou-se em privilegiar as notícias sobre as quais o tema recebeu análise crítica, desde um posto de vista editorial ou por meio da publicação de opiniões isoladas a respeito. Considerando tal procedimento, foi selecionado um conjunto de cerca de quinze matérias, publicadas entre as décadas de 1950 e 1960, período nevrálgico do debate e da instalação de CE pelas redes de ensino. O recorte temporal proposto (1959-1962), seguiu a informação coletada no relatório de Lafrance, logo na abertura do preâmbulo. Segundo o religioso, a experiência no colégio Santa Cruz ocorreu durante este período, ao término de um ciclo ginásial (LAFRANCE, 1963).

² Não foram localizadas informações objetivas sobre a biografia e trajetória de Yvon Lafrance, apenas notas esparsas no site da instituição. Oriundo do Canadá, aportou no Brasil juntamente com uma pequena rede de padres da congregação de Santa Cruz, no início da década de 1950. Sem dúvida, uma pesquisa mais detalhada do perfil deste intelectual ainda está por ser realizada.

³ Devido ao cenário pandêmico e a crise sanitária brasileira (2020-2021), não foi possível consultar o arquivo físico disponível no colégio Santa Cruz, medida que acreditamos ser possível realizar no ano de 2022.

A dinâmica História-Instituições-Intelectuais-Contexto, a partir de uma análise dialética (GRAMSCI, 1991), objetiva compreender as articulações que a narrativa dispôs, num exercício hermenêutico de análise. Ao examinar, por exemplo, a filosofia de Benedetto Croce, Antonio Gramsci, lançou, de início, *critérios metodológicos centrais*, dentre eles o esforço de não “buscar em Croce um problema filosófico geral, mas ver em sua filosofia o problema ou uma série de problemas que mais interessam no momento dado”. (GRAMSCI, 1991, p. 204)

O colégio Santa Cruz como laboratório

A ideia de laboratório pressupõe um campo de experiências possível de ser testado. Medições, intervenções empíricas, elaboração de hipóteses, coleta de dados e análise dos resultados, compõem as ações inerentes do campo científico. Lafrance, ao intitular seu trabalho no colégio Santa Cruz em fins da década de 1950, recorreu à linguagem da ciência em voga: “uma experiência psico-pedagógica”. Assim grafou o título do artigo que publicou na *Revista de Psicologia Normal e Patológica*, editada pelo Instituto de Psicologia da Universidade Católica de São Paulo.⁴

O periódico era dirigido, à época, por Enzo Azzi a quem Lafrance solicitou a publicação (LAFRANCE, 1963). Azzi, médico e psicólogo italiano, foi contratado, em 1951, pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de São Bento, agregada à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1946.⁵ A estrutura da revista sinalizava o esforço daquela rede genuína de expor uma linguagem científica aos problemas da educação e da sociedade, hipoteticamente sob as bases do catolicismo, com referência a estudos de caráter empírico⁶ O conteúdo, em geral, era organizado em artigos, publicação de conferências, notas e discussões, além de análises da produção acadêmica. Na edição que fazemos referência, dois artigos, além do relatório de Lafrance, trataram das relações entre religião, catolicismo, indivíduo e psicologia⁷.

Nota-se, portanto, que o trabalho de Lafrance mirava um público específico e especializado de docentes, pesquisadores e estudantes de um campo científico ainda em formação no Brasil e naquela instituição de ensino. A narrativa, no início do relatório, expressou a intenção de buscar um público mais ampliado de leitores do que, propriamente, um auditório governamental:

O seguinte trabalho foi primitivamente para ser enviado ao Ministério da Educação e Cultura. A sua finalidade era informar aquele ministério sobre a experiência psico-pedagógica iniciada em 1959 e que, na altura de 1962 fechava seu primeiro ciclo com a formatura dos alunos da 4ª série ginásial [...]. Pensamos, então, numa difusão maior do nosso

⁴ Segundo o site da instituição, “a PUC-SP foi fundada em 1946, a partir da união da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento (fundada em 1908) e da Faculdade Paulista de Direito. Agregadas a elas, mas com estruturas administrativas financeiras independentes, estavam outras quatro instituições da Igreja. Tempo da Universidade Católica de São Paulo, cuja missão era formar lideranças católicas e os filhos da elite paulista”. O Instituto de Psicologia estava agregado à Pontifícia Universidade, grau concedido pelo Papa Pio XII, em 1947. Disponível em: <https://www.pucsp.br/universidade/sobre-universidade>. Acesso em: 10 de jun. de 2021. Faziam parte da comissão de redação da revista Enzo Azzi, Aniela Meyer Ginsberg, Nelson de Campos Pires e Antonio Carlos de Moraes Passos.

⁵ Disponível em: https://www.pucsp.br/clinica/memorial_enzo_azzi.html. Acesso em: 10 de jun. de 2021.

⁶ Merece atenção e potencializa investigações a respeito, as relações entre catolicismo, redes de intelectuais e formação do campo acadêmico da Psicologia no âmbito desta Universidade Católica, a partir do ciclo de existência deste periódico.

⁷ *Os testes psicológicos e o discernimento da vocação religiosa ou sacerdotal. Um estudo piloto*, de Théó Van Kolck e Odette Van Kolck e *O conceito de psicologia religiosa*, de Alberto Abib Andery.

relatório inicial e, por isso, pedimos aos Dr. ENZO AZZI, diretor do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, a hospitalidade de sua Revista para responder ao desejo do público. (Lafrance, 1963, p.423)

Lafrance já havia apresentado, em 1959, à Assembleia Geral da Associação de Educação Católica no Brasil (A.E.C.) a experiência estagiária que realizara em Paris, sob a orientação de Pierre Faure, mentor e protagonista das *classes nouvelles* francesas. O relato da viagem foi publicado, no mesmo ano, numa revista de orientação católica que congregava uma rede de influentes lideranças.⁸ Nesta publicação, Lafrance relatou sua viagem de estudo e observação na França, sob o apoio e patrocínio da direção do colégio Santa Cruz. Havia, desde o início do debate sobre as CE no Brasil, um interesse da rede católica de ensino em viabilizar tal iniciativa em suas classes secundárias, é o que evidencia a literatura sobre o tema (DALLABRIDA, 2018; VIEIRA e CHIOZZINI, 2018; VIEIRA e DALLABRIDA 2019; VIEIRA, 2020; DALLABRIDA, 2020).

O Santa Cruz foi inaugurado em 1952, no bairro de Higienópolis, na cidade de São Paulo e instalado num prédio emprestado pela Cúria Diocesana, sob a direção do padre canadense Lionel Corbeil, uma das principais lideranças da congregação de Santa Cruz no Brasil. Um ano depois, a Light de São Paulo, sucursal da empresa canadense Brazilian Traction, cedeu aos religiosos um terreno na região do Alto Pinheiros para a construção do novo edifício, empreendimento consolidado em 1957. O Santa Cruz, como ficou conhecido no imaginário paulistano, iniciou suas atividades no novo espaço com séries ginásiais e duas colegiais, nomenclaturas identificadoras do Ensino Secundário brasileiro, sob a égide da reforma Capanema (1942).⁹

A missão católica canadense de internacionalização do seu carisma almejava a fundação de escolas secundárias e o fortalecimento da ordem de Santa Cruz no universo laico, marcado por transformações decorrentes do contexto da Segunda Guerra Mundial, particularmente na América Latina, continente privilegiado por este tipo de ação. O projeto no Brasil elegeu, dentre outras regiões, a cidade de São Paulo, capital que conhecia uma alteração substantiva em seus aspectos urbanos, com um forte êxodo rural, migração e expansão populacional, processo que afetou os campos do ensino, da ciência e da cultura. (MORSE, 1954; ARRUDA, 2001; GONÇALVES, 2016; MUSTAPHA e GONÇALVES, 2019)

O contexto exigia o alargamento do projeto americanista, entendido como missão política e civilizacional, de relativa tradição histórica (GRAMSCI, 2011), sob o abrigo de delegações especializadas, que abarcavam o setor religioso de congregações missionárias. Havia, certamente, um desassossego por parte de lideranças católicas (diocesanas e religiosas) com a expansão de redes protestantes advindas da América do Norte, que ocupavam territórios na cidade de São Paulo, como foi o caso particular dos adventistas (Andrade, 2019). Um mapeamento desta difusão foi elaborado com o patrocínio da Cúria Diocesana de São Paulo, pelas mãos de Agnelo Rossi, com seu peculiar *Diretório protestante no Brasil*, publicação do final dos anos de 1930 (ROSSI, 1938), que viria ser arcebispo de São Paulo e presidente da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.¹⁰

O caso dos padres canadenses não fugiu à regra. Chegaram ao Brasil no contexto de guerra mundial e ampliaram seus quadros durante a década de 1950, com uma expansão quantitativa do

⁸ Cf. As classes experimentais no Colégio Santa Cruz. In: *SERVIR*, órgão da A.E.C do Brasil. Rio de Janeiro, n. 3, dez. 1959, Ano XII, p.24-28. Sobre a trajetória da A.E.C no Brasil, consultar ROCHA (1997). Para informações detalhadas sobre a presença de Pierre Faure no Brasil, a divulgação de suas ideias e artigos que publicou na revista *Servir*, ver DALLABRIDA (2018) e SILVA e DALABRIDA (2020).

⁹ Referências adicionais disponíveis em: <https://santacruz.g12.br/colégio/congregacao/>. Acesso em: 10 de jun.de 2021.

¹⁰ Uma biografia de Agnelo Rossi está disponível em: <http://www.fgv.br/CPDOC/acervo/dicionarios/verbete-biografico/rossi-agnelo>. Acesso em: 11 de jun. de 2021.

seu alunado no colégio recém-criado. O apoio recebido da Light de São Paulo, sucursal da empresa canadense Brazilian Traction presumia uma aliança mais ampliada de interesses¹¹, além do requerido compromisso do governo federal com o empreendimento educacional da congregação canadense, exposto em matéria jornalística pelo *Correio Paulistano*, em fins de 1956, nos termos “Necessário apoio do governo federal ao ginásio Santa Cruz”:

Enquanto não é possível ser o Brasil dotado de numerosos estabelecimentos escolares de primeira ordem, apoiemos, pelo menos, as iniciativas dignas de encômios. Uma delas é o Ginásio Santa Cruz, dirigido pela ordem dos padres das Ordem de Santa Cruz. Começou pequeno, á avenida Higienópolis. Mas, em pouco tempo cresceu, e já agora não pode ficar no local que está, que é demasiado acanhado (...). Tendo a Light doado à Ordem uma gleba de terra de cinquenta mil metros, no Alto de Pinheiros, ali vai ela construir um colégio do tipo norte-americano ou canadense (...) Ao governo federal pleitearam um empréstimo (...) Formar elites é mais importante do que tentar conquistar do que conquistar a prosperidade, porquanto sem elites não é possível, sequer, elaborar um programa que conduza à instância da prosperidade (*Correio Paulistano*, 21 de novembro de 1956, p. 2)

Reclamavam os editores do jornal em epígrafe, do apoio que consideram necessário, da parte do governo federal, em firmar parceria com a congregação canadense que, interessada em expandir seu projeto instrucional, optou por uma região paulistana ainda a ser explorada pela especulação imobiliária. O semanário ainda insistiu no que dizia respeito ao carisma congregacional dos prelados canadenses, de base norte-americana, e dedicado à formação de elites letradas e influentes.

O “laboratório” Santa Cruz, assim denominado por esta pesquisa, iniciava sua inserção no universo urbano, mapeando o território, para uma decisão institucional que viria se consolidar nas décadas subsequentes. Houve, ainda, enfrentamento, logo em 1959, com a empresa imobiliária S.A. Central, interessada em explorar a área que circundava o colégio (*Diário da Noite*, 26 de agosto de 1959, p. 11).

As classes experimentais como projeto

A literatura pertinente à emergência das CE no Brasil já é relativamente extensa¹² A ideia central que norteia a reflexão proposta, diz respeito às formas pelas quais os conceitos de *experimental* ou de *experiência* - ou ainda de *inovação* -, passaram a compor o léxico pedagógico de determinados setores educacionais, nomeadamente no âmbito do ensino secundário, em termos oficiais ou por meio de iniciativas particulares.

Numa rápida pesquisa na imprensa periódica disponível na HDB, é possível constatar que tais conceitos passaram a integrar os debates sobre a situação presente e futura do ensino brasileiro. Quando utilizado o termo “classes experimentais” (entre aspas), sob a base cronológica 1950-1959, dos jornais disponíveis no acervo digital, localizam-se 158 ocorrências,

¹¹ Informações detalhadas sobre o empreendimento elétrico canadense no Brasil e em São Paulo, consultar o verbete *LIGHT*, de Maria Letícia Corrêa, disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/LIGHT.pdf>. Acesso em 10 de jun. de 2021.

¹² O projeto de pesquisa citado na nota n. 1, já produziu, desde seu início, uma série de trabalhos consubstanciados em teses, dissertações e artigos científicos. No ano de 2019, na PUC-SP, foi realizado o primeiro Colóquio sobre o tema, com a presença de pesquisadores do Brasil e da França. Uma rede de investigação sobre o assunto congrega diferentes instituições e grupos de pesquisa, sob a liderança do Prof. Dr. Norberto Dallabrida, da Universidade do Estado de Santa Catarina. O presente dossiê expressa tal esforço investigativo.

com a hegemonia de semanários cariocas e paulistas. O *Diário de Notícias* (RJ)¹³ lidera a veiculação. Na década subsequente (1960-1969), o índice das ocorrências salta para 237, ainda sob a liderança do citado jornal carioca. O quantitativo apresentado explica-se pela ainda incipiente, mais importante, inserção do debate durante a década de 1950 e que se amplifica, especialmente, no início do período posterior, contexto dos testes efetivos das CE em instituições de ensino e da promulgação oficial da parte do Ministério da Educação e Cultura e do Conselho Nacional de Educação.¹⁴

Nota-se, nas publicações periódicas, a ênfase em veicular o projeto da CE como apanágio salvacionista da situação caótica que se encontrava o ensino secundário brasileiro. A iniciativa governamental, liderada pelo educador sergipano Gildásio Amado, referência neste âmbito (PINTO, 1999; BARETO e TOMÁZ, 2012), mereceu destaque do periodismo carioca e paulista, principalmente suas viagens pelo Brasil, que Amado realizou sob o patrocínio do Ministério da Educação e Cultura

A inserção de um novo léxico didático-pedagógico nos debates sobre o ensino secundário alcançou uma quantidade relativa de escolas pelo Brasil. O estado de São Paulo saiu à frente. Em 1959, conforme divulgou a imprensa, 33 estabelecimentos de ensino no estado (11 na capital e 6 no interior) receberam a licença oficial para funcionamento das CE (*Diário de Notícias*, 13 de janeiro de 1959, p. 5).

Mas houve quem problematizasse a “febre experimental” de base francesa. Vandick Londres da Nóbrega, diretor do Colégio Pedro II (1967-1979)¹⁵ e entusiasta do ensino do Latim, foi uma das vozes que, pela imprensa, e nas entrelinhas, inquiriu o projeto das CE, desagregando, de certa forma, sua unanimidade. Em viagem à Alemanha, país em que visitou escolas secundárias, Nóbrega saiu em defesa de um sistema unificado:

A multiplicidade de remédios para as falhas do nosso ensino, bem demonstrada a falta de critério uniforme e tudo isso contribui para complicar a situação. Sob o pretexto de ser feitas experiências de métodos de ensino, foram instituídas as chamadas classes experimentais (...) se abstrairmos o exame da legalidade dessas classes experimentais temos a impressão que foram instituídas para servir de campo de experimentação, de modo que os resultados positivos algum dia pudessem ser aplicados. Todavia, esses resultados somente poderão a ser experimentados, na sua plenitude, depois de haver a primeira turma concluído o segundo ciclo, isto é, daqui a sete anos. (*Diário de Notícias*, 1 de março de 1959, p. 2)

No mesmo veículo de imprensa, Célia Lucia Monteiro de Castro¹⁶, na coluna *Problemas e Opiniões*, juntou-se às vozes críticas e sistematizou os principais problemas que, segundo sua avaliação, afetavam o ensino secundário brasileiro: “centralização excessiva, ensino secundário

¹³ Fundado em 1930 por Orlando Ribeiro Dantas, saiu de circulação no ano de 1974. Uma excelente síntese sobre a sua história, pode ser conferida no verbete de Marieta Moraes Ferreira disponível em: <http://www.fgv.br/cpd/doc/acervo/dicionarios/verbetes-tematicos/diario-de-noticias-rio-de-janeiro>. Acesso em: 15 jun. de 2021.

¹⁴ Processo 104/58, emitido pela Comissão de Ensino Secundário do Conselho Nacional de Educação, a partir do anteprojeto de decreto executivo submetido por Gildásio Amado, diretor do Ensino Secundário, ao Ministério da Educação e Cultura.

¹⁵ Matérias da imprensa periódica carioca, revelam que o Colégio Pedro II não aderiu ao projeto das CE, tema que, a nosso ver, mereceria uma análise mais apurada e criteriosa.

¹⁶ Até a finalização do presente estudo, não foram localizadas informações sobre a referida autora. Pistas indicam que sua base de trabalho era a capital carioca.

como simples ponte entre o primário e o superior, falta de circulação inteligente entre a escola secundária e os demais cursos do ensino médio...” (*Diário de Notícias*, 18 de outubro de 1959, p. 3). Sobre as CE, a autora, diretamente, adentrou ao campo crítico do debate:

Poucas escolas se animaram, talvez trinta em todo país, o que dá uma população estudantil inferior a mil. O Colégio Pedro II, especialmente citado pela portaria ministerial, declinou do convite [...] As classes experimentais se mostraram caóticas em relação à educação feminina [...] Tudo muito na dependência da filosofia educacional aceita pelo Colégio [...] Em relação à aferição de resultados, não há uniformidade de opinião. (*Diário de Notícias*, 18 de outubro de 1959, p. 3)

A avaliação crítica não foi uma unanimidade nas páginas da imprensa periódica paulista e carioca, bem como de algumas outras regiões. Ao contrário: percebe-se uma tônica discursiva favorável à expansão das CE e de seu projeto futurista. O conceito *experimental* passou a significar a autêntica revolução do ensino e sua aderência uma necessidade. Os jornais, em geral, anunciavam e conclamavam as CE, objetivando a criação de uma opinião pública pedagógica favorável.

Relevante ressaltar que o alinhamento ao novo léxico, no sentido que emprega a História Conceitual (TORRANO, 2006; KOSELLECK, 2012), alcançou, inclusive, o âmbito das Forças Armadas. Novidade no campo das pesquisas sobre as CE no Brasil, foi a adesão, em 1960, de três colégios militares ao respectivo projeto, conforme anunciaram veículos de imprensa do período. (*Diário de Notícias*, 27 de dezembro de 1959, p. 6 e 20 de março de 1960, p. 9; *Diário da Noite*, 18 de dezembro de 1959, p. 4; *Jornal do Dia*, 23 de janeiro de 1960, p. 5; *O Fluminense*, 22 de janeiro de 1960, p. 9)¹⁷

Um horizonte de expectativas estava em jogo, na disputa que ocorria na base da experiência concreta dos sujeitos, seus grupos e instituições, sob o amparo de redes intelectuais em atuação, conscientes das armas disponíveis, demonstradas nos e pelos textos que elaboravam, crenças na eficácia da retórica e atentos à audiência dos seus escritos (CARVALHO, 2006). Para Oliveira (2003, p. 61), “o texto traz consigo a intenção do autor em intervir, em advertir sobre algo que está acontecendo ou que, em seu entender, está prestes a acontecer”.

O jogo conceitual e retórico: notas preliminares

José Murilo de Carvalho, em relevante estudo sobre o *status* da História Intelectual no Brasil (CARVALHO, 2006), propôs um caminho auspicioso para a análise de fontes textuais, objetos capitais do trabalho do historiador. Afinal, o que o passado legou para a interpretação histórica foram acervos documentais, de diferentes tipologias, dispostos e alocados em situações arquivísticas complexas e heterogêneas. Lembra-nos Roger Chartier no prefácio da obra *A mão do autor e a mente do editor*:

Apenas os historiadores de tempos muito recentes, graças às técnicas de inquirição oral, podem oferecer uma audição literal das palavras cujas histórias escrevem. Os outros – todos os outros – precisam escutar os mortos somente com olhos e recobrar as velhas palavras em arquivos nos quais o vestígio escrito delas foi preservado. (CHARTIER, 2014, p. 7)

¹⁷ Pelo que consta, o tema da adesão de colégios militares ao projeto das CE não foi, ainda, explorado pela historiografia educacional, objeto a ser indagado e analisado por futuras pesquisas.

Neste caso, faz-se necessária uma chave, um método, um caminho. Para Carvalho (2006), a retórica, de longa tradição, que remonta o legado greco-latino exposto nos escritos clássicos, apresenta-se como uma alternativa metodológica para a análise do que foi dito por meio dos textos. O mesmo autor, de forma explícita, não adere às assertivas de um “giro linguístico”, que ocupou a epistemologia de determinadas correntes filosóficas¹⁸. Ao contrário: estudar ideias não significa, necessariamente, aprisionar-se na linguagem ou no texto escrito.

A autoria, o público ouvinte - ou leitor projetado - e o contexto, entendidos como campo dialético de forças, compõem uma mesma realidade passada, que exige interpretação. Partindo do pressuposto que a Retórica pertence a uma tradição longa e que se constituiu como esfera independente da Lógica, Carvalho (2006), argumenta sobre sua sistematização em tratados de Filosofia e Ensino, entre outros, que a tornaram requisito básico e estratégico na condução e defesa de princípios, valores e ideias. Para Carvalho (2006):

A retórica está dentro do domínio da lógica na medida em que recorre a argumentos (e não à ação, à sugestão, ou à experiência). Mas extrapola a lógica na medida em que recorre a argumentos que vão além da estrita racionalidade. A necessidade de recorrer a esses argumentos, por assim dizer meta-rationais, deve-se tanto ao fato de que a maioria dos problemas enfrentados pelos seres humanos extrapola o domínio da racionalidade estrita por envolverem juízos de valor, como à finalidade específica da retórica. Como já vimos nos compêndios examinados, a retórica não busca apenas convencer, operação que se faz mediante raciocínios lógicos. Ela pretende persuadir, mover a vontade, o que exige uma grande variedade de argumentos de natureza não-lógica. Em muitos casos, mesmo na presença de elementos suficientes de convencimento, é necessário o recurso à retórica, pois o convencimento pode não ser suficiente para levar à ação. (CARVALHO, 2006, pp. 136-137)

A retórica, nos termos alocados pelo autor em epígrafe, pode significar, portanto, uma relevante chave de leitura na interpretação de textos elaborados no passado, incluindo neste espectro os de natureza educacional, quando considerada diferente e autônoma da lógica. Em outros termos, o recurso retórico exige, para o seu entendimento, que se considere peculiaridades próprias do seu conjunto estratégico. Segundo Carvalho (2006), tal recurso exige, para sua compreensão, elementos interpretativos que não estão no campo da lógica tradicional, de cariz aristotélico-tomista.

O autor citado elenca, em seu estudo, características da retórica que poderiam servir como estofos na compreensão de textos do passado. Seu intento, foi o de decifrar as entrelinhas de manuscritos políticos do século XIX brasileiro, apresentando um caminho metodológico para a História Intelectual. Para ele, a retórica englobaria, articulada e organicamente, uma confluência de elementos peculiares à sua constituição como campo discursivo, entendido para além do texto em si e de sua arquitetura interna. Senão vejamos:

A primeira é a relação estreita entre os argumentos e a pessoa do orador. A autoridade do último (pela competência, prestígio, honestidade) é elemento importante de convicção. O orador pode, obviamente, recorrer à autoridade de outros para sustentar seus argumentos. Na retórica escolástica, como vimos, este recurso era obrigatório. Mais ainda, havia

¹⁸ José Murilo de Carvalho faz referência, especificamente, a duas interpretações que, segundo ele, apartaram a linguagem do mundo social. Em suas palavras, “a hermenêutica de Gadamer e o escriturismo de Derrida”. (CARVALHO, 2006, p. 136)

um cânone relativo aos nomes aceitos como autoridade. No limite, a autoridade de quem é invocado pode suprir a falta de autoridade do orador. O argumento lógico, ao contrário do retórico, separa totalmente argumento e orador ou autor. (CARVALHO, 2006, p. 137)

Carvalho (2006), em seguida, apresenta a segunda característica da retórica, que se relaciona ao que denomina “campo da argumentação”. Diferentemente da lógica, na retórica o campo argumentativo é sempre aberto, num movimento dinâmico de inserções e complementos, mirando a persuasão que quem lê ou ouve:

A segunda característica tem a ver com o campo da argumentação. Na lógica ele é fechado dentro de um sistema, na retórica é sempre aberto. Na lógica, a prova liquida a questão. Na retórica não há como decidir quando é que a “prova” é suficiente. Sempre se podem aduzir argumentos adicionais. Daí a necessidade de repetições, de redundâncias e do uso das figuras de linguagem para persuadir o ouvinte ou leitor. (CARVALHO, 2006, pp. 137-138)

Há, ainda, uma terceira característica que nos parece central para completar o jogo conceitual e persuasivo da estratégia retórica: a relevância do auditório. Ainda para Carvalho (2006), conhecer para qual público o autor se dirige - quando escreve ou quando discursa -, é elemento intrínseco na condução metodológica da análise textual, o que requer, obviamente, um conhecimento do contexto lexical e social. O autor ou orador utilizam-se de estratégias de estilo e anúncio com o fito de mover o seu público. Não se trata, tão somente, de convencer, mas, fundamentalmente, de mover à vontade. Auditórios são diferentes e cada contexto - linguístico e social - exige seus auditórios:

Uma terceira característica da retórica é a importância do auditório. Como ela deve ser eficaz, é necessário que o orador conheça seu público para escolher os argumentos, os estilos, a pronúncia adequada para movê-lo. Auditórios diferentes exigem argumentos e estilos diferentes. Cada auditório terá seus valores, cada época terá seus auditórios. A variação de estilos e argumentos não pode, portanto, ser motivo de crítica ao orador. Ele não estará violando as regras do jogo retórico. A lógica, ao contrário, dispensa totalmente tal preocupação. Ela procura apenas a validade do argumento. A aceitação ou rejeição dos ouvintes não afeta esta validade. (CARVALHO, 2006, p. 138)

Para encerrar seu arrazoado metodológico, Carvalho (2006) se refere a uma última característica da retórica como chave de leitura de textos do passado e que diz respeito às alterações possíveis que esta estratégia permite, ao contrário do caminho da lógica. Trata-se de uma espécie de jogo democrático que consubstancia uma luta política e cultural. No campo da retórica, há espaço para alterações de posição, que miram o acordo entre aqueles que estão na arena do debate.

O debate que Carvalho (2006) propõe tem por objetivo acrescentar aos estudos sobre História Intelectual¹⁹ ingredientes para a prática da pesquisa sobre o passado, tendo em vista o acervo textual e documental disponível. Neste sentido, as discussões que envolvem, nacional e internacionalmente, o que convencionou-se denominar “História das Ideias”, ganharam força

¹⁹ Um instigante debate sobre História Intelectual como campo epistêmico, pode ser encontrado na coletânea organizada por Lopes (2003).

na arena historiográfica, especialmente a partir da II Guerra Mundial, com as contribuições das escolas inglesa e alemã, entre outras versões nacionais.

As respectivas escolas historiográficas aprimoraram seu o estofo teórico por meio, principalmente, das contribuições de Quentin Skinner, um dos principais integrantes da Escola de Cambridge, e, do lado alemão, Reinhart Koselleck (1923-2006), este último considerado o protagonista da História dos Conceitos. Em que pese as diferenças teóricas e de método sistematizadas por ambas as escolas, um ensaio de aproximação, no sentido de verificar as potencialidades inerentes às propostas e suas possíveis confluências, parece ser, por hipótese, um caminho promissor à historiografia que se debruça sobre a análise textual e documental, assim como sobre as ideias políticas e culturais elaboradas e veiculadas em diferentes contextos do passado. (JASMIN e FERES JR., 2006)

No caso das contribuições da escola inglesa, denominada *Contextualismo Linguístico*, Q. Skinner, segundo Jasmim e Feres Jr. (2006) e Vieira (2017), fornece pertinentes ferramentas de análise para o entendimento do pensamento político, a partir dos textos clássicos disponíveis para a interpretação histórica. Dentre elas, está a crítica a toda interpretação que impõe aos autores do passado problemas e léxicos que são exclusivos do presente do pesquisador, lançando uma questão-chave: o que de fato os autores do passado pretenderam comunicar por meio de seus textos? Para tanto, ao investigador recai a tarefa de romper com determinadas *mitologias* que, para Skinner, comprometem a análise.

Segundo Vieira (2017), Skinner lançou críticas contundentes às interpretações embasadas em mitologias, conjugadas em três frentes de análise: a das “questões perenes”, a da “coerência”, das “influências” e a da “prolepse”. Da primeira, o historiador inglês retira a concepção a-histórica das ideias, como se elas, infinitas e abstratas, repercutissem ao longo do tempo em diferentes situações e contextos históricos. Do mito da “coerência”, que reverbera mais no imaginário daquele que interpreta, do que, efetivamente, foi posto pelo autor do passado. O das “influências”, que aponta para uma suposta relação de causalidade entre as ideias, desdobrando-se num encadeamento natural. Por fim, o da “prolepse”, pautada em ocorrências precoces ou prematuras de algo ainda não conhecido pelos autores. Nas palavras de Vieira (2017):

Nesse caso, presume-se que o passado só completa o seu significado no futuro próximo ou distante. Para Skinner, essas pretensas clarividências são mais bem explicadas pela discrepância entre o sentido que o intérprete confere a um termo localizado nas fontes e o conferido à palavra pelo agente que a enunciou. Para Skinner, no estudo da história do pensamento, existe sempre o risco de encontrarmos algo familiar em culturas alienígenas e passarmos à manipulação do caleidoscópio de imagens mentais, construindo relações insólitas entre passado e presente. (VIEIRA, 2017, pp. 38-39)

Há que seja considerado, no entanto, um campo alternativo de análise, mas com potencialidades de aproximação ao *Contextualismo Linguístico* abordado anteriormente. Trata-se da *Begriffsgeschichte* ou a História Conceitual alemã, cujo o protagonismo centrou-se em Reinhart Koselleck e sua equipe de pesquisadores. (SEBASTIAN, 2002; JASMIN e FERES JR., 2006; TORRANO, 2006; COSTA e MAGALHÃES, 2016; COSTA, 2017). Nesta esfera epistemológica e histórica circula a máxima do conceito, não das palavras. Segundo Jasmim e Feres Jr. (2006), quando analisam o escopo teórico da trama proposta por Koselleck,

Os conflitos sociais e políticos do passado devem ser descobertos e interpretados através do horizonte conceitual que lhe é coetâneo e em termos de usos linguísticos, mutuamente compartilhados e desempenhados pelos atores que participam desses conflitos. Desse modo, o trabalho de explicação conceitual quer tornar as proposições passadas mais precisas em seus termos próprios, deixando mais claras “as circunstâncias intencionais contemporâneas” em que foram formuladas” (Koselleck, 1985, p. 79). É essa direção contextualista da *Begriffsgeschichte* que permite uma aproximação teórico metodológica com a perspectiva que vem sendo desenvolvida por Skinner, Pocock e o grupo *das Ideas in Context*. (JASMIN e FERES JR., 2006, p. 25)

Koselleck, em linhas gerais, estabeleceu uma taxonomia para classificar grupos conceituais que, no decorrer dos processos históricos, assumem peculiaridades que permanecem e se alteram, num movimento que articula a sincronia e a diacronia, categorias nodais da perspectiva do historiador alemão. Num primeiro grupo, os conceitos tradicionais, cujos significados persistem. Num segundo agrupamento, os conceitos que se alteram radicalmente e, por fim, um terceiro conjunto conceitual constituído por neologismos gerados pelas circunstâncias objetivamente dadas. (KOSELLECK, 2006)

Em *Futuro Passado. Contribuições à semântica dos tempos históricos*, obra fundamental para a compreensão do pensamento de Koselleck, uma passagem merece destaque, dentre outras de igual relevância. Quando analisa as diferenças e aproximações entre a História Conceitual e a História Social, o autor assevera:

A História dos Conceitos é, em primeiro lugar, um método especializado da crítica de fontes que atenta para o emprego de termos relevantes do ponto de vista social e político e que analisa com particular empenho expressões fundamentais de conteúdo social e político. É evidente que uma análise histórica dos respectivos conceitos deve remeter não só à história da língua, mas também, a dados da história social, pois toda semântica se relaciona a conteúdos que ultrapassam a dimensão linguística. (KOSELLECK, 2006, p. 103)

O cotejamento aqui exposto, mesmo que geral, incide na possibilidade de se exercitar um gênero de História Intelectual que não se enrede num textualismo radical, herdeiro da abstrata história das ideias e revisto à luz do “giro linguístico” e, portanto, ineficiente para apreender aspectos intrínsecos à realidade objetiva, bem como não se apegue a um tipo de contextualismo pautado em interpretações que privilegiam as “estruturas”.

O relatório de Yvon Lafrance: retórica, conceitos, contexto

O relatório que Yvon Lafrance publicou na *Revista Normal e Patológica* (1963) é considerado aqui como peça-chave para entender o lugar que ocupava o autor no momento em que escrevia e quais intenções estavam em jogo naquele campo específico de luta cultural, em torno das CE. Relevante ressaltar que os argumentos lá sistematizados estavam em consonância direta com seu autor e sua representação no espectro da autoridade no tema. Além disso, nota-se, no conteúdo, a recorrência à tradição como forma de escorar o conjunto argumentativo e, simultaneamente, defender as CE como a alternativa mais viável para o futuro do ensino secundário no Brasil.

Como apresentado de início, a análise aqui exposta incide, especificamente, na parte introdutória do relatório providenciado por Lafrance, que resultou na aplicação de uma experiência didático-pedagógica em uma unidade escolar específica, privada e confessional-católica, num tempo histórico determinado e circunscrito. Interessa-nos, particularmente, o jogo retórico ali planejado, que compõe uma gama lexical e semântica típica, alinhada aos aspectos objetivamente dados. O exercício analítico de articulação entre o sincrônico e o diacrônico, parece-nos adequado quando se opta por uma abordagem associada à História Intelectual.

Do *Relatório Lafrance* (RL), para fins da presente análise, foram selecionadas duas seções: a introdução e o seu capítulo primeiro.²⁰ Nelas, estão sistematizados os aportes teóricos que fundamentaram a intervenção denominada por Lafrance de *psico-pedagógica*.²¹ Justifica-se a opção à possibilidade de apreensão do jogo retórico e conceitual ali enredado, com o fito de inferir uma interpretação de alguma maneira assentada nos termos de uma História Intelectual.

Como afirmado de início, o RL foi publicado numa revista científica editada pelo Instituto de Psicologia da Universidade Católica de São Paulo. O título do periódico sinaliza sua concepção e objetivos: *Revista de Psicologia Normal e Patológica*, Estruturada em três partes (artigos originais, conferências notas e discussões e análises bibliográficas), a revista estava em seu nono ano de existência na ocasião da publicação do RL e era lançada a cada trimestre, em fascículos de 100 a 200 páginas, indicativos que comprovam uma importante circulação nos meios científicos e acadêmicos. Seus leitores poderiam assiná-la anualmente ou adquiri-la de forma avulsa, como informa sua ficha catalográfica.²²

Lafrance apresenta na introdução do RL a necessidade de elaborar um arrazoado teórico para justificar e fundamentar a experiência que coordenou no colégio Sanar Cruz, no âmbito das classes ginasiais, entre os anos de 1959 a 1963. Para ele, a Pedagogia não era concebida como um conjunto de “técnicas e truques” (RL, p. 423)²³, mas uma “filosofia do homem e da sociedade” (RL, p. 423). Para tanto, expõe, de pronto, sua opção teórica, buscando nas bases da Filosofia e da Teologia as argumentações que, porventura, poderiam explicar o uso das técnicas.

Lafrance se refere e utiliza conceitos que, a nosso ver, estavam na ordem do dia e compunham os elementos sincrônicos do contexto: controle, teste, experiência, peças, máquina, vida, materiais, técnicas, métodos, sistema, estrutura, conhecimento, homem, sociedade. Palavras-chave, num vocabulário de cultura e sociedade (WILLIAMS, 2007). Simultaneamente, agrega concepções que compunham o léxico da dogmática católica, de tradição longeva, mas que, de forma recorrente, atualizava-se na diacronia do tempo histórico.

Na máxima “a escola moderna carece de uma alma susceptível de vibrar” (RL, p. 427), Yvon Lafrance estabelece a correlação entre os aspectos materiais da experiência em si e sua fundamentação, que denomina “real dimensão ideológica” (RL, p. 424), nestes termos:

Os numerosos grupos e pessoas que, nestes quatro últimos anos, visitaram as classes experimentais do nosso colégio, talvez não tenham notado a **real dimensão ideológica** sobre a qual alicerçava-se a nossa experiência pedagógica. Atraídos, no decorrer de uma curta visita, pelas instalações materiais, a simplicidade das linhas arquiteturas dos

²⁰ Não será objeto de análise a parte do RL dedicada ao detalhamento da experiência, que engloba o capítulo II. Nessa seção, Lafrance reúne toda a sistemática adotada, descrevendo o ambiente, a rotina, o conteúdo, fichas e questionários aplicados etc. Uma análise deste segmento do RL está em Schreiber (2016).

²¹ Lafrance redige o conceito psicopedagógico com hífen, de acordo com a ortografia da época. Manteremos a grafia do original.

²² A biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo possui a coleção completa (impressa) da *Revista de Psicologia Normal e Patológica*.

²³ Para fins de organização do texto, doravante, referências diretas ou indiretas ao conteúdo do RL, serão apresentadas entre parêntesis com o indicativo *RL, p.*, seguido com o número da página.

edifícios, o decorativo simpáticos dos jardins, o espaço amplo dos campos de esportes que criam um ambiente sadio, passavam eles pelas classes experimentais amplamente iluminadas, ornadas de material didático, de mesas móveis onde trabalhavam alunos alegres e felizes, sem perceberem talvez que todas **as peças dessa grande máquina** eram movidas por um espírito lúcido quanto aos grande princípios que devem nortear a educação humana. (LAFRANCE, 1963, p. 424, grifos nossos)

As peças da “grande máquina” - no caso as CE - estão justapostas e compõem a estrutura do empreendimento. Não estão alocadas de forma aleatória, mas articuladas no arcabouço: o edifício, com seus elementos internos e externos, iluminados e arquitetonicamente planejados, integram o projeto, subsidiando a coordenação no controle das etapas e da metodologia. O ponto fulcral era o teste e sua condução para o bom termo, seguindo as regras exigidas pelo contexto cultural-conceitual e era imprescindível sua divulgação a um público-leitor (ou ouvinte), que o fizesse mover, no sentido da alteração de atitudes frente à problemática dada, diretriz da estratégia retórica, incluindo o ornamental-estilístico da linguagem.

A experiência “psico-pedagógica” coordenada pelo padre canadense no colégio, fez-se fundamentada em princípios consubstanciados pela dogmática católica, sua leitura de Deus, da natureza e do homem, Nas palavras de Lafrance, “não quis limitar-se a um conjunto de técnicas, mas apresenta-se como um reflexo, um espelho de sua visão do homem, da vida, da sociedade atual” (RL, p. 425). O que estava em jogo, ao menos no jogo retórico que a narrativa apresenta, era a “visão cristã do homem, da sociedade e do mundo” ((RL, p. 425).

Recorrendo, de forma reiterada, ao léxico científico em voga, especialmente aquele reunido nas produções filosóficas e pedagógicas, o RL, em seu preâmbulo e capítulo inicial, enfatiza, em notas de rodapé, o vínculo estreito com a tradição reatualizada do catolicismo, por meio, por exemplo, das reflexões do filósofo francês Jaques Maritain. Desse autor, duas são as obras de referência: *Pour une philosophie de l'éducation* (1959) e *Les degrés du savoir* (s/d). Da primeira, Lafrance retira o “fim da educação, que é a formação do homem, que corre o risco de se perder, sob a confusão dos meios” (RL, p. 426). Da segunda referência, o que está em tela é a questão da “verdade universal” e sua aquisição, por meio da articulação entre os sentidos e o intelecto (RL, p. 431).

O RL debate, ainda, sobre as funções da Psicologia que, numa escala hierárquica do conhecimento, localiza-se, segundo Lafrance, submetida à Metafísica e à Epistemologia. Atacando a Psicanálise, que privilegiou aquilo que é menos humano – os instintos – o autor justifica a relação que deveria ser a base de toda ciência psicológica, qual seja: a união substancial do corpo e da alma. Dirige-se contra os que ele denomina materialistas e idealistas, ao propor a substancial união entre o ideal e o sensível, base que localiza na tradição aristotélico-tomista.

E a Pedagogia? Tece críticas à escola secundária que enfatiza exames preparatórios. Para Lafrance, o projeto de formação e adequado à sociedade moderna é aquele que sintetiza “harmoniosamente o *Homo Faber* e o *Homo Sapiens*” 9RL, p. 438. Em nota explicativa (nota n. 13, p. 438), o autor designa o *Homo Faber* como

o homem cujo conhecimento é orientado principalmente para a transformação do mundo material e exterior, por exemplo o técnico, e por *Homo Sapiens*, o homem cujo o conhecimento é orientado principalmente para a transformação do mundo espiritual e interior, por exemplo: o teólogo, o filósofo, a artista...O cientista pode pertencer a um ou outro conforme usa de sua ciência no seu aspecto prático ou no seu aspecto puramente teórico. (LAFRANCE, 1963, p. 438).

Para Lafrance a base da Pedagogia reside na articulação essencial e substancial entre o fazer e o pensar, radicados na Metafísica. A nova orientação pedagógica deve partir desse princípio. Porém, existem os entraves, intrínsecos à escola: o autoritarismo que inibe a individuação e a burocracia que emperra a dinâmica. A adequação da escola às demandas da modernidade industrial-capitalista, no sentido de sua internacionalização, segundo Lafrance, passaria pelo processo de mudança nas concepções e na visão de mundo. Base de sua pedagogia ativa é a defesa de uma consciência internacional e comunitária, a partir de processos de individualização do ensino, rumo à formação de novos quadros de escolares, projetando a eficiência e o controle psicopedagógico, sem perder o rumo, alicerçado nas máximas aristotélico-tomistas, que embasam o escopo teórico do documento em tela.

Considerações finais

Base de sustentação experimental das CE no Brasil, o colégio Santa Cruz adquiriu notoriedade na rede de instituições privada-confessionais que aderiram a proposta de efetivar uma alternativa didático-pedagógica no âmbito do ensino secundário. Inserido no palco das transformações da cidade e defendendo abordagem peculiar sobre a formação das elites, o colégio liderou um campo em dinâmica disputa: aquele vinculado à formação da juventude. Reiteradamente, em todo RL, a menção sobre a necessidade de transformar o mundo à luz dos princípios da vida cristã, é transformada em estratégia retórica, no sentido de veicular a mensagem, mirando o espectador-leitor e sua vontade.

O recurso conceitual e semântico, aliado às expectativas do autor, que se colocava no protagonismo da experiência dada, torna-se ferramenta de convencimento e ataque àqueles, cuja posição oposta, levantam bandeira própria no espectro da luta cultural em curso naquele contexto histórico. Era cultural por envolver o ensino, a escola, seus agentes e seu lugar na sociedade. Era cultural, pois entende-se por cultura o que E. P. Thompson (1998), historiador inglês, afirmara quando investigou os costumes de camadas sociais longevas. Para ele, uma “arena de elementos conflitivos”. A dinâmica das CE pelo Brasil, a nosso ver, não escapou desta premissa.

No que tange ao RL, objeto central da investigação, não nos parece equivocado inseri-lo no emaranhado discursivo que abateu as elites intelectuais do período em tela. A marca era científica e a luta era cultural. Quais respostas o catolicismo - aqui considerado em sua dinâmica e complexa composição - poderia formular diante daqueles acontecimentos efervescentes da década de 1950? De forma agir para recuperar a instância clássica que envolvia a formação da juventude? Que estratégias eram necessárias para sua inserção e permanência no debate sobre o ensino no período? Como efetivar um projeto que fosse simultaneamente passado/presente/futuro? Questionamentos que estiveram na pauta católica do período em tela.

Recurso experimentado em circunstâncias objetivamente dadas, qual seja: reformular a narrativa, dominar novos e emergentes conceitos, manter outros tantos, de tradição longa e dominar as ferramentas de divulgação e formação de uma opinião pública. No jogo das palavras estão as coisas e nas coisas, os conceitos. Uma dinâmica sincrônica e diacrônica, na luta pela hegemonia do tempo histórico, que encerra e tipifica instituições, sujeitos, ideias. As CE, neste aspecto, podem ser investigadas com base nas assertivas teóricas e metodológicas da História Intelectual, um caminho a ser explorado pela historiografia da educação brasileira.

Referências

ANDRADE, Jefferson Ricardo. *A transformação do aspecto confessional das escolas protestantes de ensino básico na região metropolitana de São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2019. 107f.

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. *Metrópole e cultura. São Paulo no meio do século XX*. Bauru, SP: EDUS, 2001.

BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro e THOMÁZ, Alice Ângela. Práticas reformistas na educação brasileira: a contribuição dos irmãos Gildásio e Gilson Amado. In: *Revista HISTEDBR*, vol. 12, n. 46, p. 264-277. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v12i46.8640085>

CARVALHO, José Murilo de. História intelectual no Brasil: a retórica como chave de leitura. In: *Topoi*, Rio de Janeiro, n. 1, p. 123-152. DOI: <https://doi.org/10.1590/2237-101X001001003>

CASTRO, Célia Lucia Monteiro. Classes experimentais. In: *Diário de Notícias*, 18 de outubro de 1959, p. 3.

CHARTIER, Roger. *A mão do autor e a mente do editor*. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

CORREIO PAULISTANO. *Necessário apoio do governo federal ao ginásio Santa Cruz*, 21 de novembro de 1956, p. 2.

COSTA, Jean Carlo de Carvalho. Ideias, conceitos, contextos: a contribuição de Reinhart Koselleck à escrita da História da Educação. In: *Rev. bras. hist. educ.*, vol. 17, 2017, p. 54-80. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v17n4.1003>

COSTA, Jean Carlo de Carvalho e MAGALHÃES, Justino. História dos Conceitos e a Imaginação na Educação Moderna. In: *Portuguese Studies Review*, vol.24, 2016, p.12-29.

DALLABRIDA, Norberto. Circulação e apropriação da pedagogia personalizada e comunitária no Brasil (1950-1969). In: *Educação UNISINOS*, vol. 22, n. 3, jul./set. 2018, p.297-304. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.223.08>

DALLABRIDA, Norberto. Circuitos e usos de modelos pedagógicos renovadores no ensino secundário brasileiro na década de 1950. In: *His. Educ.*, vol.22, n.55, maio/ago. 2018, p.101-115. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/80587>

DALLABRIDA, Norberto. The Experimental Classes: Different Secondary Education in Brazil in 1950s and 1960s. In: *España, Tiempo y Educación*, vol.7, 2020, p.133-146. DOI: <https://doi.org/10.14516/ete.263>

DIÁRIO DA NOITE. *Empresa imobiliária ameaça a vida dos alunos do Colégio Santa Cruz*, 26 de agosto de 1959, p. 11.

DIÁRIO DA NOITE. *Colégios militares lançarão classes experimentais em 1960*, 18 de dezembro de 1959, p. 4.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. *São Paulo na liderança das classes experimentais*, 13 de janeiro de 1959, p. 5.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. *Colégios militares lançarão classes experimentais em 1960*, 27 de dezembro de 1959, p. 6.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Volume 4. Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo e Fordismo. Edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; coedição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GONÇALVES, Mauro Castilho. Educação, cultura e cidade. São Paulo, uma metrópole em ebulição. In: *Educación y ciudad*, vol. 30, 2016, p. 79-89.

JASMIN, Marcelo Gantus e FERES JR., João. (orgs.). *História dos conceitos: debates e perspectivas*. Rio de Janeiro: Editora da PUC-RIO; São Paulo: Loyola, 2006.

JORNAL DO DIA. *Colégios militares iniciarão classes experimentais este ano*, 23 de janeiro de 1960, p. 5.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado. Contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC-Rio, 2006.

LAFRANCE, Yvon. Uma experiência psico-pedagógica no Colégio Santa Cruz. In: *Revista de Psicologia Normal e Patológica*. Instituto de Psicologia da Universidade Católica de São Paulo. Ano IX, julho-dezembro de 1963, n. 3-4, p. 423-521.

LOPES, Marcos Antônio (org.). *Grandes nomes da História Intelectual*. São Paulo: Contexto, 2003.

MORSE, Richard. *De comunidade a metrópole: a biografia de São Paulo*. Tradução M. Aparecida Madeira Keberg. São Paulo: Comissão do IV Centenário, 1954.

MUSTAPHA, Samir Ahmad dos Santos e GONÇALVES, Mauro Castilho. Imprensa e a criação do ensino municipal em São Paulo: entre a opinião e a informação (1956). In: *MÉTIS: História & Cultura*, v.18, p.35-53, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18226/22362762.v18.n.36.02>

O FLUMINENSE. *Colégios militares iniciarão classes experimentais este ano*, 23 de janeiro de 1960, p. 9.

OLIVEIRA, Maria Izabel de Moraes. História intelectual e teoria política: confluências. In: LOPES, Marcos Antônio (org.). *Grandes nomes da História Intelectual*. São Paulo: Contexto, p. 60-71.

PINTO, Diana Couto. Gildásio Amado. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque e BRITTO, Jader de Medeiros. *Dicionário de Educadores no Brasil. Da Colônia aos dias atuais*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ; MEC-INEP, p. 221-226.

ROCHA, Lucia Maria de Franca. *Associação educação católica no Brasil: uma proposta de escola pública não-estatal (1978-1990)*. Tese (Doutorado em Educação: História e Filosofia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997. 317f.

ROSSI, Agnelo. *Diretório protestante no Brasil*. Campinas: Tipografia, 1938.

SCHREIBER, Stefanie. *Cultura escolar no curso ginásial experimental do colégio Santa Cruz (1959-1962)*. Trabalho de Conclusão. (História). Centro de Ciências Humanas e da Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, 2016. 76f.

SEBASTIÁN, Javier Fernández. Historia de los conceptos. Nuevas perspectivas para el estudio de los lenguajes políticos europeos. In: *Ayer*, vol. 48, 2002, p. 331-364.

SILVA, Daniele Húngaro e DALLABRIDA, Norberto. Circulação de artigos de Pierre Faure na Revista Servir. In: *Patrimônio & Memória*, vol. 16, n. 2, jul./dez. 2020, p. 175-191.

SOUZA, Tibério Storch de e DALLABRIDA, Norberto. A circulação de ideias sobre a renovação do ensino secundário brasileiro no periódico Servir (1950-1965). In: *Revista Científica do UniRios*, vol. 2, 2020, p. 51-68.

THOMPSON, E. Palmer. *Costumes em comum. Estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TORRANO, Conrad Vilanou I. Historia Conceptual e História de la Educación. In: *Hist. Educ.*, 25, 2006, p. 35-70.

VANDICK, L. da Nóbrega. *O ensino secundário na Alemanha*. In: Diário de Notícias, 1 de março de 1959, p. 2.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Contextualismo linguístico: contexto histórico, pressupostos teóricos e contribuições para a escrita da história da educação. In: *Rev. bras. hist. educ.*, v. 17, n. 3 (46), jul./set. 2017, p. 31-55. DOI: <https://doi.org/10.4025/rbhe.v17n3.922>

VIEIRA, Letícia. *Classes experimentais secundárias de instituições públicas de ensino no estado de São Paulo. Um estudo sobre formas de circulação e apropriação de práticas pedagógicas (1951-1962)*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2020. 305f.

VIEIRA, Letícia e CHIOZZINI, Daniel Ferraz. Luis Contier como catalisador de redes: classes experimentais e renovação do ensino secundário em São Paulo nas décadas de 1950 e 1960. In: *Hist. Educ.*, vol.22, n.55, maio/ago. 2018, p.61-80. DOI: <https://doi.org/10.1590/2236-3459/80603>

VIEIRA, Fernanda Gomes e DALLABRIDA, Norberto. Cultura escolar nas classes experimentais secundárias do colégio das Cónegas de Santo Agostinho pelas memórias da professora Elza Miné (1959-1962). In: *Revista Educação e Fronteiras*, vol. 9, 2019, p. 222-236. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v9i25.11103>

WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade*. São Paulo: Boitempo, 2007.