

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO**  
**FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL**

**ROVILSON SANCHES PORTELA**

**A ESCOLA COMO REPRESENTAÇÃO DA NAÇÃO –**  
**ANÁLISE DOS TEXTOS EDUCACIONAIS DE**  
**DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO E JOSÉ PEDRO VARELA**

**Versão corrigida**

**SÃO PAULO**

**2020**

**A escola como representação da nação –  
Análise dos textos educacionais de  
Domingo Fautino Sarmiento e Jose Pedro Varela**

**Versão corrigida**

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e  
Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para obtenção  
do título de Mestre em História Social

Área de Concentração: **História Social**

Orientadora: **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Antonia Terra de Calazans Fernandes**

São Paulo, 2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho por qualquer meio convencional ou eletrônico para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação  
Serviço de Biblioteca e Documentação  
Faculdade de Filosofia, História e Ciências Sociais da Universidade de São Paulo

Portela, Rovilson Sanches  
A escola como representação da nação -  
Análise dos textos educacionais de Domingo Faustino  
Sarmiento e Jose Pedro Varela / Rovilson Sanches  
Portela; orientadora: Antônia Terra de Calazans  
Fernandes. - Lomas de Solymar, 2020.

153f.

Dissertação (Mestrado) Faculdade de  
Filosofia, História e Ciências Sociais da  
Universidade de São Paulo. Departamento de História.  
Área de concentração: História Social.

1. História da educação. 2. História da  
América Latina. 3. José Pedro Varela. 4. Projetos  
educacionais do séc. XIX. FERNANDES, Antônia Terra  
de Calazans - Orientadora.

## ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE

### Termo de Ciência e Concordância do (a) orientador (a)

**Nome do (a) aluno (a): Rovilson Sanches Portela**

**Data da defesa: 10/09/2020**

**Nome do Prof. (a) orientador (a): Antônia Terra de Calazans Fernandes**

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 10/08/2020



**Antônia Terra de Calazans Fernandes**

*Dedico este trabalho a todos os professores que, dia após dia, enfrentam as adversidades de um país destruído pela ignorância para cumprir a solene missão de ensinar.*

## AGRADECIMENTOS

Minha vida acadêmica sempre esteve atrasada em relação a outras prioridades que a vida me impôs: trabalho, família, militância política. Ao mesmo tempo ela nunca foi abandonada, pois era – e é – uma dívida com a primeira pessoa a quem agradeço: meu pai, Vilcio Duarte Portela, que, sabedor da falta que os estudos lhe fizeram, trabalhou até o último suspiro para que eu pudesse escrever essas páginas hoje. A minha mãe, Lucélia Sanches do Nascimento, que, praticamente sozinha, nos deu caráter e segue nos dando sabedoria e alegria, e ao meu irmão, com quem posso contar sempre, dedico um agradecimento de igual tamanho.

Seria impossível também realizar esse trabalho sem os conselhos, o amor e o empurrãozinho cotidiano para seguir em frente de Mariana Arantes Mastroroco, minha companheira e melhor amiga. Não há forma melhor de agradecer que retribuir, apoiando a sua caminhada acadêmica. Aos nossos filhos, Lenine e Valentina, agradeço pela paciência com a ausência do pai. Vocês mudaram minha vida e me inspiram cotidianamente. Espero poder dar a vocês o mesmo amor aos estudos que meu pai me deu.

Agradeço também aos meus camaradas de luta do PCdoB que nos últimos noventa e oito anos deram exemplos de abnegação absoluta ao povo brasileiro. Seria muito injusto nominar alguns, por isso agradeço à saudosa camarada Roselane Alves da Costa, que em um dia de trabalho teve a paciência de atender o telefonema de um menino de 14 anos e me cativar para a opção que deu a minha vida um sentido maior que simplesmente existir.

Aos amigos que fiz na graduação e que seguem ao meu lado até hoje, agradeço pela insistência em seguir adiante. Aos amigos do LEMAD, uma família que espero levar para toda a vida, agradeço por renovar minha paixão pela educação. Aos meus dedicados amigos Leticia e Alberto “Toto”, que me receberam no Uruguai e deram ao termo “amizade” um outro sentido, agradeço pelos conselhos sobre a dedicação à escrita.

Aos professores da UDELAR e principalmente aos funcionários e historiadores do Museu Pedagógico, agradeço a paciência com o sotaque brasileiro e principalmente por me lembrar que a história não é só uma disciplina acadêmica, mas deve tocar corações e mentes, para transformar o futuro.

Por último, agradeço a minha orientadora, Antônia Terra, pela dedicação e amor pela educação, por abraçar orientandos com distintos interesses, fazendo com que as pesquisas de pós-graduação tenham uma diversidade que enriqueceu a mim e aos meus colegas.

“As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio”.

**Roger Chartier**

## RESUMO

PORTELA, Rovilson Sanches. **A escola como representação da nação – Análise dos textos educacionais de Domingo Faustino Sarmiento e José Pedro Varela**. 2020. Dissertação – Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo. Lomas de Solymar, 2020.

Na metade do século XIX, com a consolidação das independências na região do Rio da Prata, uma elite intelectualizada se ocupou de constituir projetos nacionais que coesionassem a população desses territórios e estruturassem o Estado. Para isso, elegeram entre os elementos culturais próprios de cada região os que se enquadravam nesse projeto, relegando outros à execração, em um processo que estabeleceu uma dicotomia entre características “civilizadoras” e “bárbaras”. Para os membros dessa elite era preciso eliminar os elementos bárbaros, mesmo que para isso fosse necessário “mudar de povo”, com a eliminação das parcelas incômodas e/ou a imigração massiva de populações europeias “civilizadas”. Para alguns desses membros, preocupados em amalgamar esse caótico quadro social, a educação passou a cumprir um papel central. É o caso do argentino Domingo Faustino Sarmiento e do uruguaio José Pedro Varela. Com as especificidades características de suas distintas trajetórias, a obra do segundo deve muito à influência do primeiro. Ambos modificaram significativamente as ideias e o contexto da sociedade de seu tempo, e nesse processo constituíram novas representações sociais que colocavam a escola como centro gravitacional do acesso à ilustração e à cidadania plena.

Palavras-chave: educação, secularismo, história intelectual, Domingo Faustino Sarmiento, José Pedro Varela.



## ABSTRACT

PORTELA, Rovilson Sanches. **The school as nation represented - Analysis among educational texts by Domingo Faustino Sarmiento and José Pedro Varela.** 2020. Thesis - Master's degree. Post Graduation Program in Social History, University of São Paulo. Lomas de Solymar. 2020.

In the middle of the 19th century, with the consolidation of independence in the "Rio da Prata" region, an intellectualized elite took care of constituting national projects that would cohesion the population of these territories and structure the State. For that, they chose among the cultural elements specific to each region those that fit this project, relegating others to execration, in a process that established a dichotomy between "civilizing" and "barbaric" characteristics. For the members of this elite, it was necessary to eliminate the barbaric elements, even if it was necessary to "change people", with the elimination of uncomfortable parcels and / or the massive immigration of "civilized" European populations. For some of these members, concerned with amalgamating this chaotic social situation, education started to play a central role. This is the case of the Argentine Domingo Faustino Sarmiento and the Uruguayan José Pedro Varela. With the specific characteristics of their distinct trajectories, the work of the second owes much to the influence of the first. Both significantly changed the ideas and the context of the society of their time, and in the process they constituted new social representations that placed the school as a gravitational center for access to illustration and full citizenship.

Keywords: education, secularism, intellectual history, Domingo Faustino Sarmiento, José Pedro Varela.

## RESUMEN

PORTELA, Rovilson Sanches. **La escuela como representación de la nación — Análisis de los textos educativos de Domingo Faustino Sarmiento y José Pedro Varela.** 2020. Tesis — Maestría. Programa de Posgraduación en Historia Social, Universidad de de São Paulo. Lomas de Solymar, 2020.

A mediados del siglo XIX, con la consolidación de las independencias en la región del Río de la Plata, una élite intelectual se encargó de construir proyectos nacionales que cohesionaran la población de esos territorios y estructuraran el Estado. Para ello, escogieron entre los elementos propios de cada región los que se inscribían en ese proyecto relegando otros a la ignominia, en un proceso que estableció una dicotomía entre características “civilizadoras” y “bárbaras”. Para los miembros de esa élite era necesario eliminar los elementos bárbaros, aunque para ello fuese necesario “cambiar de pueblo”, con la eliminación de las parcelas incómodas o la inmigración masiva de poblaciones europeas “civilizadas”. Para algunos de esos miembros, preocupados por amalgamar ese caótico cuadro social, la educación pasó a cumplir un rol central. Es el caso de Domingo Faustino Sarmiento y José Pedro Varela. Con especificidades características de sus distintas trayectorias, la obra del segundo debe mucho a la influencia del primero. Ambos modificaron significativamente las ideas y el contexto de la sociedad de su tiempo y, en ese proceso, construyeron nuevas representaciones sociales que situaba la escuela como el centro gravitatorio del acceso a la ilustración y a la ciudadanía plena.

Palabras clave: Educación, secularismo, historia intelectual, Domingo Faustino Sarmiento, José Pedro Varela

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I - O pensamento educacional de Sarmiento.....</b>	<b>21</b>
1.1 - Por que educar? – A escola como panaceia da civilização.....	26
1.2 - Qual educação? - A escola como reprodução da sociedade.....	28
1.3 - A quem educar? A educação popular que não tem espaço para o povo .....	36
1.4 - A educação como representação .....	40
<b>CAPÍTULO 2 – Varela, el sembrador de abecedario .....</b>	<b>44</b>
2.1 - A representação do povo uruguaio na disputa entre caudilhos e principistas .....	50
2.2 – Racionalismo e anticlericalismo – a Igreja Católica como símbolo da barbárie .....	58
2.3 - O educador que nasceu nos EUA .....	68
<b>CAPÍTULO 3 – O conciliador - A pacificação nacional como projeto político.....</b>	<b>76</b>
3.1 - Uma nova imagem da Igreja na retórica de Varela .....	81
3.2 - A ditadura do Coronel Latorre - a representação do sacrifício pela educação ....	88
3.3 - A legislação escolar – Para uma nova realidade, uma outra educação .....	//93
3.3.1 - Sobre a obrigatoriedade .....	97
3.3.2 – Sobre a gratuidade .....	98
3.3.3. - Participação popular e autonomia financeira .....	99
3.3.4 - O perigo da língua portuguesa.....	100
3.4 - Varela gestor – entre propostas e realizações .....	104
3.5 - O Projeto de Lei da Educação Comum .....	109
3.6 - Os doutores no alvo de Varela.....	115
3.7 - Herança política e educacional em meio a crise geracional.....	123
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>128</b>
<b>DOCUMENTOS .....</b>	<b>143</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>146</b>

## INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tratará de dois grandes personagens da história de seus países. O primeiro, Domingo Faustino Sarmineto (1811-1888) foi um escritor, jornalista, educador e presidente da Argentina entre outubro de 1868 e outubro de 1874. Em sua longa vida viveu muitos anos no exílio, fundou jornais e deixou várias obras educacionais importantes além de “Facundo”<sup>1</sup> um dos livros fundamentais para a compreensão da sociedade de seu tempo. Seu governo foi marcado por profundas transformações sociais, com destaque para a ampliação do ensino público e gratuito e com a constituição de uma extensa rede de bibliotecas. Após o período como presidente ele apoiou a organização do Congreso Pedagógico Internacional Americano em 1882.

O segundo, José Pedro Varela (1845-1879) também foi jornalista e educador. Em sua curta vida ele se envolveu em diversas polêmicas de sua época e passou alguns períodos exilado na Argentina, como Sarmiento ele também fundou jornais e deixou algumas das mais importantes obras educacionais de seu país. Ele fundou a Sociedad de Amigos de la Educación Popular, importante centro que aglutinou o pensamento progressista da época e fundou escolas por todo o país. Em 1876 Varela aceita o cargo de Director de Instrucción Pública e inicia a chamada “Reforma Vareliana”, responsável pela modernização do sistema educativo daquele país.

O tema dessa pesquisa é fruto de uma questão que me acompanha desde a graduação, quando, em função da minha pesquisa de Iniciação Científica sobre o governo Batlle y Ordóñez no Uruguai (que, entre outras coisas, implementou o ensino laico como parte de um projeto maior de separação entre Estado e Igreja), me deparei com a bibliografia sobre a realidade do ensino na Argentina de princípios do século XX e percebi que havia um descompasso entre os dois países no que tange aos projetos educacionais dos dois lados do Rio da Prata. Em que pese o fato de, até meados do século XIX, Argentina e Uruguai estarem no mesmo estágio em seus modelos organizativos escolares, rapidamente o segundo país conseguiu implementar uma reforma educativa inspirada nos parâmetros mais avançados da época e se estabilizar sobre um determinado formato que deu conta de alfabetizar toda a população e elevar seu nível cultural a um patamar bem mais alto que de seus vizinhos, enquanto a Argentina continuou até metade do século XX em busca de um sistema que desse conta desse desafio.

---

<sup>1</sup> O nome completo é “Civilización y barbarie, vida de Juan Facundo Quiroga y aspecto físico, costumbres y hábitos de la República Argentina”

Esse descompasso chama ainda mais atenção quando confrontado com a percepção corrente de que o grande reformador da educação uruguaia, José Pedro Varela (que só esteve três anos à frente do projeto em função do seu precoce falecimento), não era educador e apenas se inspirou no trabalho de Domingo Faustino Sarmiento, que durante mais de meio século interferiu nos rumos da educação de seu país nos mais distintos cargos, inclusive chegando à presidência da república.

A historiografia tradicional nacionalista de princípios do XX constituiu para Sarmiento e Varela determinados papéis na reforma da educação, os quais minha pesquisa questiona de duas formas: a primeira é imaginá-los (principalmente Varela no Uruguai) como grandes artífices do processo, como “próceres da educação” e heróis nacionais. Tentarei dar uma dimensão histórica a esses dois personagens. Dessa forma, a intenção da minha investigação é problematizar parte das percepções sobre eles por meio da análise dos seus escritos educacionais e estudar como, em dois países de fronteira na América, dois intelectuais compartilhavam e se diferenciavam nas propostas educacionais para seus países.

A segunda percepção é perceber entre Sarmiento e Varela uma relação de “paternidade intelectual”, dando ao primeiro uma primazia sobre o pensamento educacional (e as vezes até político) do segundo. A influência existiu, e sempre foi reconhecida pelo próprio Varela, mas a sua dimensão e os questionamentos que se podem aferir das especificidades de cada proposta podem servir para se compreender mais a fundo a realidade de cada um dos países.

Na historiografia mais recente, os motivos para um resultado tão díspare na implementação dos projetos de reforma educacional entre Uruguai e Argentina nunca foram especificamente investigados e, em cada país, os historiadores analisam os fenômenos sempre a partir de interpretações políticas e/ou econômicas endógenas a essas nações. Essa pesquisa tentará utilizar os mecanismos da história cultural, mais especificamente o trabalho de Roger Chartier, ao analisar as relações entre as lutas de representação e a estrutura material da sociedade, como forma do historiador fazer a interpretação das oposições intelectuais e pensar na evolução dos instrumentos de poder social.

A escolha dos debates educacionais como recorte não ocorreu por acaso. A educação é um local privilegiado da superestrutura para se conhecer qual hierarquia social um determinado grupo intencionava constituir. Era vista por todos como central no processo de construção da homogeneização nacional, parte do grandioso esforço de construção da unidade e paz social e como alavanca do desenvolvimento econômico. Para Gerardo Caetano, “como en pocas otras áreas, en el debate educativo se ponía de manifiesto la hondura de las disputas

ideológicas en una sociedad en la que, sin embargo, la gran mayoría de los actores pugnaba por reivindicar su condición de auténtico liberal”.<sup>2</sup> É importante lembrar que o período estudado está inserido no contexto internacional da defesa da “Escola de Massas”, como forma de ampliar o nível de ensino para cada vez maior número de crianças, ainda que uma escola reprodutora da sociedade profundamente desigual da época.

Por isso, a estratégia de pesquisa é a de considerar que mais importante do que as propostas de reforma em si são os debates em torno das mudanças em curso. Assim, pode-se notar as intenções dos diversos grupos envolvidos nesses embates, expostos normalmente através de periódicos e carregados de diatribes que demonstravam a paixão dos interlocutores e a importância que davam ao tema. Ao fim, será possível enxergar alguns tons a mais no espectro político e intelectual desses países na época.

Dentro do debate educacional do período, a controvérsia acerca do ensino laico ganha destaque pois, além de ser uma das questões mais polêmicas da época, com a publicação de uma grande quantidade de artigos, o tema do laicismo representa bem o embate entre os que resistiam e os que desejavam a modernidade, ou seja, entre uma Igreja poderosa, mas claramente decadente, e que tentava manter-se como centro social das comunidades, e um Estado que buscava ser o elemento legitimador da nação e amálgama da sociedade. O pedagogo uruguaio Francisco Bauzá, líder da Sociedad Católica de Enseñanza Libre, em seu livro “*De la educación común*” defendeu apaixonadamente o ensino religioso e demonstrou como esse tema dividiu o movimento educacional: “el único campo neutral donde todos fraternizábamos – la educación del pueblo – se ha transformado en campo de odiosidades,”<sup>3</sup>

A maioria das obras sobre o período está concentrada em interpretações mais abrangentes e no tema da educação como forma de afirmação do Estado Nacional, e parte fundamental da construção da modernidade liberal é tratada de forma secundária. Em alguns textos, o assunto aparece como capricho pessoal do governante (ESCOBAR, 1927; 176-177) ou, na melhor das hipóteses, como política de governo e não de Estado.

A história comparada pode apresentar novas perspectivas para essas questões. Os historiadores do tema concentram-se em um recorte específico, um país, um governo, um tema. Mas, ao colocar em paralelo realidades próximas, que se comunicavam e se influenciavam, a primeira consequência é perceber as diferenças, as nuances que fazem a

---

<sup>2</sup> CAETANO, Gerardo. La República Batllista. Ediciones de la Banda Oriental, Montevideo, 2011.

<sup>3</sup> BAUZÁ, Francisco. De la Educación Común, Montevideo, 1879, p. 15.

interpretação mais rica e que pode dar realce aos pontos e detalhes que passariam despercebidos em um estudo focado somente em uma situação específica. Infelizmente, dado os limites de uma pesquisa de mestrado esse não é um trabalho dentro dos marcos rígidos da historiografia comparada. A necessidade de um esforço sistemático e o compromisso com a explicação que a comparação exige não foram possíveis, mas ao longo da pesquisa me apoiaram nesses elementos para fazer comparações, o que ao fim, se mostrou muito útil para os objetivos propostos.

Ao cotejar os argumentos dos contemporâneos, não se tratará da busca pelos elementos específicos daquela realidade, mas como esses argumentos inseriam-se num contexto ideológico mais amplo. Agindo dessa forma, diminuiu-se a centralidade das singularidades nacionais e principalmente o papel do indivíduo dirigente. Como tratou McMichael: O *todo* não emerge da análise comparativa das partes, mas o *todo* é um procedimento metodológico construído para estruturar os contextos<sup>4</sup>.

Para analisar as obras de Sarmiento e Varela, é preciso reconhecê-los não só como intelectuais, mas como agentes da história, que criaram, escreveram, discutiram e propagaram ideias. Influenciaram e foram influenciados pelo contexto social, político e cultural de seus países. Para esse trabalho, são fundamentais os referenciais teóricos da história intelectual.

Em que pese Françaes Dosse afirmar a “indeterminação epistemológica” da história intelectual, devido à dificuldade de oferecer uma definição do intelectual que seja estável no tempo, ele conclui que uma das suas principais características é o compromisso com a crítica, sua capacidade de se contrapor ao estabelecido, convertendo-o em uma “autoridad ética e ilustrada frente a la lógica del poder: el intelectual se define por su práctica de distanciamiento, que le permite conservar su autonomía y un sentido crítico frente a las instituciones de poder”<sup>5</sup>. Para Dosse, o uso corrente do conceito de intelectual engendra uma noção ampla, polissêmica e polifônica, que muda de acordo com as mutações sociais de cada época. É uma construção que não deve ser definida de antemão: “La historia de los intelectuales no puede limitarse a una definición a priori de lo que debería ser el intelectual según una definición normativa”<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> MCMICHAEL, Philip. *Incorporating comparison within a world-historical perspective: an alternative comparative method*. In: *American Sociological Review*, 55. Jun 1990. Pag: 385-397.

<sup>5</sup> DOSSE, Françaes. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Universitat de València, 2007. Pag. 269.

<sup>6</sup> *Ibidem*. Pag. 34.

Ao mesmo tempo que os acontecimentos políticos, culturais e sociais foram importantes para determinar as opiniões e valores dos intelectuais, estes também ajudaram a modificar a sociedade a partir da sua intervenção pública e do desejo de transformar a realidade. Em Varela e Sarmiento, esse fenômeno de mão dupla é facilmente verificável e por isso essa pesquisa trabalha com a noção de que a produção de textos e discursos precisa ser analisada em um cruzamento com o contexto em que se realizaram.

Essa pesquisa se apoia em fontes compósitas de distintos tipos e para trabalhar cada uma de acordo com sua natureza. Boa parte dessas fontes são publicações (livros, artigos, brochuras) em defesa de um determinado projeto de educação, do desenvolvimento e da nação, geralmente compromissada com um determinado ideário. Por isso, também me apoiei no trabalho de Jean-François Sirinelli sobre a história dos intelectuais. Ele levanta dois questionamentos bastante pertinentes para essa investigação: “como as ideias vêm aos intelectuais? Por que uma ideologia torna-se dominante no meio intelectual numa data dada?”<sup>7</sup>.

Também considero importante a “observação e cotejo do itinerário político” para “desenhar mapas mais precisos dos grandes eixos de engajamento dos intelectuais”, proposta por Sirinelli. Efetivamente, isso permite perceber em qual matriz ideológica cada personagem está pessoalmente alinhado. Isso pode ser feito pelo trabalho biográfico, mas também pela busca de citações, do uso dos cânones e do emprego de linguagem específica.

Evidentemente, chamá-los de intelectuais carrega em si uma dose de anacronismo, já que o termo passa a ganhar a conotação atual a partir do famoso caso Dreyfus, quando Clemenceau chama os signatários de um manifesto em defesa do réu de “les intellectuels”. Mas não é a novidade do vocábulo que importa, mas o fato da palavra passar a identificar um novo fenômeno histórico: a emergência de uma determinada parcela da sociedade identificada como “intelectualidade”. É possível perceber que, nos processos de independência da América Hispânica, boa parte das elites ilustradas podem ser identificadas como “*hommes des lettres*”, para usar o termo cunhado por Tocqueville. Esses personagens já se preocupavam com a “transición de la civilización a la barbarie”, já que com as guerras de independência “a sociedade então desapareceu totalmente; [...] e não havendo sociedade reunida, toda forma de

---

<sup>7</sup> SIRINELLI, Jean-François. “Os intelectuais”. In: RÉMOND, René (organizador). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2003. p. 232.



governo se torna impossível”<sup>8</sup>. A partir dessa percepção, a tarefa dessa elite intelectualizada passa a ser encontrar um modelo de civilização em que se inspirar.

Apesar do diagnóstico de atraso, a crítica não está no papel cumprido pela Espanha durante o período dos vice-reinados, afinal esses intelectuais são herdeiros das elites econômicas locais que representavam o Rei. A barbárie era fruto de elementos raciais, sociais, culturais, educacionais e religiosos. O impacto do advento do capitalismo industrial amplia a percepção da distância entre a América Hispânica e os países anglo-saxões.

Essa parcela ilustrada da elite se impôs a missão de “continuar a tarefa realizada pelas gerações anteriores na construção da nacionalidade”, mesmo que para isso fosse necessário reinventar todo o sistema de valores, as relações culturais e mesmo alterar a própria composição da população, por meio da imigração ou da eliminação física e/ou cultural de parcelas que não se encaixavam em seu projeto. Isso demonstra que o “povo” – conceito dotado de um conteúdo distinto do atual, como analisado por Elias Palti – era, na acepção desses intelectuais, um mero instrumento na construção de seu modelo ideal de país. O povo não fazia parte da nação, que era uma “propriedade” das elites, como antes havia sido do Rei.

Para Ángel Rama, as elites letradas não tinham como marca fundamental a crítica ao poder constituído, ao contrário, formavam parte do sistema de poder, numa lógica mais próxima do marxismo que vê os intelectuais como uma peça da “superestrutura ideológica” do sistema (RAMA, 1998). Para ele, o papel como elo entre a cultura europeia e a realidade local não se modificou com a independência: “Desde la colonia se trataba del mismo esfuerzo de transculturación a partir de la lección europea”.

Essa elite vivia propositalmente distante da realidade de seus compatriotas. Passavam boa parte da juventude fora do país, aprendendo com os países “civilizados”, e quando voltavam rejeitavam o caos em que, segundo eles, a América Hispânica estava mergulhada. Os dois personagens que analiso vivenciaram a experiência dessa viagem à Europa e aos EUA (onde se conheceram) e descobriram no modelo educativo estadunidense a verdadeira panaceia para os problemas de seus respectivos países. Mas não se satisfizeram em realizar a análise desses “problemas”, como muitos outros de seus pares. Realizaram a obra a que se propuseram, ainda que de forma incompleta, ao implementarem projetos de reforma educacional em seus respectivos países, ao mesmo tempo em que impunham, de forma indelével, uma marca pessoal em cada uma dessas reformas.

---

<sup>8</sup> SARMIENTO, Domingo Faustino. *Facundo, ou civilização e barbárie*. São Paulo: Cosac Naify, 2010. Pag. 87.

Seguindo em paralelo com a história intelectual, a história das ideias busca analisar e “catalogar” muitos desses intelectuais de acordo com seus compromissos ideológicos. Dessa forma, algumas pesquisas buscaram identificar se um determinado personagem era mais historicista que iluminista, mais nacionalista que cosmopolita, mais conservador que liberal. Mas para Elias Palti isso não é suficiente para uma verdadeira história das ideias, pois é preciso historicizar os conceitos e analisar que outras perguntas podemos fazer aos textos além de identificar as correntes políticas e ideológicas dos autores.

A partir dessa lógica de Palti, essa pesquisa tenta escapar da dicotomia entre barbárie e civilização, tradição e modernidade, pois elas partem, antes de tudo, de um referencial europeu, que foi criada pelos próprios coevos. É preciso historicizar os conceitos:

Los problemas en la interpretación de la historia política del siglo XIX se transforman cuando nos alejamos del eje modernidad-tradición, y cuando nos centramos en ver las particularidades de la modernidad latinoamericana y no vemos a este proceso como una forma degradada o una desviación de líneas evolutivas europeas o anglosajonas, reubicar los conceptos nos muestra la constitución de una modernidad particular, diferente pero no por ello menos rica y compleja.

A intenção é demonstrar que por meio da análise textual e da desconstrução dos conceitos utilizados, é possível compreender a recepção diferenciada dessas ideias entre os coevos, em função tanto das condições objetivas de cada país, como do desenrolar das “lutas de representações” em que estavam inseridas. Assim, o objetivo não é buscar uma explicação para os avanços e retrocessos da reforma educativa na Argentina e no Uruguai, mas demonstrar que o uso da história intelectual e de comparações entre as realidades pode dar novas perspectivas interpretativas para as ideias, os fatos e as representações que se desenrolaram nesses espaços ao longo da segunda metade do XIX. A hipótese que trabalho é que a exegese dos documentos elucidará os apetrechos discursivos e os elementos textuais, trazendo à tona conceitos, juízos, valores, convicções, doutrinas e ideologias dos seus autores.

Para atingir esse nível de compreensão, e levando em consideração as dimensões dessa pesquisa, optei por usar o desenrolar da vida de Varela como moldura para a compreensão de seu pensamento e também do contexto geral do Uruguai e do espaço público em que a intelectualidade montevideana funcionava. No entanto, para o caso de Sarmiento, a sua longa existência e a complexidade de sua vida e obra me fizeram preferir pela concentração nos seus textos educacionais como base comparativa e estrutura analítica do seu suposto pupilo. Em comum, a exegese discursiva em busca das evoluções retóricas e de conteúdo,

como forma de perceber as transformações em suas percepções da educação e da realidade a sua volta.

Para compreender o fim da ordem colonial e o processo de formação da elite e da nacionalidade argentina, me apoiei na obra do historiador Túlío Halperin Donghi, que percebe um descompasso no desenvolvimento do pensamento político argentino:

Ya en su punto de partida, el liberalismo argentino ofrece también en este aspecto una nota disonante, y la razón para esto parece a primera vista muy clara: para los argentinos lo despertar de su conciencia política no se iba a dar, como para los mexicanos, colombianos o chilenos, bajo de las vastas esperanzas cuarentayochescas; se había dado ya bajo las tanto más modestas que seguieran la revolución de 1830 [...] que les ofrecieran duras lecciones sobre sus limitadas posibilidades de dirigir por si solos la necesaria transformación de la vida nacional<sup>9</sup>.

Essa cautela com as revoluções de 1848 derivaram das frustrações com a revolução de 1830. Para Patrícia Funes, historiadora argentina a quem esse trabalho também deve muito, a Argentina buscava o desenvolvimento da sua economia para só depois desenvolver a vida política. Também foi Patrícia Funes quem me fez compreender como o racismo de Sarmiento era um instrumento político de legitimação da elite<sup>10</sup>.

Já para o caso uruguaio, parto de Alberto Zum Felde e do seu clássico *Proceso intelectual del Uruguay: crítica de su literatura*, e comparo com as conclusões de José Pedro Barrán sobre o processo de “disciplinamento da cultura bárbara”, em justaposição com as análises de Gerardo Caetano sobre as transformações políticas e culturais nas décadas que antecederam o centenário da independência. Acredito que essa forma de abordar a metodologia pode trazer luz às formas mais adequadas de tratar as questões e os problemas que surgem durante a pesquisa e que tentarei apresentar nos próximos três capítulos.

Os primeiro capítulo trata da explanação do pensamento de Sarmiento através de seus artigos educacionais (compilados em seis livros na coleção que apresenta sua obra completa), mas recorrendo a outros textos que ajudam a articular seu tipo de raciocínio, sendo o principal deles o clássico “Facundo ou Civilização e Barbárie”. O segundo capítulo faz o mesmo caminho com a obra de Varela, concentrado principalmente no período anterior ao que

---

<sup>9</sup> DONGHI, Tulio Halperin. *El espejo de la historia. Problemas argentinos y perspectivas latinoamericanas*. Sudamericana. Buenos Aires, 1987. Pag. 128.

<sup>10</sup> Ver FUNES, Patrícia; ANSALDI, Waldo. *Patologías y rechazos. El racismo como factor constitutivo de la legitimidad política del orden oligárquico y la cultura política latinoamericana*. In: Cuicuilco. Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Nueva Época, vol 1. México, 1994.

considero aquele em que houve uma viragem no seu estilo, na sua retórica e na sua atuação política, quando passa a defender – e praticar – a conciliação nacional. O terceiro tenta verificar as proximidades e os distanciamentos entre o pensamento desse “Varela conciliador” com a sua obra anterior e também com a obra de Sarmiento. Para o segundo e terceiro capítulo, utilizei os arquivos do Museu Pedagógico José Pedro Varela em Montevideo, onde passei o último ano e meio para finalizar a investigação. O Museu, além de possuir os originais de Varela, inclusive muitos documentos nunca publicados, também possui uma significativa biblioteca sobre educação que me ajudou em muitos momentos.

Por último, creio ser necessário justificar minha opção por apresentar a pesquisa na primeira pessoa do singular, diferentemente do tradicional. Além de ser uma forma de demonstrar alguns problemas da pesquisa que me afligiram como historiador, é uma maneira de reforçar momentos em que tive, como pesquisador, de fazer opções individuais (ainda que sempre me apoiando na orientação da Prof<sup>o</sup> Antonia Terra) que definiram os rumos da pesquisa, excluindo possíveis caminhos, desenvolvendo hipóteses e testando-as. Além disso, usei a primeira pessoa do singular como forma de explicar quando e porque não pude me aprofundar em um tema e apresentar algumas questões que creio serem relevantes para futuras investigações.

## **CAPÍTULO I - O pensamento educacional de Sarmiento**

A obra educacional de Domingo Faustino Sarmiento é extensa, e representa cerca da metade do seu trabalho como escritor e jornalista. Além disso, boa parte das funções públicas que cumpriu tinha direta relação com o ensino, fazendo com que também seja vasto o número de relatórios educacionais, análises sobre a evolução do ensino em uma determinada região, propostas de projetos de lei para modificar determinados aspectos da legislação escolar, etc. Como governador e presidente, ele promoveu o ensino de forma estratégica e, entre outros resultados significativos de sua atuação, podemos apontar a quantidade de alunos na Argentina, que saltou de trinta para mais de cem mil estudantes.

Nesse primeiro capítulo tentarei demonstrar algumas questões que considero fundamentais em sua obra educacional, verdadeiras ideias centrais da sua obra, e como ao longo de sua vida essas questões foram vistas de distintas formas e apresentadas com menor ou mais ênfase de acordo com elementos externos ao seu pensamento educacional, com destaque para o contexto político de seu país. Para tornar a apresentação mais lógica e como forma de facilitar respostas às minhas hipóteses, analisei a sua obra educacional a partir de três questões fundamentais, que engendram diversas outras: por que se deve educar a população, qual o modelo educacional defendido pelo autor e, finalmente, quais parcelas da população se deve educar e em que nível.

Para constituir essa pesquisa, foi necessário dividir a vida e a obra educacional de Sarmiento em três etapas, com formas e objetivos também distintos entre si. Essa divisão busca fazer uma relação entre os diferentes momentos da vida pessoal, política, mas, principalmente, educacional do autor.

A primeira etapa é a do exílio. Se inicia em 1842, com sua indicação como primeiro diretor da Escola Normal Superior José Abelardo Nuñez. Ao contrário do que se poderia esperar de um expatriado, Sarmiento participa de forma ativa da vida política, inclusive tecendo ácidas críticas à sociedade santiaguina. É também durante esse período que ele realiza suas viagens pela Europa e EUA, estudando os modelos educacionais. Essa etapa se encerra com a sua volta do exílio, a participação na guerra contra Rosas e a chegada de Urquiza ao poder.

A segunda etapa é do Sarmiento gestor. Se inicia em 1856 com a sua indicação para chefiar o Departamento de Escolas de Buenos Aires. É a primeira função pública em que Sarmiento pode interferir diretamente na educação de seu país. Fruto do sucesso dessa primeira empreitada, diversas outras funções lhe foram delegadas, inclusive a de governador de San Juan, Senador e presidente da República. A grande marca desse período é a constituição de uma enorme rede escolar e de bibliotecas públicas.

A terceira etapa se inicia em 1874, com o fim do mandato presidencial de Sarmiento e a ascensão de seu aliado Nicolás Avellaneda. Sarmiento assume novamente a direção do Departamento de Escolas, mas logo as diferenças com o novo presidente tornam insustentável sua manutenção no cargo. Essa é o período de maior enfrentamento sobre a questão do ensino laico *versus* ensino religioso. É também a etapa em que Sarmiento incentiva, patrocina e organiza o Primeiro Congresso Pedagógico da América do Sul. Essa etapa se encerra em 1888, com sua morte, em Assunción.

Nessa pesquisa há uma opção metodológica por colocar o pensamento de Sarmiento como vértice do debate educacional tanto do seu país como do Uruguai, pela direta influência sobre a obra de José Varela. Distintos autores a quem recorri nessa pesquisa também foram analisados a partir da referência sarmientiana. É evidente que essa opção pode causar uma distorção da realidade, relegando a um segundo plano figuras que cumpriram papel fundamental no debate educacional no período, mas a intenção dessa pesquisa *não é* descrever a evolução do ensino e da pedagogia nesses países, obra bem realizada por Adriana Puigross<sup>11</sup> na Argentina e por Soledad Morena<sup>12</sup> no Uruguai.

O objetivo deste trabalho é utilizar os conceitos, as formas discursivas e a lógica argumentativa de alguns dos principais envolvidos na polêmica educacional em cada um dos espaços públicos desses países e analisar como as estruturas do discurso faziam parte das lutas de representação entre os projetos de construção nacional. Dessa forma, ao buscar como os símbolos, alegorias, ideias e concepções fizeram parte da constituição dos projetos pedagógicos debatidos, faremos o uso das fontes não como testemunho dos fatos, mas como instrumentos de mediação na análise das realidades através dos múltiplos sentidos das suas representações.

---

<sup>11</sup> PUIGGRÓS, Adriana. *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna. Buenos Aires, 2002.

<sup>12</sup> MORENA, Soledad Rodríguez. *Análisis comparativo entre el proyecto de ley de educación común y el decreto-ley de 1877*. Montevideo: Uruguay Educa, 2010.

Para tratar da questão da interpretação dos textos e discursos, é importante lembrar da reflexão de Roger Chartier sobre a necessidade de ultrapassar a falsa oposição entre a “objetividade das estruturas e subjetividade das representações”. Ele defende que o pesquisador deve transpor as categorias analíticas presas à rigidez das estruturas socioeconômicas e compreender a dimensão das “lutas de representação”:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (...) As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas.<sup>13</sup>

Para me aproximar dessa “luta de representação”, primeiramente fui buscar a teoria da análise do discurso, fundamentada por Michel Pêcheux e desenvolvida por Foucault, como forma de atingir patamares mais profundos na interpretação dos sentidos de um texto. Para isso, é basilar perceber a diferença entre o enunciado e o sentido, ou, como resumiu Eni Orlandi, introdutora da análise do discurso no Brasil, “no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos afetados pela língua e pela História, temos um complexo processo de constituição desses sujeitos e produção de sentidos e não meramente transmissão de informação”<sup>14</sup>.

Ao defender a interdisciplinaridade como uma das formas da renovação da história política, René Remond lembra que a aproximação com a linguística:

orientou a pesquisa para a análise dos discursos, redobrou o interesse tradicional que os historiadores tinham pela leitura dos textos que, supõe-se, exprimem intenções ou, ao contrário, as traem e visam a dissimular os projetos ou discordâncias; [a linguística] também forneceu métodos de tratamento e interpretação.<sup>15</sup>

Entretanto, apesar dessa preocupação com o texto e com as representações, é fundamental entender que o sentido só pode ser percebido na sua relação com o contexto

---

<sup>13</sup> CHARTIER, Roger. *A história Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, s/d, p. 17.

<sup>14</sup> ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Análise de Discurso*. Campinas: Pontes, 2001. Pag. 21.

<sup>15</sup> RÉMOND, René. “Uma história presente”. In: RÉMOND, René (organizador). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2003. Pag. 30.

histórico em que foi produzido e recebido. Ou, como bem resumiu Thiago Bragato Barros acerca do pensamento de Foucault:

os discursos produzidos só são possíveis em uma relação político-ideológica favorável ao seu aparecimento, permeados pelo sentido, que é ideológico e lhes é particular. O sentido é construído por uma relação entre o poder, o saber e a linguagem.<sup>16</sup>

E mais adiante:

O método de análise da Análise do Discurso, diferente de outras “metodologias” de pesquisa, tem princípios bastante inovadores, calcados num jogo que se estabelece entre a produção linguística e a materialidade histórica, buscando rupturas e lapsos dos textos (orais e escritos), os quais não são inocentes, uma vez que a própria produção textual é a atuação da ideologia em sua relação com o inconsciente - o sujeito.<sup>17</sup>

Acerca dessa preocupação, Chartier trata do “mundo do texto e do mundo do leitor”, reforçando essa necessidade de buscar o contexto de produção e leitura desses documentos:

A apropriação, a nosso ver, visa uma história social dos usos e das interpretações, referidas a suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas específicas que as produzem. Assim, voltar a atenção para as condições e os processos que, muito concretamente, sustentam as operações de produção do sentido (na relação de leitura, mas em tantos outros também) é reconhecer, contra a antiga história intelectual, que nem as inteligências nem as ideias são desencarnadas, e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, sejam elas filosóficas ou fenomenológicas, devem ser construídas na descontinuidade das trajetórias históricas.<sup>18</sup>

Ao me dedicar a conhecer o pensamento educacional de Sarmiento, também tentei buscar suas influências, com quem dialogava e como respondia às polêmicas próprias do seu tempo. Alguns temas, como a polêmica do laicismo, serviram de baliza na busca da integralidade do projeto de Sarmiento para a educação. Dessa forma, nos concentraremos na maneira que Sarmiento concebia o papel do ensino na formação da cidadania e da nacionalidade como motor do desenvolvimento científico, tecnológico e econômico, para

---

<sup>16</sup> BARROS, THB. “Por uma metodologia do discurso: noções e métodos para uma análise discursiva”. In: Uma trajetória da Arquivística a partir da Análise do Discurso: inflexões histórico-conceituais. São Paulo: Editora UNESP, 2015. Pag. 77.

<sup>17</sup> Ibidem, Pag. 92.

<sup>18</sup> CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Revista Annales (NOV.-DEZ 1989), nº 6 pp. 1512.



vencer a Argentina “bárbara” e construir a “civilização”. O tema do ensino laico está presente no debate sobre o papel do Estado e da Igreja na constituição de um sistema educacional.

Após análise das fontes relativas a essa primeira etapa (1842-1855) da vida e obra de Sarmiento, pude perceber também três momentos referenciados aqui em alguns textos estruturantes. O primeiro momento, durante os primeiros anos de exílio no Chile, em que ele dirige a primeira *Escuela Normal Superior* da América do Sul, entre 1842 a 1845. É um período em que suas preocupações estão voltadas para facilitar o ensino da leitura, por isso chamam a atenção dois textos que a pesquisa utiliza: *Método de lectura gradual* e *Memoria sobre ortografía americana*. Os relatórios institucionais sobre as dificuldades e os progressos na formação dos professores também cumprem importante papel na análise.

O segundo momento é o posterior à publicação, em 1845, de “Civilização e Barbárie – Vida de Juan Facundo Quiroga”, sua clássica análise da vida social e política de seu país natal. Embora esta pesquisa não vá trabalhar com essa obra diretamente, a sua lógica dicotômica será utilizada na pesquisa como instrumento de interpretação do pensamento sarmientiano. A hipótese é que o antagonismo entre civilização e barbárie é marca indelével de todos seus textos, e justificativa para muitas das suas opiniões aparentemente contraditórias. É também nesse segundo momento que ocorrem, em 1846, as viagens para a Europa e EUA a fim de estudar os modelos educacionais dos países “mais avançados”. Após o retorno, Sarmiento publica *Educación Popular*, obra que também será estruturante desse capítulo da pesquisa.

O terceiro momento dessa primeira grande etapa na sua vida é o período entre o fim do exílio, quando Sarmiento se integra ao exército do General Urquiza e participa da derrubada militar do presidente Rosas, ainda que quase sem derramamento de sangue, em princípios de 1852. É o período em que publica *Las ciento y una*, como parte da polêmica com Juan Batista Alberdi sobre a constituição do país. Fruto de um concurso para escolher textos sobre educação primária, Sarmiento publica, em 1856, *Educación Común*, que repercute suas ideias pedagógicas tanto quanto suas ideias políticas após *Facundo*.

Ao fazer a comparação entre esses três momentos a partir tão somente das obras educacionais, podemos perceber linhas de continuidade (a defesa da fé católica, a crítica à sociedade “bárbara”, a defesa do ensino como única forma de desenvolver o país, a ênfase na leitura, etc.) e também elementos que se modificam ao longo do tempo (o papel do clero no ensino, a função social da Igreja, a defesa da auto-organização social do ensino, as diversas formas de manter a disciplina em sala de aula, etc.). O fato é que não parece razoável afirmar

que Sarmiento criou um projeto educacional ou um método pedagógico, mas sim que suas ideias sobre a importância da educação primária e a sua proposta de legislação escolar, somadas a seus ideais de sociedade e nação, constituem um todo que carrega a marca da posição social de seu autor. É isso que tentaremos demonstrar neste capítulo.

Importante é, também, frisar que não visualizo uma linha evolutiva entre esses momentos da obra sarmientiana. Busquei, na medida do possível, evitar o anacronismo de julgar os projetos a partir dos parâmetros educacionais contemporâneos. A análise se concentra em perceber como Sarmiento responde três questões fundamentais: “por que educar?”, “qual educação?” e “a quem educar?”. A partir da interpretação dos recortes feitos pelo ex-presidente argentino, poderemos perceber como as representações presentes em sua escrita indicavam realidades sociais daquela conjuntura.

### **1.1 - Por que educar? – A escola como panaceia da civilização**

A grande tarefa que Sarmiento se dá nesse período é convencer seus compatriotas da importância de se constituir uma rede educacional primária. A questão inicial de nossa análise é: quais problemas ele busca sanar com a instituição do ensino primário? ou de que diagnóstico parte o autor?

Sua interpretação dos problemas da Argentina (e do Chile) parte do tipo de colonização feita pelos espanhóis em contraste com a colonização realizada na América do Norte. Apesar de similar à análise feita por muitos historiadores que identificavam dois tipos de colonização europeia na América, as de povoamento e as de exploração, a percepção de Sarmiento é outra:

Los ingleses, franceses y holandeses en Norte América, no establecieron mancomunidad ninguna con los aborígenes, y cuando (...) formaram (...) Estados independientes, se encontraram compuestos de las razas europeas puras, con sus tradiciones de civilización cristiana y europea intactas, con su ahínco de progreso.” (ED. POPULAR P. 29)

Muy de distinto modo procedió la colonización española en el resto de la América. Sin ser más humana que la del norte, por aprovechar del trabajo de las razas indígenas esclavizadas, acaso por encontrarlas más dóciles también, incorporó en su seno los salvajes; dejando para los tiempos futuros una progenie bastarda, rebelde a la cultura, y sin aquellas tradiciones de ciencia, arte e industria” (ED. POPULAR P. 30)

A justificativa para o atraso econômico, social e cultural em relação aos EUA era o povo. A miscigenação gerou um povo “indolente, não afeito ao trabalho e incapaz de adquirir cultura”. Porém, a crítica de Sarmiento não se resume aos territórios americanos, abrange também a própria Espanha:

No bastaba el legado de atraso intelectual e industrial que nos ha dejado y que a ella en Europa misma la ha hecho descender a la insignificancia y nulidad en que hoy yace sumida, siendo nada más que una colonia em el seno de la Europa misma. (ED. POPULAR P. 29)

Dessa forma, podemos perceber que há na teoria de Sarmiento uma crítica à herança cultural recebida pelos países agora independentes. A missão de educar o povo é, como veremos, mais que um ato de “amor cristão”, é um projeto de disciplinamento social, reorganização das relações de trabalho e edificação da moral. É, para Sarmiento, a própria essência da formação da nação, que, caso contrário, torna-se “inviável”.

Essa lógica da colonização como responsável pelos males nacionais tem relação com um argumento fundamental do pensamento de Sarmiento, muito em voga entre os intelectuais da época: a divisão das sociedades entre civilizadas e bárbaras. É a marca fundamental do seu mais clássico texto, *Facundo*, e, pode-se dizer, marca toda a sua obra. “La verdad es que nos falta el sentimiento democrático, el espíritu de asociación y la industria, que no dan ni el gobierno, ni las instituciones.” (TEXTOS P. 125)

Na mesma lógica de combater a barbárie, ele levanta o argumento do combate à criminalidade, refutando o senso comum da época de que os jovens que estavam longe do trabalho e se dedicavam aos estudos estavam mais propensos aos delitos:

las comparaciones que acabamos de establecer contribuirán sin duda a demostrar el error de los que pretenden que la difusión de la instrucción hace aumentar el número de los crímenes y de los delitos, sin embargo de que el examen atento de los documentos que publica anualmente el ministro de Justicia y de la Guerra, hecho con imparcialidad, y sin intención fija, prueba hasta la evidencia que la difusión de la instrucción primaria ha mejorado considerablemente las disposiciones morales de las poblaciones. (ED. COMÚN P. 28 E 29)

A educação tem, portanto, o papel de modificar a moral, resolver os problemas sociais e, por fim, colocar a Argentina no nível das nações mais desenvolvidas do mundo:

La Inglaterra aristocrática, la Francia monárquica, la Prusia despótica, los Estados Unidos democráticos, todos los Estados modernos se han puesto con redoblado esfuerzo, de veinte años a esta parte, a desarrollar la instrucción primaria, simplemente

como medio de acrescentar la producción y la riqueza, si no querían exponerse a querdarse atrás, o ver disminuida la exportación de sus productos (ED. COMÚN P. 104)

Na representação que Sarmiento faz da educação primária, ela é a redentora dos males, pode (a depender somente da vontade dos homens) mudar as características da cultura popular, da religião (como veremos adiante), e do próprio povo. A educação irá refundar o país. É uma missão divina. Tamanha é sua importância, que em seu nome tudo se justifica. Todos os investimentos devem ser feitos para que esse projeto se realize. Ao redefinir o papel social da educação, ele desloca o conhecimento para o campo simbólico das relações de poder, e redefine o status social do intelectual e do professor. Ao mesmo tempo, ao posicionar o seu projeto educacional ao lado das maiores necessidades do país, ele se torna porta-voz da própria redenção. Ele coloca a elite letrada como parte da solução dos problemas (que ele definiu), enquanto localiza todos os que não participam desse seletivo grupo como parte da adversidade, como verdadeiros obstáculos ao progresso.

## **1.2 - Qual educação? - A escola como reprodução da sociedade**

Antes de se tornar presidente, a obra educacional de Sarmiento é voltada ao debate dos melhores modelos educacionais. O seu projeto pedagógico, transcrito em *Educación Popular*, pode ser resumido como uma compilação de boas ideias vistas pelo autor ao redor do mundo. De fato, Sarmiento se dedica a planejar desde a grade horária semanal até a estrutura predial das escolas, da ergonomia das cadeiras até as melhores maneiras de manter a disciplina, das formas de manter o financiamento das escolas até que tipo de material didático deveria ser usado em sala de aula. É um plano completo.

Durante o período da sua presidência, o centro da sua atuação passa a ser a constituição de uma rede de ensino e de bibliotecas, enquanto a questão do conteúdo, da didática, da estrutura escolar, do magistério fica relegada a segundo plano. Após o período da sua presidência, essas questões voltam a ser o núcleo das preocupações de Sarmiento. É quando a defesa do ensino laico é feita abertamente. É também nesse período que ele incentiva e participa do Congresso Pedagógico ocorrido em Buenos Aires entre abril e maio

de 1882<sup>19</sup>. Aparentemente, após a “grande tarefa” de construir escolas estar realizada, a questão da qualidade do ensino pode ser novamente retomada.

Assim, nos textos anteriores à sua presidência, havia um Sarmiento preocupado com o número de escolas e professores no Chile (e na Argentina), onde a principal tarefa imediata:

en el interés de todas las clases de la sociedad está el desarrollo de la EDUCACIÓN NACIONAL, que es la que se llama primaria, y como el porvenir del país, como su tranquilidad, su libertad y riqueza dependen todos de esta única cuestión, da la mayor suma de instrucción posible al mayor número de habitantes de Chile, en el menor tiempo que sea dado a la acción combinada del Estado y de los ciudadanos. (ED. COMÚN P. 13)

Apesar dessa preocupação com a quantidade ser o motor das suas críticas políticas, ele não se furta a, no campo da pedagogia, produzir farto material que propõe simplificar o ensino. Nesse intento, é notável seu esforço para encontrar nova forma de ensinar a ler. Ele publica diversos silabários, propondo formas novas de se ensinar. Com o tempo, a ênfase nesse método diminui, mas a essência do seu pensamento é a crítica à “superestimação da capacidade de entendimento das crianças”:

Otro error fundamental (...) es atribuir a una explicación teórica que de una cosa um poco abstracta se haga a un niño. (...) El vocabulario de palabras que conoce um niño, es muy reducido y me imagino que en la mayor parte de las cosas que nos oyen explicar, proceden a la manera de aquel que oyendo a un extranjero que apenas chapurrea el castellano, cree haberlo comprendido.” (IDEAS PAG 44)

Outro elemento que se mantém em todo o período é a defesa da padronização do ensino, da normatização de modos, conteúdos, horários e sistemas de disciplina, ainda que essa rede não esteja unificada sob a tutela do Estado:

preparar o examinar los tratados elementares en aritmética, gramática, geografía, historia, etc., que hayan de ser adoptados para la enseñanza, a fin de que en todas las escuelas y en todos los extremos de la República la instrucción sea uniforme en sus medios y en sus resultados (TEXTOS PÁG 121)

---

<sup>19</sup> O Congresso Pedagógico ocorreu dentro da estrutura da *Exposición Continental de la Industria* e reuniu 250 delegados para debater temas como “el estado de la educación, los medios para impulsar su progreso, el influjo de los poderes públicos en su desarrollo y el estudio de la legislación educativa”. Sobre a questão da secularização da educação, por ser muito polêmica, os delegados decidiram logo no início do encontro que não seria motivo de debate, mas nos dias seguintes o tema voltou, para indignação de alguns membros ligados à Igreja Católica, que se retiraram. O Congresso foi um importante marco e suas decisões influenciaram diversos sistemas educacionais da América do Sul, sendo fundamental como base para a constituição da lei 1420 de 1884, verdadeiro pilar do sistema educacional argentino que previa “que la educación sea común, gratuita y obligatoria”.

Aparentemente, Sarmiento sabe que essa educação padronizada só poderia ser realizada pelo Estado, entretanto, como o governo não conta com os recursos nem com os dirigentes suficientemente convencidos para tal tarefa, a solução encontrada é recorrer ao modelo dos EUA de se apoiar em organizações beneficentes, geralmente ligadas à instituições religiosas para promover a educação.

La Sociedad de Escuelas Dominicales, se reunió el 10, igualmente en su 28º aniversario. Según el informe, tenía em actividad ciento e siete escuelas, maestros 1.275 y maestras 1.398. La Biblia era el libro de lectura adoptado en las escuelas y el fundamento de instrucción religiosa. La American Tract Society (nota tract), (...) Escribe, publica y distribuye torrentes de libros morales y religiosos, y sostiene además varias publicaciones periódicas, con el mismo objeto de mejorar las costumbres y desenvolver la inteligéncia, con el auxilio de las ideias religiosas, sin atender a ninguna creencia particular. (TEXTOS P. 126)

Dessa forma, o Sarmiento de 1845, inspirado por essas sociedades dos EUA, deposita na auto-organização da sociedade a tarefa de levar adiante a grande obra de construir escolas:

Yo creo, pues, que el único medio posible de crear las escuelas, (...), que es convocar en cada localidad los vecinos en cabildo abierto, y después de conocer el objeto y la extensión de la demanda, se cotizasen los unos según los posibles, según sus sentimientos y su entusiasmo los otros, hasta proveer de los elementos necesarios para el requerido objeto. (IDEAS P. 204)

La escuela es, pues, como la iglesia, una necesidad local y el jujo y gusto de la construcción, y fondos consagrados a una y otra, deben ser em proporción no tanto de los medios de que pueden disponer los vecinos, cuanto del grado de piedad religiosa de que están animados, y de aquella otra piedad ilustrada que nos hace mirar como el servicio más alto hecho a Dios, el cultivar la inteligencia y el corazón que deben guiar las acciones de sus criaturas en la tierra. (IDEAS P. 204)

Em *Educación Común*, ele parece já ter perdido a fé nessa caridade católica que seria responsável pela construção quase espontânea das escolas. Como alternativa, propõe restabelecer a loteria, recentemente fechada, e converter seus rendimentos para a edificação de escolas:

yo no trepido en aconsejar el restablecimiento inmediato de la lotería pública, para destinar sus provechos a fomentar la instrucción primaria. Si hay quien repunte inmoral el más metódico, menos apasionado, y más pausado juego, la llamaríamos contribución impuesta a la pasión del juego, para extirparla por la educación.(ED. COMÚN P. 27)

Podemos ver o jogo cuidadoso que Sarmiento realiza com os argumentos. Na intenção de conquistar o apoio dos mais fervorosos religiosos, responsáveis pela proibição dos jogos de azar, ele afirma que somente a legalização do jogo poria fim... ao jogo! Essa lógica contraditória é recorrente nas obras que analisei, principalmente quando se trata do papel da Igreja em seu projeto. Dessa forma, ao criticar a Igreja e seus membros, Sarmiento, tradicionalmente tão polêmico, é bastante cuidadoso.

Uma das formas de não se comprometer inteiramente com a crítica feita é fazê-la pela boca de outro, através de citações de obras clássicas, como quando cita a crítica à inutilidade do ensino realizado pelos clérigos em *Estadística de España*, de Moureau de Johnes:

Lo que todo hombre ilustrado ha pedido en España, es una educación nacional, popular, gratuita, extendiéndose a todas las clases, tanto en las ciudades como en los distritos rurales. Hasta el presente (1836) el pueblo no ha recibido otra educación que la suministrada por el clero, la cual apenas tiene otro objeto que la práctica de las ceremonias religiosas. (ED. COMÚN P. 94- 95)

Outra forma é fazer a crítica velada, induzindo o leitor a tomar suas próprias conclusões. Geralmente, Sarmiento cita um fato conhecido do público, num contexto em que se apresenta como um paradoxo. No caso a seguir, o ensino do latim pelos religiosos é apresentado em contraste com a incapacidade de escrever na própria língua, gerando uma óbvia sensação de que o ensino religioso não cumpre nenhum papel na vida prática das pessoas:

La preparación de estos jóvenes, por lo general, era sumamente deficiente: algunos no sabían leer con facilidad, ni poseían una forma tolerable de letra, ni comprendían las primeras nociones de aritmética. Pero varios de ellos habían estudiado latín en los conventos de provincia o de la capital, dato revelador y característico de la época. (IDEAS P. 11)

Uma terceira maneira de não fazer a crítica frontal, estratégia característica de Sarmiento, é utilizar da ironia e de certo humor, para aliviar o peso da polêmica opinião. No trecho que segue, ao fazer uma afirmação dura, antecedendo o seu laicismo militante da década de 1880, o autor logo em seguida trata de forma jocosa a inépcia do ensino religioso que era feito à época. O ensino “no deve existir para propagar la fe, pues que en tres siglos de existencia, nos hemos pasado sin ella, sin dejar por eso de ser religiosos, a nuestro modo”. (ED. COMÚN P.104)

Nesse mesmo trecho, ele coloca o leitor (presumivelmente católico) diante de um problema: se era necessário o ensino religioso para ser um bom católico, evidentemente os

contemporâneos não eram bons católicos. Mas, se fossem bons católicos, isso demonstraria que o ensino da religião nas escolas não era necessário. O interessante é que mesmo nesse curto trecho, Sarmiento deixa uma “válvula de escape” para possíveis críticas: ele não está defendendo o ensino laico, mas tão somente afirmando que a missão do sistema educacional não deve ser propagar a fé cristã, pois isso seria se apoderar da tarefa fundamental da Igreja.

Na crítica mais dura ao trabalho educativo realizado pela Igreja, Sarmiento não emite uma opinião, mas cita um exemplo sobre o tema, referendada por “filantropos” não identificados de cada um desses países:

En algunas partes de Alemania, Hesse, Hamburgo, por ejemplo, los dominios austríacos y Bohemia, el Pueblo bajo ha gozado del beneficio de escuelas colocadas bajo la dirección del clero (...). Pero en Prusia, Sajonia, y la Alemania del sudoeste en general, a más de aquélla se ha aplicado por la ayuda del Estado una más rigurosa educación secular. La diferencia de resultados es palpable. En los primeros países el pueblo es generalmente no solo ignorante sino lamentablemente estúpido, y em la edad adulta casi incapaz de instrucción. (ED. POPULAR P. 34)

Ao trabalhar nesse limiar do “afirmar sem se posicionar”, nossa interpretação é de que Sarmiento está inserido numa luta de representação, em que parece claro que ele formula uma opinião crítica ao papel da Igreja no ensino, mas não a exprime diretamente, pois busca uma aliança estratégica com a fé católica, como podemos verificar nos trechos a seguir:

Las instituciones de la Iglesia que tienen por objeto la moralización de las masas por el consejo y la instrucción catequista, tienen en la difusión de la instrucción primaria vehículo más poderoso que la palabra, cuya acción se circunscribe a una esfera limitada. (ED. COMÚN P. 33)

la instrucción primaria es la base de la religión; de la libertad y de la prosperidad nacional. (ED. COMÚN P. 104)

En Chile la población adulta hasta ahora pocos años no conocía una palabra de la historia de Nuestro Señor Jesucristo, si no son alusiones y retazos que hubiese pescado, y recordase de algún sermón de cuaresma. Gracias a la instrucción primaria, la vida de Jesucristo es la primera historia puesta hoy en manos de los niños. (ED. COMÚN P. 106 e 107)

La instrucción popular, es una institución completamente moderna, nacida de la disensiones del cristianismo, convertida en derecho por el espíritu democrático de la sociedad atual. (ED. POPULAR P. 11)

Nesses quatro trechos, representativos de muitos outros, não há uma oposição entre a instalação da educação primária e a religião, mas, ao contrário, a segunda só tem a ganhar



com a promoção da primeira. Sarmiento recorre diversas vezes à lógica dicotômica entre civilização e barbárie para relatar que a situação em que vivem os habitantes do Chile é de absoluta ignorância e que isso contrasta com os objetivos da verdadeira fé.

(...) a continuar la carrera de la civilización cada día más rápida y abrazando horizontes mas ilimitados; a elevar el alma humana por el conocimiento de las verdades arrebatadas por la ciencia al secreto en que las tenía la naturaleza; a ser como Dios lo tenía previsto, criaturas inteligentes y creadoras por las ciencia y bellas artes; porque sería injuriar a Dios creer que el hombre ignorante, el bárbaro del Asia o el salvaje antropófago, se parecen en nada a su Creador? (IDEAS P. 224)

De 1842 a 1845, quando dirigiu a Escola Normal de Preceptores, Sarmiento cumpriu a risca o currículo composto de leitura e escrita com perfeição, dogma e moral religiosa, aritmética comercial, gramática e ortografia castelhana, geografia descritiva, desenho linear, noções gerais de história e específica do Chile e métodos de ensino mútuo e simultâneo. Valeria a pena discorrer sobre as opções desse currículo, que, embora voltadas aos professores, se dedicavam muito mais ao conteúdo que ao ensino da arte de ensinar. Porém, para o recorte da pesquisa, nos interessa que Sarmiento cumpriu com cuidado as classes de “dogma e moral religiosa”, conforme podemos verificar pelos seus exaustivos relatórios:

1º de agosto de 1842 – El infrascrito, director de la Escuela Normal, tiene el honor de informar al señor ministro que en el mês de julio que acaba de terminar, se ha principiado la enseñanza de la aritmética, de la historia sagrada y doctrina cristiana, cuyos estudios con los ejercicios de lectura y escritura ocupan hasta ahora las cinco horas diarias que ha destinado a la enseñanza, haciendo además que en sus casas estudien las lecciones. (IDEAS P. 12)

3 de mayo de 1843 - Las lecciones de doctrina cristiana continúan repitiéndose de memoria todos los sábados, dándose por lección una parte entera de las cuatro en que está dividido el catecismo grande que sirve de curso. Durante la quaresma se dieron algunas lecciones de historia de Jesucristo, siguiendo el texto del Evangelio y nuevas y más prolijas explicaciones sobre los sacramentos de la penitencia y comunión, a fin de preparar a los alunos a cumplir con la Iglesia, lo que verificaron todos, haciéndolo constar con cédulas, o el aserto por escrito de los profesores. (IDEAS P.14 e 15)

Quando o pároco da Escola se retirou (por motivos não esclarecidos), Sarmiento insistentemente recorreu ao ministro da Educação para que indicasse outro. Se isso por um lado pode demonstrar sua diligência com a disciplina e a moral, por outro indica a sua preocupação em não contrariar os interesses da Igreja no empreendimento que apenas se iniciava.

O trecho seguinte ainda trata do atraso do pensamento religioso tradicional, mas vai além, e é representativo do pensamento de Sarmiento:

Los ejercicios espirituales<sup>20</sup> conmueven profundamente el corazón, despiertan los sentimientos morales adormecidos, y avivan por la imaginación exaltada las imágenes fúnebres de una condenación eterna. Certo; pero los ejercicios espirituales no desarrollan la inteligencia embrutecida ya y sin elasticidad, ni cambian la destitución del hogar doméstico, causa de la depravación de las costumbres, ni enseñan una profesión que dé lo suficiente para vivir, ni acallan el hambre de los hijos de esos matrimonios imprudentes del proletario, este fabricante de prole, como la palabra lo dice. La erección de templos, de pináculos y de estatuas eleva el alma de quien contempla las maravillas de las bellas artes, puestas al servicio de una grande idea; pero estas construcciones en que sepultan millones de capitales, fruto del trabajo de generaciones, hacen desaparecer para siempre un instrumento de riqueza que habría continuado reproduciéndose en millones y millones, fecundando por el trabajo, para alivio de muchas dolencias y miserias futuras. (ED. COMÚN P. 34)

Nesse trecho, Sarmiento parece concordar com a lógica protestante: defesa do trabalho como construtor de riqueza e como parte da obra de Deus e crítica à postura passiva da Igreja e dos fiéis que, dedicados a orações, meditações e construções de igrejas, não investem esforço e dinheiro no desenvolvimento de sua nação. De fato, mais adiante, ele compara as nações de maioria protestante com as “totalmente católicas”:

Y no hay que decir que él no está obligado a civilizar a los pueblos, pues es constante que ha reinado sobre pueblos antes muy cultos, como la España y la Italia, y que han dejado de serlo desde que el exclusivismo se estableció; sucediendo lo contrario en los otros países, pues la Inglaterra, Norte América, la Prusia, etc. eran países medio bárbaros hasta ahora três siglos. (TEXTOS P. 129)

A análise dessas fontes nos leva a crer que Sarmiento tinha uma visão *utilitarista* do papel da Igreja na educação. Ele percebe a participação do clero no processo educacional como prejudicial, mas sabe que não pode prescindir da força social dos católicos, nem excluí-la totalmente do processo. Dessa forma, ele defende uma interferência lateral da Igreja nas escolas:

Los párrocos deben saber quiénes de sus feligreses no cumplen con el deber de dar educación a sus hijos (...) inquirir de los padres de familia en el confesionario cómo cumplen con sus deberes a este respecto (ED. COMÚN P. 88)

---

<sup>20</sup> “Exercícios espirituais” é um livro de 1548, de autoria de San Inácio de Loyola. Consiste em uma série de meditações, orações e exercícios mentais que buscavam aumentar a experiência pessoal da fé católica.

a muchas escuelas de Baviera (...) Es el deber de la policía y del cura ver que la ley sea debidamente ejecutada, los niños enviados a la escuela con regularidad e instruídos en ella diariamente. (ED. COMÚN P. 23)

La Revista Católica ha señalado, pues, los libros que no deben leerse por contener pasajes que contrarían el dogma: era de esperar que aprovechase la primera coyuntura que se le ofreciera, para recomendar la lectura de los libros que nuestras prensas publicasen, y que por su contenido fuesen dignos de ser leídos por las gentes a quienes se deva preservar del contagio de ideas heterodoxas. (TEXTOS P. 128)

Apesar de cumprir a legislação e de buscar a aliança com a fé católica, fruto da sua visão utilitarista da religião, Sarmiento não vê mais a fé como instrumento de controle social e vigilância coletiva. No seu projeto de sociedade, a Igreja ainda é a portadora da moral. Contudo, assim como ele defende o Estado no papel de garantidor dessa moral, o instrumento de sua propagação será a escola:

El confesionario como medio de moralización corrige el desorden moral una vez producido; pero su auxilio llega casi siempre tarde, cuando el hábito danoso está formado por la educación y por el ejemplo; cuando el árbol está endurecido, y los instintos animales y las pasiones han tomado todo su imperio. (ED. COMÚN P. 34)

Nesse ideal, a escola é responsável pelo disciplinamento, tão necessário à vida moderna, e a preparação para o mundo do trabalho. Como dissemos, na avaliação de Sarmiento, os pais iletrados ainda estão inseridos no mundo da cultura bárbara, e nada têm a instruir para sua prole. A escola deve cumprir o papel de ensinar, moralizar e disciplinar corpos e mentes:

La concurrencia de los niños a la escuela trae el efecto moralizador de absorber una parte de tiempo, que sin ella sería disipado en la ociosidad y en abandono; habituar el espíritu a la idea de un deber regular, continuo, le proporciona hábitos de regularidad en sus operaciones; añadir una autoridad más a la paterna, que no siempre obra, constantemente sobre la moral de los niños, lo que impieza ya a formar el espíritu a la idea de autoridad fuera del recinto de la familia; (...) contener entre ellos sus pasiones.” (ED. POPULAR P. 37)

La experiencia de las salas de asilo, abiertas después de algunos años, ha demostrado cuanta influencia puede ejercer una masa bien dirigida sobre el carácter personal de cada niño. Individuos que eran indomables, rudos, crueles, violentos, testarudos, se han hecho por el solo hábito del asilo, dóciles, complacentes y atentos.” IDEAS P. 200)

Em outros trechos, ao descrever em detalhes a rotina ideal de uma escola, Sarmiento recorre diversas vezes à comparação com a dinâmica de uma fábrica moderna. De certa

forma, a escola não só prepara para o mundo do trabalho, para o mundo fabril. Ela é como uma pequena fábrica:

Desde entonces, cada operación industrial ha debido ejecutarse con intervención de la inteligencia, y desde entonces la instrucción primaria debía entrar como elemento indispensable de la aptitud al trabajo (ED. COMÚN P. 102)

un sistema de enseñanza no es otra cosa que el medio de distribuir en un tiempo dado, mayor instrucción posible al mayor número de alumnos. Para conseguirlo, la escuela se convierte en una fábrica, en una usina de instrucción (...) (IDEAS P. 203)

A escola não é o “espaço libertador do espírito” imaginado por Rousseau. Não prepara o aluno para a cidadania, como desejava Condorcet. Não é revolucionária. Ao contrário, é o local da reprodução das representações sociais e, portanto, de suas estruturas. É, para Sarmiento, garantidora da propriedade e da fé cristã:

Los vecinos contribuyen al sostén de las escuelas públicas en proporción de sus haberes, como que la instrucción y educación dada a todos es la mejor garantía de la conservación de la propiedad y el germen del progreso.

Todos estos esfuerzos del espíritu público, no son más que la caridad Cristiana ilustrada, obrando en escala más dilatada que la limosna que envilece sin atacar el origen de la indigencia. (ED. COMÚN P. 30)

### **1.3 - A quem educar? A educação popular que não tem espaço para o povo**

Em diversos textos, Sarmiento defende a “educación común”, a “educación popular”, a “educación de las masas”. Ele não utiliza, no entanto, o termo “universal”. Não é mera opção semântica, seu projeto educacional não prevê a educação para todos os habitantes. Faz escolhas. Por exemplo, diversos textos tratam da educação primária das mulheres, e ele chega mesmo a afirmar que “puede juzgarse del grado de civilización de un pueblo por la posición social de las mujeres” (ED. POPULAR P. 87) e que “los costumbres y las preocupaciones se perpetúan por ellas, y jamás podrá alterarse la manera de ser de un pueblo, sin cambiar primeiro las ideas y hábitos de vida de las mujeres” (ED. POPULAR P. 88).

Mas, ainda que surpreendentemente defensor da ampliação dos direitos das mulheres, Sarmiento repete as tradicionais interpretações sobre seu caráter frágil: “Su influencia sobre los niños tiene el mismo carácter de la madre; su inteligencia dominada por el corazón se dobla más facilmente que la del hombre.” (ED. POPULAR P. 89), e

No es, pues, la mujer un medio ser, una obra incompleta, (...) es la obra más acabada de la creación: su debilidad pide protectores y acatamiento sus imperfecciones: el amor deja de ser humano, es una emancipación del cielo, y la religión se confunde con el en un mismo pecho (...) (TEXTOS P. 149)

Sarmiento reconhece a igualdade de capacidade entre homens e mulheres. Porém, em decorrência dessa análise, tem como proposta para educá-las a preparação para se tornarem professoras, e não a promoção da igualdade entre os sexos.

Por qué perpetuar deliberadamente en uno la barbarie que quiere destruirse en el otro? Por qué hacer lo contrario de lo que aconsejaría la naturaleza, que es instruir a la que ha de ser maestra de niños, puesto que está destinada a ser madre y llevar con ella los gérmenes de la civilización al hogar doméstico, puesto que ella ha de ser el plantel de una nueva familia por la unión conyugal? (ED. POPULAR P. 88)

Y en todo sistema posible los niños chicos perturban la disciplina y sufren retardos en su instrucción, que sólo puede evitar la vigilancia y solicitud de aquellas mujeres introducidas en las escuelas con el carácter de ayudante, y cuya principal función es estar siempre donde el maestro no puede estar, mantener la orden y doblendo la flexibilidad de su naturaleza hasta la condición de niño. (ED. POPULAR P. 89)

As possibilidades de trabalho para as mulheres, segundo a defesa de Sarmiento, levam em consideração esse “caráter dócil” e o “amor inerente à sua condição”, limitando as possibilidades:

Hay hospícios para los ancianos, cunas para los expositos, casas de corrección para educar a los adolescentes que han dado un primer paso en la carrera del crimen, hermanas de la Caridad para asistir a los enfermos en sus domicilio, colegios industriales para sordomudos, y hay hotel de los inválidos del trabajo; (...) (ED. COMÚN P. 95)

A educação das mulheres faz sentido na lógica de tirar toda a sociedade “da escuridão da idade média” (TEXTOS P. 149), como parte da constituição de uma sociedade letrada, como garantia da educação dos filhos e na manutenção do próprio sistema de ensino, para qual, segundo Sarmiento “o espírito feminino nasce moldado”. Em nenhum caso aparece nesses textos o interesse em garantir ou ampliar o direito das mulheres. A libertação, quando é tratada, se dá pela autonomia financeira das viúvas que trabalham. Dessa forma, novamente vemos como, para esse projeto, a educação cumpre um papel de manutenção da estratificação social e de reprodução da representação, nesse caso, da mulher como símbolo da fragilidade dependente e da doçura maternal.

Interessante notar, para reforçar a nossa interpretação acerca do utilitarismo do uso dos argumentos religiosos, que a defesa da importância do sexo feminino para a sociedade utiliza-se do cristianismo que:

reverencia la casta y santa niña en cuyas entrañas se había encarnado el Verbo, hizo de la mujer la protectora del cielo, la protectora del hombre, el consuelo de los afligidos; y en la tierna imagen de la madre y del niño, elevó a los altares por el más raro de los milagros en un solo símbolo todas las dulces y santas emociones que abrazan el corazón de la mujer. (IDEAS P. 148)

Novamente, a construção do sentido no texto de Sarmiento é contraditória, após páginas e mais páginas de defesa dos direitos naturais e sociais das mulheres, sua proposta apenas lhes confere o direito a aprender a ler que, de qualquer forma, já possuíam. Portanto, a construção do sentido parece apontar numa direção, mas a exegese dos textos nos permite reconhecer os limites desse caminho.

De muito mais “fácil” análise foi o tema da educação dos índios, dos jovens pobres e dos órfãos. Na sua principal obra pedagógica, *Educación Popular*, esses personagens simplesmente estão ausentes. Não há qualquer previsão de como se fará a educação das crianças sem pais ou dos filhos dos desempregados. A resposta foi encontrada em outros textos. Sobre os indígenas ele escreveu:

Por los salvajes de América siento una invencible repugnancia sin poderlo remediar. Esa calaña no son más que unos indios asquerosos a quienes mandarí colgar ahora si reapareciesen. Lautaro y Caupolicán son unos indios piojosos, porque así son todos. Incapaces de progreso. Su exterminio es providencial y útil, sublime y grande. Se los debe exterminar sin ni siquiera perdonar al pequeño, que tiene ya el odio instintivo al hombre civilizado.<sup>21</sup>

Esse trecho, publicado em jornal de larga circulação, explica o vago termo “cambio de razas” que surge no trecho abaixo, em que Sarmiento propõe uma solução para a incapacidade de aprender que ele verifica em grande parcela da população:

No es posible decir cómo se transmite de padres a hijos la aptitud intelectual, la moralidad, y la capacidad industrial, aun en aquellos hombres que carecen de toda instrucción ordenadamente adquirida: pero es un hecho fatal que los hijos sigan las tradiciones de sus padres, y que el cambio de civilización, de instintos y ideas nos se haga sino por lo cambio de razas” (ED. POPULAR P. 95)

---

<sup>21</sup> SARMIENTO, Domingo F. *Editorial do Diário El Progreso*, 27 de setembro de 1844. Disponível em <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:158504> Pag. 189.

No mesmo sentido, encontramos esse trecho de um discurso do então Senador Sarmiento, que trata da situação dos miseráveis e dos órfãos:

Si los pobres de los hospitales, de los asilos de mendigos y de las casas de huérfanos se han de morir, que se mueran: porque el Estado no tiene caridad, no tiene alma. El mendigo es un insecto, como la hormiga. Recoge los desperdicios. De manera que es útil sin necesidad de que se le dé dinero. ¿Qué importa que el Estado deje morir al que no puede vivir por sus defectos? Los huérfanos son los últimos seres de la sociedad; hijos de padres viciosos, no se les debe dar más que de comer.<sup>22</sup>

Se, para Sarmiento, ao Estado só cabe dar de comer aos órfãos e nada mais, podemos deduzir que eles não são parte da nação letrada que o autor propunha.

Em sentido similar, percebemos a recorrente relação do termo “proletário” com a sua genealogia latina “prole”, como uma forma de Sarmiento rebaixar essa classe ao nível de animais de corte, “fabricantes de prole”. Novamente, Sarmiento redefine toda cultura que lhe é estranha ao nível da barbárie, mas, nesse caso, ao contrário dos indígenas, ele crê ser possível educá-los e trazê-los à luz. Não para que possam cumprir com algum papel social, mas para domesticá-los moralmente e socialmente.

A intenção é fazê-los terem capacidade de manejar o maquinário da moderna indústria que o autor imaginava estarem para ser instaladas assim que houvesse mãos para conduzi-las: “fundar escuelas es preparar brazos para el manejo de las máquinas, del vapor, del arado, del simple, que entra en la preparación y transformación de la matéria” (ED. COMÚN P. 103).

Ou seja, o projeto não busca permitir que o filho do proletário tenha condições de sair dessa condição e ascender socialmente, mas ao contrário, busca capacitá-lo para que possa cumprir cada vez mais e melhor esse seu papel na estratificação social. Na análise de Sarmiento, é preciso “arreglar o trabalhador, moralizar, enquadrar, normatizar, de acordo com as regras da vida urbana. O alcoolismo, a embriaguez, o vício nos jogos de azar, todos são vistos como problemas morais da sociedade, que atrapalham o bom desenvolvimento do setor produtivo”:

pero para suprimir la embriaguez como solaz del trabajo, es preciso antes de todo saber elevar el espíritu, y ennoblecer al hombre. (...) La embriaguez es la poesia del alma encorvada bajo el peso del trabajo y de la destitución de ideas; la pasión del juego es una tentativa suprema, mil veces repetida, para adquirir. Nadie juega para perder.

<sup>22</sup> \_\_\_\_\_. *Discurso no Senado da Província de Buenos Aires*, 13 de setembro de 1859. Citado por A. J. Pérez Amuchástegui. *Crónica Histórica Argentina*. Buenos Aires: Editorial Codex. 1968.

Así, pues, el único preservativo contra estas incursiones en lo ideal y la disipación, es dar ideas. La instrucción llena estos objetos, sin rebajar el alma, sin degradar el cuerpo y sin derrocar los salários. Una novela, si se buscan disipaciones, embriaga por más tempo que una botella de vino. (ED. COMÚN P. 26 e 27)

Sarmiento faz o diagnóstico da vida sofrida de seus contemporâneos desafortunados, que têm a “alma encurvada pelo trabalho” e que têm na sorte a única possibilidade de conquistar algum patrimônio. Novamente, a educação (aqui representada pela capa), não transformará suas vidas, não os fará galgar uma melhor condição na estratificação social, mas será um consolo mais saudável para corpo e alma.

#### **1.4 - A educação como representação**

Feito o reconhecimento dos elementos fundamentais da argumentação (a importância da educação, o modelo de educação e a quem se busca educar), podemos moldar uma imagem mais aproximada do ideário de Sarmiento, das representações que constrói e em quais estruturas sociais se referencia.

Chartier nos descreve a constituição dos símbolos de poder como verdadeiros instrumentos desse poder. A supremacia se torna real pela sua representação e só se mantém quando logra reproduzir sua simbologia. Nossa hipótese é que Sarmiento está reconfigurando as relações de poder ao colocar a educação e o conhecimento no centro da vida social, e que ao fazê-lo está constituindo novos conjuntos simbólicos ligados ao saber, à leitura e à escola. São verdadeiras representações de status social, como foram em outros tempos os títulos, os sobrenomes e as vestimentas.

Nessa nova chave representativa, o livro cumpre um papel central. Para Sarmiento, o poder do livro independe do conteúdo. O conteúdo semiótico é inerente ao objeto em si. Ele é o símbolo do extrato social a que Sarmiento pertence e que se propõe a dirigir a sociedade: a elite ilustrada urbana, portadora não só dos bens de capital, mas também da moral advinda da ilustração, do conhecimento:

Nuestra civilización cristiana es, pues, esencialmente escrita; el libro es su base, y mal cristiano será siempre el que no sepa leer.

Quien dice instrucción dice libro. Sólo los pueblos salvajes se transmiten su historia y sus conocimientos, costumbres y preocupaciones por la palabra de los ancianos. El cristianismo tiene por base las Escrituras.



Y como la religión ha producido la civilización, y ésta la mantienen y desarrollan todas las ciencias que hoy posee la especie humana, resulta que los libros son depositarios de toda ciencia, de toda moral y de toda luz. (ED. COMÚN P. 91)

A própria bíblia cumpre no projeto de Sarmiento um papel social distinto, ao ser o primeiro livro de leitura na infância. Antes portadora da verdade, acessível a poucos, ela é, em seu projeto, o próprio instrumento da distribuição do *poder da leitura*. Ao planejar essa difusão, o autor também desloca uma das classes antes possuidoras dos instrumentos imagéticos de poder, o clero, para um papel subordinado, pois o *seu* conhecimento está acessível, democratizado, enquanto o conhecimento científico ainda é de acesso limitado. Com o cuidado que já notamos nos assuntos referentes à Igreja, em diversos momentos Sarmiento coloca a ciência no mesmo patamar da religião: “la lectura está destinada a poner el púlpito a disposición de la ciencia, de la industria, y de todas las adquisiciones que más de la religión y de la moral, son indispensables hoy para el complemento del hombre” (ED. POPULAR P. 294).

Portanto, nessa primeira etapa da obra educacional de Sarmiento, identificamos um autor que não critica diretamente a fé, ao contrário, a vê de forma útil aos seus desígnios; não aponta os desmandos da Igreja, mas defende a sua substituição como regente da ordem social; ainda não advoga pelo ensino laico, mas circunscreve o papel do clero ao de coadjuvante na formação moral dos alunos.

A partir de um modelo pré-concebido, baseado numa visão eurocêntrica de progresso, e numa concepção evolutiva da história, seu projeto nacional (e educacional), deliberadamente exclui os indígenas, reduzidos a seres “piojosos, asquerosos. Incapazes de progresso”. Ao mesmo tempo, inclui as mulheres e os trabalhadores pobres em uma relação tal que as estruturas sociais não se modifiquem, ao contrário, se reforcem ideologicamente.

Ao defender a educação feminina, Sarmiento defende a igual capacidade da mulher em relação os homens, mas a projeta dentro da moral cristã: no casamento, como mãe, e mesmo cumprindo determinados papéis sociais, como professora, mas em nenhum momento como proprietárias do seu destino. A igualdade é de capacidade, não de direitos, muito menos de oportunidades. O mesmo ocorre com os filhos dos trabalhadores pobres, que serão educados para conquistar o acesso ao maquinário que os manteria na mesma posição social e garantiria o avanço econômico do país e o surgimento de uma nova elite industrial. Nesse sentido, ao ampliar a desigualdade social, o ensino poderia cumprir um efeito de alargar a distância entre possuidores e despossuídos.

As modalidades do agir e do pensar devem ser analisadas à luz das relações de interdependência entre os indivíduos. Essas relações são moldadas pelas estruturas de poder. A educação proposta por Sarmiento é, dessa forma, elemento que reforça os determinismos sociais, ou, como escreveu Chartier: “a representação transforma-se em máquina de fábrica de respeito e de submissão, num instrumento que produz constrangimento interiorizado”.

Para Chartier, as lutas de representação têm tanta importância como as lutas econômicas para a compreensão dos mecanismos pelos quais um grupo impõe a sua concepção de mundo social, seus valores e seus domínios. Percebemos Sarmiento como parte de uma nova elite letrada e urbana que busca suplantar a elite herdeira da época colonial. É por essa relação dialética de ser fruto da elite que quer suplantar e da sociedade que despreza e quer transformar que ele busca sua identidade no exterior, nos países mais desenvolvidos economicamente. Novamente, recorro a Chartier: “embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, as representações do mundo social são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam”.

Na sua obra, tudo é passível de questionamento: a caridade, a estética, a arquitetura, a oração, e mesmo a imagem de Deus, que é ressignificada para ser o espelho do homem moderno. Em última instância, Sarmiento está forjando novos conjuntos simbólicos, mais adequados à vida urbana e industrial, em que conhecimento e técnica têm mais função social que tradição.

É nesse contexto que analisamos as propostas de Sarmiento para educação: sob a perspectiva da luta de representação, da luta pela hegemonia de um determinado conceito, que em momentos critica os católicos, em outros os elogia, num permanente jogo de aliança e crítica com a fé cristã, num processo que busca constituir sentido. O conhecimento se torna um símbolo, a educação, uma relação simbólica, identificada com o progresso, mas também com status.

Na estrutura discursiva do projeto de Sarmiento, alguns conceitos são redesenhados para ganhar outra dimensão, como o do homem letrado, que possui a chave de acesso a essa nova sociedade. O sujeito dotado do conhecimento científico é um ser diferenciado, garantidor do próprio progresso de toda a sociedade. Essa diferenciação inclui, providencialmente, o próprio autor, o coloca distante da realidade – bárbara – da maioria de seus contemporâneos.

A forma como os textos de Sarmiento são escritos parece reforçar essa distância. Todos os seus argumentos são referenciados em casos internacionais, ou nas suas próprias experiências. Esse empirismo serve como forma de demonstrar sua adesão ao método científico e também como argumento de autoridade. A experiência pessoal, o contato com outra realidade, legitima seu argumento e o próprio autor como portador da verdade. Sarmiento quer outro povo, outra cultura, outra religião, mas as mesmas relações sociais. Nessa sociedade imaginada, só há um argumento contraditório possível: a oposição de outros intelectuais, igualmente portadores do conhecimento e igualmente diferenciados do restante da sociedade.

## CAPÍTULO 2 – Varela, el sembrador de abecedario

*José Pedro Varela, escéptico entusiasta y crédulo; ateo místico; partidario sin partido; utilitario y egoísta en teoría y en los hechos generoso y abnegado; filósofo materialista; el malo más bueno que he conocido.*

(Julio Herrera y Obes)

Da mesma forma que para compreender o modelo educacional de Sarmiento busquei respostas em seu pensamento social mais amplo, principalmente na categorização da sociedade entre civilizados e bárbaros, para apresentar a educação proposta por Varela irei utilizar como base suas ideias sobre a sociedade uruguaia. Duas questões chamam a atenção nos textos desse “jovem Varela”: primeiramente, a visão (semelhante à de Sarmiento) dicotômica da sociedade, que repartia o país entre os habitantes educados da capital, fonte de progresso nacional, e os moradores do interior, que ainda levavam uma vida tradicional, tendo o gaúcho como seu maior representante. Em segundo lugar, o seu racionalismo intransigente, culminando em seu radical anticlericalismo, que fez Varela colocar a Igreja Católica como fonte de todos os problemas sociais da República Oriental. Esse capítulo vai tratar desses temas e demonstrar como a educação já cumpria um importante papel na visão desse autor, apesar de passar a ser central a partir da sua convivência com Sarmiento, nos EUA.

Diferente do feito no primeiro capítulo, onde optei por não descrever os meandros da vida pessoal de Sarmiento, posto que teve uma vida longa e um pensamento complexo e frutífero em várias áreas, a curta e intensa vida de Varela serve de trilho para conduzir o texto do segundo e terceiro capítulo.

José Pedro Varela<sup>23</sup> nasceu em 19 de março de 1845, na cidade de Montevidéu, em uma família de exilados argentinos. Seu tio Juan Cruz Varela e seu pai, Jacobo Dionisio Varela, fugiram do governo de Rosas em 1829 por serem unitários e liberais (MANACORDA, 1948). O primeiro foi poeta de muito prestígio. O segundo era versado nas letras e bastante culto, com especial atenção para as questões da pedagogia, sendo o tradutor para a língua espanhola do “Ensino Regular da Língua Materna”, do sacerdote francês Gregório Girard, primeira obra pedagógica publicada na região da Prata. A família se radicou

---

<sup>23</sup> Seu nome de batismo era Pedro José Varela Berro, já adulto ele inverte seus nomes para evitar os incômodos de ser homônimo a um político conservador e que viria a ser presidente provisório do Uruguai durante o período militarista.

permanentemente em terras uruguaias como comerciantes e intelectuais. Sua mãe era irmã do poeta Adolfo Berro e do presidente Bernardo Prudencio Berro, um dos realizadores do sistema representativo e republicano no Uruguai. Quando José Pedro nasceu, diversas outras personalidades da vida cultural e política do país estavam, de alguma forma, ligadas à família Varela, como o “prócer de la educación uruguiaia” Damaso Antonio Larrañaga, tio-avô de José Pedro Varela.

Mesmo no Uruguai, os Varela mantiveram sua posição política, e, durante a Guerra Grande<sup>24</sup>, lutaram ao lado de Frutuoso Rivera (MNACORDA, 1948). Essa não era só uma questão partidária (colorados versus brancos), mas também uma posição política, cultural e filosófica diante dos destinos do país. O projeto unitário era identificado com a modernidade, com a vida urbana e com o liberalismo. Já a posição federalista era identificada com a defesa das tradições, dos poderes locais, da vida do campo. Os primeiros se identificavam como defensores da civilização e apontavam os segundos como mantenedores da barbárie, numa dicotomia muito comum, como já apresentado no capítulo sobre a obra de Sarmiento. Muitos autores avançavam e identificavam a tradição espanhola e latina como causa dos atrasos econômicos e sociais da América hispânica, defendendo o modelo de desenvolvimento anglo-saxão e mesmo a imigração em massa como solução para problemas que eram também “culturais e raciais” (ARDAO, 1968).

Apesar das transformações no seu pensamento, Varela trabalha com essa dicotomia “civilização e barbárie” como carro chefe de seu projeto de país até o fim da sua curta vida (ele morreu aos 34 anos).

A sua grande obra foi a realização da primeira reforma educacional levada a cabo em seu país. Apesar do Decreto Lei de Educación Comúnter ter sido sancionado em 24 de agosto de 1876, durante a gestão do ditador Lorenzo Latorre, sua preocupação com os temas educativos são marca de todos os jornais que editou e de todos os livros que escreveu, principalmente após uma viagem de cerca de um ano pela Europa e pelos EUA.

---

<sup>24</sup> A Guerra Grande foi um longo conflito armado ocorrido entre 1839 e 1851, envolvendo o Partido Nacional (ou Blanco), liderado por Manuel Oribe, e o Partido Colorado, sob o comando de Frutuoso Rivera. Cada lado estava aliado, respectivamente, a federalistas e unitários argentinos, o que, do ponto de vista ideológico, era uma continuação da luta iniciada em 1811 por Artigas, que colocou de um lado defensores da soberania nacional e das tradições políticas locais e de outro, defensores da modernidade e do liberalismo. A complexidade do conflito se deu pela intervenção de distintas potências exteriores, como a Inglaterra, a França, o Império do Brasil e a própria Confederação Argentina.

Para compreender seu pensamento educativo, me apoiei no trabalho de Soledad Morena, que comparou o projeto de Varela com a lei que efetivamente foi redigida<sup>25</sup>, e no da historiadora Susana Monreal, que estudou tanto a Igreja Católica uruguaia como o projeto alternativo de Francisco Bauza<sup>26</sup>.

Seu nome é conhecido por todos os uruguaiois, seus livros ainda são lidos pelos estudantes de magistério, suas estátuas estão em muitas escolas, de praticamente todas as cidades, e também no cruzamento do Bulevar Artigas com a Avenida Brasil, no centro de Montevideu, além de ilustrar a nota de 50 pesos, o enorme pavilhão em frente ao aeroporto -junto com outros grandes uruguaiois - e as capas dos cadernos que são distribuídos para todos os alunos das escolas públicas.

Sobre ele se escreveram dezenas, talvez mais de uma centena de livros, músicas e marchas que são cantadas em 19 de março nas escolas, como a escrita por Victor Lima, “Sembrador del abecedario”, bastante conhecida na voz de “los Olimareños”, a dupla folclorista mais famosa do país.

Para colmarme la vida,  
para llenarme de luz,  
imitando a mi bandera  
me voy a la escuela  
de blanco y azul.

Siempre me dice el maestro  
con dulce dejo de amor:  
«El fundador de tu escuela  
se llama Varela,  
quiere, quiérello».

Sembrador del abecedario,  
líder del verbo oriental,  
don José Pedro Varela,  
pastor de la escuela,  
jamás morirá.

---

<sup>25</sup>MORENA, Soledad Rodríguez. *Análisis comparativo entre el proyecto de ley de educación común y el decreto-ley de 1877*. Uruguay Educa, 2010.

<sup>26</sup>MONREAL, Susana. Francisco Bauzá e su proyecto educativo de alternativa. In: *A la búsqueda de Francisco Bauzá (1849-1899)*. Revista Prisma 14. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, 2000.

Gracias, señor don Varela,  
 gracias, señor don José,  
 don Pedro, fiel de los niños  
 que cantan la letra  
 que les dio su fe.

Cuando me voy a la escuela,  
 don José Pedro, qué bien  
 si viera usted qué contento  
 me vuela por dentro  
 pensando en usted.

Para o poeta e articulista Daniel Abelenda, José Pedro Varela é “el demócrata más apasionado que haya tenido el Uruguay en el Siglo XIX”<sup>27</sup>.

Os anos de vida de Varela (1845-1879) estão inseridos em um período de grande transformação econômica, social e cultural de seu país. A industrialização, ainda que incipiente, o cercamento (*alambramento*) da zona rural, e a chegada de uma grande massa de imigrantes multiplicaram o tamanho da capital, dando início a um processo de urbanização rápida e caótica. A instabilidade política de uma nação tão recente e que vivia comprimida entre os dois grandes países da América do Sul foi a marca da primeira metade da sua vida. A constituição de uma nacionalidade própria foi a motivação dos coevos na segunda metade.

Também é nesse período que o Estado Uruguaio se consolida sob todo o território nacional, em paralelo com a organização de outras estruturas sociais antes não totalmente instaladas, como a Igreja Católica, que era, evidentemente, a religião oficial do país. Ao mesmo tempo, é na segunda metade do XIX que ocorre o processo de secularização da sociedade, ou privatização do sagrado, como preferiu identificar Gerardo Caetano.

A obra de Varela<sup>28</sup> é marcada pela percepção do desarranjo em que vivia a sociedade uruguaia, principalmente quando comparada às nações industrializadas da Europa e aos EUA. Sua luta educacional e política partem sempre do pressuposto de que a República Oriental vive em verdadeira barbárie. Um de seus poemas trata do tema:

---

<sup>27</sup>Os textos escritos por Abelenda podem ser lidos em: <http://granizo.uy/en-accion/jose-pedro-varela-el-reformador-impensado/e> <https://carmeloportal.com/31891-varela-el-democrata-apasionado-2a-parte>.

<sup>28</sup>Da mesma forma feita no capítulo anterior para Sarmiento, as fontes primárias de autoria do próprio Varela que analisei serão referenciadas pela abreviação abaixo:

**Adiós a la Patria:**

Adiós, madre de mártires, regada  
 con la sangre bendita de tus hijos;  
 tierra del heroísmo y de la gloria  
 que hoy profana la escoria  
 que un noble pueblo a su pesar abriga  
 dentro su heroico seno!  
 Te dejo cuando el cielo está enlutado;  
 te abandono en poder de la anarquía,  
 que mísera sucumbe  
 para dejar que avance  
 la traición, la maldad, la tiranía.  
 Sombrío porvenir se te presenta  
 patria de bendición, patria adorada!  
 Que la mano fatal del despotismo,  
 el seno de la virgen desgarrando,  
 ha convertido en lúbrica ramera  
 a la que un tiempo orgullo  
 y noble ejemplo de los pueblos fuera!<sup>29</sup>

Ao mesmo tempo em que vivia mergulhado nessa percepção pessimista sobre a realidade de seu país, Varela tinha a impressão de que o momento histórico era de alternância de paradigmas, e de que, apesar das adversidades do mundo real, o pensamento moderno acerca do republicanismo, da democracia, dos avanços científicos e tecnológicos, além do próprio surgimento do positivismo, dava à intelectualidade um papel quase revolucionário:

Nuestro país atraviesa una época solemne! Este momento me parece grandioso, diremos con Bilbao, la barbarie que invade y la teoría de la barbarie que lo mira.

Hay momentos en la vida de los pueblos en el que un paso dado adelante o atrás puede sepultarlos en un abismo o hacer que adelanten con planta segura por el camino del progreso. Momentos en que la injusticia triunfante en el terreno de los hechos hace que los principios se estremezcan y que las conciencias abatidas duden entre el mal y el bien, entre la justicia y la injusticia! La solución de esa duda nos señala el porvenir!<sup>30</sup>

<sup>29</sup>VARELA, José Pedro. *Ecos Perdidos*, Nabu Press, 2011.

<sup>30</sup>VARELA, José Pedro. Francisco Bilbao y el catolicismo. *Diário El Siglo* de 24 de novembro de 1866. In: *Revista Cañada*, n° 5. 2014. Pg. 352-364. Disponível em: <file:///C:/Users/mastr/Downloads/Dialnet-JosePedroVarela-5106695.pdf> Pag 361.



É a percepção que Palti chama de “umbral da história”<sup>31</sup>, uma sensação que os contemporâneos de Varela tinham daquele momento da segunda metade do século XIX, de que a humanidade estava vivendo um momento de grande avanço no sentido do progresso. Mas, para seu primeiro biógrafo, a praticidade de Varela o destaca de sua geração:

Pertenece a esa generación formada en el período de 1860 a 1870, la más desgraciada, sin duda, de todas las generaciones orientales. Ha sido un núcleo de hombres de gran talento, de grandes ideales democráticos, de grandes condiciones para el periodismo y la oratoria, pero destituidos de sentido práctico para el gobierno y desconocedores del estado del país, infinitamente más atrasado que ellos.

[...]

Los eternos principios de moral, de derecho, de libertad y de justicia han sido su credo político, y han llenado las columnas de la prensa con magistrales disertaciones del más avanzado republicanismo, han fatigado al auditorio de los clubes con la palabra entusiasta sus innumerables discursos; pero, fuera de esos terrenos, se han encontrado con un mundo que no los comprende, con una sociedad embrionaria y en formación que cambia con igual rapidez de la anarquía a la dictadura y del autoritarismo a los más acabados sueños liberales.

La gran mayoría ha tomado el camino de frente y se ha estrellado; José Pedro Varela, hombre de más reflexión que entusiasmo, más filósofo que poeta, comprendió que debía atacarse el edificio en su base e inició la campaña de la educación del pueblo.<sup>32</sup>

A educação na obra de Varela aparece como um caleidoscópio que apresenta distintas imagens, conforme a conveniência do tema analisado. Se por um lado a escola tinha a função de transformar o bárbaro em civilizado, ela também poderia aparecer como garantidora da soberania nacional diante do perigo representado pela influência brasileira no norte do país, ou como realizadora da República, normalizadora do país e construtora da paz social, pois a instabilidade política e o caudilhismo eram frutos da ignorância generalizada.

Varela também apresentava o ensino como parte da constituição da identidade cultural do país e como parte do projeto de construção da unidade nacional, principalmente por meio

---

<sup>31</sup> PALTÍ, Elias. *Tres etapas de la prensa política mexicana del siglo XIX: el publicista y los orígenes del intelectual moderno*. In: ALTARMINO C. (dir.) *Historia de los intelectuales en América Latina. Volumen I: La ciudad letrada, de la conquista al modernismo*. Madrid: Katz. 2008.

<sup>32</sup> HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo I*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012. Pag 104

do ensino da língua espanhola – não necessariamente a norma culta propagada pela Real Academia Espanhola, mas uma versão que ele chamou de “Sudamericana” - e do ensino da história nacional. Além disso, Varela também recorria à preocupação com a reestruturação econômica do país, excessivamente dependente da produção pecuária, com a promessa da constituição de escolas técnicas para a formação de mão de obra industrial.

Por último, Varela também via a educação como panaceia para o funcionamento da cidadania, afinal, a própria democracia exigia um povo instruído: o eleitor não educado não seria nem capaz de votar, de se perceber como cidadão. Varela reafirmava repetidamente este último aspecto: "El sufragio universal supone la conciencia universal y la conciencia universal supone y exige la educación universal".

Qualquer uma dessas combinações caleidoscópicas mereceria ser objeto de estudo e análise, mas vou me dedicar às transformações retóricas e de conteúdo de seu discurso sobre a temática educacional, em meio às transformações políticas e sociais de seu país, como forma de buscar outras formas de ver a obra do “reformador da escola nacional” uruguaia.

## **2.1 - A representação do povo uruguaio na disputa entre caudilhos e principistas**

Em meados do século XIX, muitos intelectuais buscaram se afastar da polarização entre os dois partidos uruguaio e fundar um movimento baseado no positivismo<sup>33</sup> e no liberalismo radical. Eram os “principistas”<sup>34</sup>, ou “doutores”, como eram popularmente conhecidos por serem, em sua maioria, advindos da Universidade. Os principistas tiveram grande atuação na vida cultural e acadêmica do país, muitas vezes procurando se distanciar da polarização política vigente, em que pese o fato de que quase todos também militavam de alguma forma em um dos dois grandes partidos. Uma das características desse grupo era

<sup>33</sup> Isaac Ganón, em *Introducción a la Sociología Nacional*, estudou a influência do positivismo no Uruguai, e destaca a relevância que as obras de Augusto Comte tiveram no país, principalmente em relação ao que ele chama de “positivismo de cátedra” (movimento racionalista que defende o estudo das ciências experimentais e a educação laica, e também em relação ao “positivismo de estado” (reflexo da teoria na prática reformista e desenvolvimentista, buscando a industrialização, a urbanização e a intervenção do Estado). O “positivismo de púlpito” (a tradução do positivismo como “religião da humanidade”) não teve grande importância no Uruguai, ao contrário do que ocorreu no Brasil, por exemplo. Ver GANÓN, Isaac. *Introducción a la Sociología Nacional*. Montevideo: Ed. Centro Estudiantes de Derecho, 1966. Pag 48.

<sup>34</sup> Arturo Ardao, em “Espiritualismo y Positivismismo en el Uruguay”, investigou as influências culturais do positivismo. Segundo Ardao, essa corrente filosófica no Uruguai foi responsável pelo principismo na política, pelo realismo e naturalismo na literatura e pelo racionalismo em matéria de religiosidade, em contradição com a percepção de Ganón, citada na nota acima. ARDAO, Arturo. *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1968. Págs. 49 e 229.

tentar buscar soluções “científicas” para o “inegável atraso do país”<sup>35</sup> em relação às mais avançadas potências europeias e aos EUA. Muitos defendiam teorias racialistas que viam na influência indígena e/ou espanhola a causa para todos os problemas econômicos e sociais do país. Outra preocupação era o despovoamento do interior, principalmente diante do avanço da população de origem brasileira. Motivados em grande parte pela pressão dos principistas, sucessivos governos patrocinaram uma política de imigração europeia massiva, apesar disso e da “promulgación de la ley 320 de 1853, por la que se aprueban estímulos a la inmigración, así como la instalación de sociedades de fomento, protección y colonización,(...) no existió un plan nacional que cumpliera con los objetivos de poblar la campaña”<sup>36</sup>.

Mesmo sendo membro do Partido Colorado, Varela se liga aos principistas e à percepção desse grupo sobre o atraso do país ligado à formação social e cultural. Essa é a marca fundamental da *Revista Literaria*, fundada por ele e Julio Herrera y Obes<sup>37</sup> em 1865.

Para tratar dos artigos jornalísticos, meu referencial foi o trabalho de Maria Helena Capelato<sup>38</sup>, que estudou a imprensa brasileira e trata o jornal como uma “verdadeira mina de conhecimento: (...) meio de expressão de ideias e depósito de cultura” e, como Hector Borrat, considera o jornal como um ato político na história.<sup>39</sup> Capelato propõe que:

A análise do jornal como fonte e objeto pressupõe uma avaliação crítica desse documento, o que implica sua desconstrução. Nesse processo, devem-se considerar as circunstâncias históricas em que a análise foi produzida, os interesses em jogo e os artifícios utilizados pelos seus produtores.<sup>40</sup>

---

<sup>35</sup> Ao trabalhar com a análise do conceito de “atraso”, tão presente nas obras desse período, busco demonstrar como ela foi socialmente criada, principalmente diante do desenvolvimento científico, industrial e econômico de Inglaterra, França e EUA. Ao mesmo tempo, parcelas importantes da intelectualidade utilizaram a dicotomia entre atraso e progresso para se constituírem como alternativa política para essas nações. Esse é, claramente, o caso dos principistas.

36DAVERIO, Andrea; GEYMONAT,Roger; SANCHEZ, Alejandro. La población. De quienes provenimos. Cómo nos formamos. En Bases de la Historia Uruguaya. N. 12. Montevideo: Ediciones Las Bases, 1987.

<sup>37</sup>Julio Herrera y Obes foi um advogado e jornalista uruguaio que entre 1890 e 1894 ocupou a presidência pelo Partido Colorado. Varela e Herrera y Obes se distanciaram após o primeiro assumir a Dirección de Instrucción Pública sob a ditadura de Lorenzo Latorre.

<sup>38</sup> CAPELATO, Maria Helena. Imprensa e História do Brasil. São Paulo: Contexto, Edusp, 1988.

<sup>39</sup> BORRAT, Héctor. El periódico, actor político. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli, 1989.

<sup>40</sup> CAPELATO, Maria Helena. A imprensa como fonte e objeto de estudo para o historiador. in: VILLAÇA, Mariana, e PRADO, Maria Lígia C. (Organizadoras) História das Américas: fontes e abordagens historiográficas. Humanitas: CAPES, 2015, São Paulo. Pag 115

Dessa forma, a autora organiza uma sistemática para o trabalho com essas fontes, que envolve o estudo da ideologia orientadora das opiniões expressas no jornal, privilegiando a análise dos editoriais, o que contribui especialmente para essa pesquisa, que não trabalha com as notícias, mas com os artigos opinativos e editoriais sobre os recortes temáticos. Outro elemento importante é a diagramação do periódico, ou seja, o destaque maior ou menor que é dado para um determinado artigo: se tiveram o privilégio de uma chamada de capa, se o título ou o autor tinham o destaque tradicional ou excepcional, se contavam com uma imagem ou charge, etc. Todos esses elementos podem demonstrar a opinião do jornal, ou mesmo a sua percepção de que a polêmica atrairia leitores. Além disso, os dados “externos” ao jornal devem ser buscados e levados em consideração na análise, como as preferências político-partidárias dos seus proprietários; quem são os financiadores e principais anunciantes, o que pode indicar compromissos econômicos, sociais e políticos; além, é claro, a identificação do público-alvo do jornal.

Tendo em conta essas referências de análise dos jornais, analisei o artigo “Los Gauchos”<sup>41</sup>, publicado em 1865, na *Revista Literaria*. Nesse texto, Varela responsabiliza o estilo de vida dessa parcela dos habitantes do interior uruguaio como responsável por todas as deficiências que justificavam o atraso político (a polarização e a instabilidade) e econômico (a desindustrialização) do país: “Politicamente considerados, los gauchos son elementos disolventes.[...] Considerados economicamente, los gauchos son masas simplemente consumidoras”.(GAUCHOS)

O estilo de vida dos *gauchos*, que viviam livres sobre seus cavalos pelos campos *desalambrados*, sem propriedades, sem trabalho fixo e sem família, desenhado na literatura e nas artes plásticas como elemento antropomorfo da própria nacionalidade dos *orientales* (ZUM FELDE, 1930) era, ao contrário, duramente criticado pelo autor:

La libertad salvaje, si podemos llamarla así, la libertad que no refrena ni las malas costumbres ni los vicios, y que hace que el hombre se aproxime más y más hacia la esfera animal, a medida que sus malas inclinaciones se desarrollen, sin que haya nada que las contenga, crece y se robustece en el corazón de los habitantes de la campaña americana.(GAUCHOS)

---

<sup>41</sup>VARELA, José Pedro. *Los Gauchos*. Revista Literaria. Montevideú, abril de 1865. Disponível em: <http://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/45656>

Palti trabalha com a ideia de “conceitos-bisagra”<sup>42</sup> ou conceitos-dobradiça, que servem a duplo propósito e que normalmente são substantivos que, adjetivados de diversas formas, assumem outro conteúdo semântico. Nesse trecho, podemos perceber que Varela desconstrói o conceito de *liberdade*, que passa a não ter um valor objetivo em si, mas que é ligado a outro conceito, *selvagem*, de uma forma que adjetiva negativamente o primeiro, alterando e mesmo excluindo seu conteúdo original, como o próprio autor deixa claro ao se perguntar se essa liberdade é merecedora desse nome.

Varela defende outro tipo de liberdade individual, baseada no autocontrole dos instintos, dos maus costumes e dos vícios. Uma liberdade que precisa de freios para se afastar da natureza animalesca original do homem. Surge aqui, pela primeira vez na obra de Varela, a dualidade entre a vida do campo como bárbara e a da cidade como civilizada. Em outro trecho, ele vai além: “Pero, ¿a qué debemos atribuir esa perpetuación, digámoslo así, de nuestros gauchos, y esa carencia de ideas, de moral y de justicia que hay en nuestra campaña?”.(GAUCHOS)

Aqui aparece outra estratégia discursiva bastante utilizada nos textos analisados, a percepção *a priori*, sem grandes esclarecimentos, de determinados fatos. Assim, a afirmação de que o estilo de vida gauchesco é ausente de moralidade, de justiça e mesmo de ideias é feita sem maiores detalhamentos. Varela parte do princípio de que o interlocutor (no caso o público leitor da *Revista Literaria*, em sua quase totalidade composto por intelectuais principistas de Montevideu) pactua com o uso de determinadas aplicações para certos conceitos. Apesar de não avançar sobre qual seu ideal de moralidade e justiça, para o autor, o gaúcho não as possui.

Interessante é notar que, já no século XX, alguns historiadores vão destacar que o estilo de vida dos homens que campeavam pelo interior do Uruguai, Brasil e Argentina era constituído por um rígido código moral e por um sistema de justiça baseado em elementos herdados dos indígenas e de europeus degredados (ZUM FELDE, 1919). Isso demonstra o quanto a caracterização feita por Varela (e outros pensadores) era baseada em uma percepção pessoal que, apesar da longa influência sob o pensamento sociológico do país<sup>43</sup>, não tinha

---

<sup>42</sup> PALTÍ, Elias. El tiempo de la política. Lenguaje e historia en el siglo XIX. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

<sup>43</sup> Carlos Rama examina o conceito social de educação, sua incursão na sociologia rural, as ideias de estratificação social entre os grupos conhecidos como “caudilhos” e “doutores” e suas percepções sobre mobilidade social. Rama também analisou a preocupação de Varela com o futuro do país diante da penetração do

uma base material que a sustentasse. Não há relatos de que o autor tenha buscado conhecer a vida no campo, como defendia o método experimentalista defendido por Comte e que, teoricamente, Varela comungava. Mas os coevos reconheciam os elementos que Varela descrevia. Montevideu era pequena e sua economia agrária dependia diretamente do trabalho dos *gauchos*, que circulavam livremente pela cidade. Dessa forma, o que o autor critica não é a ausência de moralidade, mas a ausência de um *determinado tipo de moral*, representada pelo código ético e cultural europeu, suas vestimentas, sua linguagem e o apreço pelas letras.

Em outro trecho, podemos perceber a influência das teorias raciais dominantes na época:

Los gauchos, cuya raza, si es que como tal podemos clasificarla, es una mezcla de la raza india y de la de los conquistadores, han tomado de la primera su haraganería, sus hábitos salvajes, su crasa ignorancia, y de la segunda, el orgullo enfatuado, el servilismo bajo las apariencias de la independencia y el horror al trabajo, que ennoblece la criatura y fortifica en el hombre las sanas ideas. (GAUCHOS)

Novamente, a construção textual reforça determinados elementos que o autor considera fundamentais. O gaúcho, em vez de ser representado como um fenômeno social de determinadas regiões, ou mesmo como um estilo de vida, é apresentado como uma raça, para depois aparecer como nem merecedor dessa classificação. Para Varela, a miscigenação racial resgata e intensifica os piores adjetivos de cada povo (preguiça, ignorância, selvageria, orgulho exagerado, subserviência), numa clara opção de enfatizar as supostas características negativas, de forma que as qualidades ou não são perceptíveis ao autor, ou são insignificantes. O texto segue, dessa forma, a teoria racialista da época, para a qual as “raças” eram determinantes nos sucessos e fracassos de determinados povos e civilizações.

Mas, ao contrário de muitos dos seus contemporâneos, Varela defendia que os desejados freios para os “maus costumes” e as noções de moralidade e justiça não seriam dadas pela ampliação do papel da Igreja Católica no interior do país, como proposto por Zorilla de San Martín<sup>44</sup>, ou pela presença de instituições repressivas estatais, como Julio Herrera y Orbe propunha, ou pela imigração massiva como muitos outros:

---

idioma português e dos costumes brasileiros. Por último, o livro analisa a importância social da escola na sociedade uruguaia após a reforma. RAMA, Carlos M. *José Pedro Varela sociólogo*. Montevideo: Medina, 1957.

<sup>44</sup> Zorilla de San Martín é certamente o mais famoso poeta uruguaio. Nascido em 1855, foi também jornalista, professor e diplomata. Era um defensor das causas católicas e foi fundador do período *El Bien Público*, que passou a circular em 1878 abertamente como um jornal ultramontano.

No somos enemigos de los extranjeros [...] pero creemos que solo deben irse a buscar elementos extraños cuando falten los elementos naturales, y que en vez de protegerse la colonización de los extranjeros debía protegerse mucho, muchísimo, la civilización de nuestra campaña, haciendo así que nuestros gauchos se trocaran de inútiles para el trabajo, en obreros robustos e inteligentes. (GAUCHOS)

Para Varela, a resolução do “problema do gaúcho”, passava pela educação dessa parcela da população:

“Es que la educación de nuestros gauchos se ha descuidado completamente. No necesitamos poblaciones excesivas; lo que necesitamos es poblaciones ilustradas. El día en que nuestros gauchos supieran pensar, nuestras convulsiones políticas desaparecerían quizá.”(GAUCHOS)

Em divergência direta com diversos outros autores, como será demonstrado adiante, Varela crê que os *gauchos* não sabem pensar, mas que *são capazes* de fazê-lo. Somente por esse trecho, não é possível afirmar ainda que tipo de educação ele defende, se uma alfabetização básica, se a preparação para o mundo do trabalho ou mesmo uma educação mais ilustrada, mas essa percepção sobre as camadas mais pobres é um ponto fora da curva diante de outros textos da época.

A educação do povo, verdadeiro *leitmotiv* da obra de Varela, já aparece nesse juvenil ensaio com as cores que vai ter durante toda sua curta vida: como panaceia de todos os problemas e mesmo como motor de um ideal quase utópico de um Uruguai moderno, industrializado, democrático e ilustrado:

Entonces, el habitante de la campaña a quien hoy embrutece la ociosidad, dignificado por el trabajo, convertiría su caballo hoy elemento de salvagismo en elemento de progreso, y trazaría con él, el surco que ha de hacer productiva la tierra que permanece hoy estéril. Y las inmensas riquezas nacionales, movidas por el brazo del pueblo, trabajador e ilustrado, formarían la inmensa pirámide del progreso material. La ilustración del pueblo es la verdadera locomotora del progreso. (GAUCHOS)

Mais importante que se aprofundar nesse projeto (em suma partícipe do ideal liberal da época), é perceber que, apesar de sua análise sociológica baseada nas raças, ele não adota o determinismo racial. A raça não é um determinante, que condena permanentemente seus membros à vida “selvagem”. São os costumes, os hábitos e o estilo de vida herdados que definem a condição de um determinado segmento social. Varela acredita que as massas são ignorantes e despreza a cultura popular, mas não vê essa ignorância como inerente à sua condição, mas como fruto da falta de acesso à cultura letrada. Nesse ponto, ele se coloca em

direto desacordo com a política de “embranquecimento” da população por meio da imigração e mesmo da eliminação física como defendida (e levada a cabo) por Sarmiento no caso dos indígenas argentinos. “Es por medio de la educación del pueblo, que hemos de llegar a la paz, al progreso, y a la extinción de los gauchos.”(GAUCHOS)

Da mesma forma que ao adjetivar o interior uruguaio do seu tempo, Varela usou expressões carregadas de um conteúdo negativo, ao descrever como seria um país amalgamado pela educação, ele utiliza termos como “paz” e “progresso”. A análise feita do uso do conceito de progresso na primeira parte dessa pesquisa se aplica aqui praticamente da mesma forma, mas o uso do termo “paz” chama atenção porque Varela sabia que, para os coevos, esse termo tinha especial valor após mais de cinquenta anos de guerras em que os uruguaio de alguma forma estavam envolvidos<sup>45</sup>.

Dois tipos principais de guerra envolveram o território uruguaio em princípios do XIX. A primeira foi entre federalistas e unitários e a segunda entre os falantes de espanhol (em geral ligados à Montevideu) e os falantes do português (ligados econômica e culturalmente ao Brasil). A instável situação da independência do país levou a diversas alianças entre esses grupos e distintas escaramuças. Varela, como todos seus contemporâneos, sabia que em 1865 essa situação ainda não estava resolvida e que o país, de certa forma, permanecia em guerra. Para ele, o gaucho é um inimigo - os *gauchos* geralmente eram descritos como “massa de manobra” e “bucha de canhão” nos exércitos dos caudillos blancos do interior - e a solução é a sua eliminação. A desejada “extinción” descrita no trecho acima, ainda que não seja a eliminação física desses homens, é a eliminação do seu estilo de vida. Dessa forma, a “paz, aqui, não é a da coexistência das diferenças, mas a da unanimidade em torno de um dos lados.

Ainda que a “paz vareliana” não seja a “paz dos cemitérios”, defendida pelo presidente Venâncio Flores, Varela via o projeto educacional como continuação da guerra travada pelos principistas (a civilização), contra os caudillos (a bárbarie). A redentora missão educacional teria assim a função de eliminar o estilo de vida do interior do país por meio da transformação econômica do gaucho em camponês (a educação para o trabalho) e da transformação cultural do “bárbaro” em homem civilizado (a educação para a cidadania). Que contraste com as soluções propostas de Sarmiento!

---

<sup>45</sup> A ideia de paz tem importância na atividade intelectual e política de José Pedro Varela, como tentarei demonstrar. Não por acaso, em 1869, ele fundaria um periódico chamado *La Paz*.



Ao longo da sua curta vida, Varela tratou diversas vezes das questões que envolvem a sua noção de cidadania, fundamental para compreender *a quem educar*. Em abril de 1868, durante sua estadia nos EUA, ele envia carta para o jornal El Siglo em que descreve suas impressões acerca daquele país. Em determinado trecho, a situação do negro liberto era, três anos após a guerra de secessão, comparada à do *gaucho*:

Para mí el salvaje, cualquiera que sea el color de su piel, llámese el negro en Estados Unidos, el gaucho en la República Oriental, roto o el huaso en Chile, el pampa en la República Argentina, el guaraní en el Paraguay, no forma parte de la asociación política.

A este respecto me parece que se confunden los derechos sociales y los políticos.

El hombre por el solo hecho de nacer, hecho fatal que se produce sin que entre para nada su voluntad, forma parte de la sociedad y tiene derecho a que ésta lo deje vivir y crecer y desarrollarse a su antojo, siempre que no ataque los derechos de sus semejantes. Estos derechos la sociedad los garante al liberto y al roto y al gaucho.

En las relaciones políticas es otra cosa. No sé de ninguno de los sostenedores del sufragio universal que se haya animado a decir que el niño debe votar. ¿Sabe más el gaucho o el negro liberto que el niño en materias políticas? Por otra parte, yo sé el sistema político que prefiero: saben también cuál es el que juzgan mejor los que sostienen la monarquía. ¿Quieren ustedes decirme cuál es el sistema político de los gauchos? Cuando el general Rivera hizo su primera revolución a Oribe, entonces el Presidente, le preguntaban en uno de los pueblos de campaña a un gaucho que acababa de llegar de Montevideo: -¿Hombre, qué es lo que hay? -No sé, contestó; dicen que el Presidente se ha sublevao contra el general Rivera. Ese es el sistema político de los gauchos; ése es el de los negros; ese es el de los rotos, y ese en fin el de todos los desgraciados que por causa de la mala organización de las sociedades, nacen, crecen y mueren sin tener de hombres más que la figura.<sup>46</sup>

Desse texto, muitas vezes colocado em segundo plano na maioria das obras relativas ao pensamento do autor<sup>47</sup>, ele usa de um subterfúgio retórico, ao separar os direitos políticos dos sociais, para desenhar uma noção de sociedade que reconhece como direito social universal somente o direito à vida e o de se desenvolver conforme o seu desejo (*antojo*), mas que nega a cidadania a todos que não fossem ilustrados o suficiente para compreender a vida política de seu país.

<sup>46</sup>VARELA, José Pedro. *Carta desde EUA*. El Siglo. Montevideo, 4 de abril de 1868. In: In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 3*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

<sup>47</sup> A excessão é a análise do pensamento sociológico de Varela feita por Carlos Rama e citada na nota 49.

A generalização (negros, *gauchos*, *pampas*, *huasos* e *rotos*), cumpre um duplo papel: o de eliminar as individualidades, excluindo todos os *gauchos* (mesmo que alfabetizados e sabedores da realidade política de seu país) e dar cidadania plena a todos os letrados (mesmo que desinteressados da política). Para isso, o uso de uma anedota acerca do desconhecimento do gaucho sobre os detalhes da vida política reforça os esteriótipos já existentes entre os leitores do jornal.

Ao mesmo tempo em que ele reconhece a capacidade do gaucho de tomar decisões individuais sobre o seu próprio destino, ele os coloca no mesmo nível das crianças em matéria de decisões políticas. Isso coloca a política como o plano que só pode ser acessado pelos muitos ilustrados, criando duas castas de homens, os capazes de decidirem os rumos da nação e os que deveriam ser tuteladas pelos primeiros.

Em outro trecho, Varela é mais específico e reconhece como sujeito de direitos somente o homem, pai e proprietário:

Al esclavo de los tiempos bárbaros, al siervo de la edad media, ha sucedido el ciudadano que tiene su influencia más o menos grande en los destinos de su país. En la sociedad el hombre tiene un hogar, una familia. No es esa cosa (el esclavo) de que nos hablan las leyes antiguas; no es esa semi-cosa (el siervo) de los tiempos de la edad media; es el hombre, el padre de familia, el propietario, la personalidad en fin, que tiene sus derechos y sus garantías.<sup>48</sup>

Nessa fase da vida, como se pode ver, Varela não percebe na educação uma obrigação do Estado<sup>49</sup>, ao contrário, a única obrigação deste com os pobres é deixá-los viver. Ao mesmo tempo, ao permitir que qualquer um se desenvolva conforme *seu desejo*, ele não vê, ainda, a obrigação dos pais em garantirem o estudo dos filhos, ideia que marcará suas intervenções futuras, em embates contra os que achavam ser um direito dos pais não educarem seus filhos.

## 2.2 – Racionalismo e anticlericalismo – a Igreja Católica como símbolo da barbárie

---

<sup>48</sup> VARELA, José Pedro. *Carta desde EUA*. El Siglo. Montevideo, 4 de abril de 1868. In: In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 3*. Montevideo: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012.

<sup>49</sup> Evitei tratar a educação como um direito, para não cometer um anacronismo. O conceito de direitos e deveres do Estado com o cidadão e vice-versa não estava suficientemente desenvolvido no pensamento social desse período, e Varela em nenhum momento da vida trata a educação como um direito do cidadão, mas como uma obrigação do Estado.

Outra temática permanente nesse período da sua obra é o anticlericalismo, como demonstram os textos publicados por ele na *Revista Literaria*. Em 1866, Varela escreve alguns artigos sobre o tema, optei por analisar “*Francisco Bilbao y el Catolicismo*”,<sup>50</sup> escrito após o falecimento do escritor e filósofo chileno<sup>51</sup>, pois foi um escrito com grande repercussão, principalmente pela postura radical e pela ferocidade dos ataques diretos à Igreja:

[...] el ultramontanismo<sup>52</sup> y en el jesuitismo que es su expresión más genuina, el enemigo de toda libertad y de todo progreso, al opresor de todas las conciencias, al inmenso vampiro que absorbe incesantemente la sangre y las fuerzas vitales de la humanidad. (BILBAO PAG 353)

[...] la inteligencia de las sociedades católicas está asfixiada. Ese temor al infierno, esa presión continua que ejercen los sacerdotes sobre las almas, es el opio que adormece la inteligencia y que la aleja de las grandes ideas! Para el sacerdote, pensar, razonar, es dejar de ser católico. El catolicismo protesta contra el libre examen!(BILBAO PAG 359)

Combatir al catolicismo es combatir a la tiranía. (BILBAO PAG 364)

A estratégia discursiva de Varela se inicia desconstruindo não os argumentos, mas o momento da crítica a Bilbao por seus detratores, agora que ele não pode mais se defender. Recorrer a sentimentos universais, como o respeito aos mortos, é um argumento típico da linguagem utilizada nos seus artigos de jornal, pois apelava a todos os leitores, mesmo que católicos.

Entonces las cenizas aún calientes del proscrito chileno no habían sido profanadas por la infamia o por el sarcasmo; los enemigos que en vida lo habían combatido respetaban el cadáver del hombre que había muerto sin renegar de sus ideas; pero hoy, la calumnia y el insulto vuelven a levantarse para derrumbar su reputación. (BILBAO P. 353)

Num segundo momento, desconsiderando o fato de que as críticas a Bilbao não partiram de um representante da Igreja, Varela se utiliza da religião de seus interlocutores para generalizar a crítica a todo o catolicismo, inclusive se utilizando de eventos de um passado em que a Igreja possuía um poder que já não existia.

<sup>50</sup> Francisco Bilbao Barquín (1823-1865) foi um escritor e filósofo chileno envolvido em diversas polêmicas políticas e teóricas de seu tempo e país. Seus textos foram considerados imorais e blasfemos pela justiça chilena, causando seu exílio. Seu anticatolicismo feroz motivaram sua excomunhão.

<sup>51</sup> Após a morte de Bilbao, Varela escreve um artigo elogioso à obra do escritor nas páginas da última edição da *Revista Ilustrada*. Como diversos polemistas católicos responderam seu artigo criticando o suposto ateísmo do falecido, Varela respondeu com o artigo que analiso aqui nas páginas do periódico *El Siglo*.

<sup>52</sup> O ultramontanismo é a doutrina que acredita na infalibilidade do Papa.

El catolicismo sólo sabe usar el insulto y la amenaza, cuando la fuerza material no lo auxilia, como hoy en América y en Europa; el hacha y el fuego, cuando tiene poder para hacerlo, como en la Saint-Barthelemy, como en las dragonadas, como en la conquista de América. (BILBAO P. 354)

Dessa forma, longe de tratar dos argumentos de seus adversários (somente pelo texto de Varela nem sabemos quais são), o autor recorre à crítica aos próprios adversários, em seguida à sua religião e, logo, a todo o catolicismo. Mais que um tributo ao falecido ou um elogio ao racionalismo, o texto é uma crítica dura às práticas católicas.

Numa outra demonstração de que a preocupação do texto era falar para os mais diferentes públicos, com foco principal naqueles que não convergiam com suas ideias, Varela utiliza da própria simbologia cristã para demonstrar a demagogia dos seus detratores:

No les importa que un hombre haya soportado todos los insultos, todas las miserias, todos los martirios, que se haya visto desterrado, perseguido, traqueado; que haya visto sin estremecerse la capa del ridículo arrojada sobre sus hombros; que se haya visto crucificado ante la opinión de sus hermanos; y que haya en fin arrastrado una vida toda de amarguras y de dolores, por dar a los hombres algunos rayos de la luz de que se hallaba iluminado; no les importa que jamás haya dudado de sus ideas, que nunca haya renegado de sus creencias, que haya bajado a la tumba, no como Cristo diciendo “¿Por qué me has abandonado?”, sino afirmándose más y más en sus creencias y prestándoles los vislumbres divinos de la inmortalidad para darles más colorido y más luz. ¡No les importa! Ese hombre no merece consideración, no merece respeto, no merece nada, porque ese hombre combatía nuestras ideas. Es el principio católico en esencia. ¡Nada justo, nada noble, nada bueno, fuera del catolicismo! (BILBAO P. 353)

Nesse trecho, as referências cristãs para descrever a vida de Bilbao vão muito além do termo “crucificado”, em um claro paralelismo entre a vida de sofrimento dele com a do Cristo. Varela dá caráter divino ao homenageado, que não teria duvidado de sua fé racionalista nem diante da morte, ao contrário de Jesus. Ao mesmo tempo, coloca seus detratores na mesma posição dos inimigos bíblicos de Jesus, numa inversão de papéis que questionava a sinceridade e a autoridade dos católicos para criticar Bilbao. Em alguns momentos, a crítica ao catolicismo se utiliza de alguns conhecidos temas do calvinismo e do luteranismo, que denunciam a vida abastada do clero e a estética de ostentação das igrejas católicas:

¿Puede creerse sincera esa creencia, que pone la justicia de Dios a la merced de un poco de metal precioso, que ese mismo Dios ha derramado a manos llenas en la tierra? (BILBAO P. 358)

Ese lujo exterior de los templos católicos, esa gala en las formas, ese anhelo continuo de impresionar el alma por medio de la materia ¿no serán, acaso, una prueba de que faltan la verdad y la justicia en las ideas que se proclaman? (BILBAO P. 358)

La religión y la política marchan reunidas en la vida de los pueblos; los más libres, como los Estados Unidos y la Inglaterra, son los que profesan religiones más avanzadas; los más atrasados, los que caducan como la España, son los que se unen y se encarnan en el catolicismo! Es el principio católico el que ha causado todos los males de las Repúblicas Americanas! Es ese principio el que con su doctrina y su propaganda, ha hecho nacer entre nosotros el caudillaje, ese sacerdocio de la religión del crimen! (BILBAO P. 361)

Neste último excerto, aparentemente, Varela está advogando em prol das religiões protestantes, mas como defendo mais adiante, esse é somente um recurso argumentativo para seguir na crítica ao catolicismo, e não às religiosidades em si.

Para Varela, a vida civil e a vida religiosa eram indissociáveis, e professar a fé católica não era sinônimo de moral, ao contrário: o fervor católico poderia servir para nublar uma vida sem compromisso cívico:

Se cree que se puede llegar a la libertad política, a la libertad social, bajo la tiranía religiosa. Como si se pretendiera establecer una separación entre el ciudadano y el creyente, entre el padre de familia y el hombre devoto, y como si las ideas religiosas no fueran la base de todas las ideas del hombre. Pero está de tal modo viciada la conciencia del pueblo, que aun entre los católicos más fervientes hay contradicción entre su modo de obrar en religión y de obrar en política o en sociedad. (BILBAO P. 356)

Em outro momento do texto, o alvo passa a ser a capacidade teórica e teológica dos religiosos para orientar a vida civil e mesmo sobre assuntos religiosos. O argumento central é que exigimos de nossos governantes as melhores qualidades, exigimos dos professores as maiores qualificações.

Pero a los directores religiosos, a los que deben fecundar las almas, a los encargados de los niños, a los encargados de la mujer ¿qué títulos les exigimos? Una sotana! Basta que ellos vistan un traje distinto al nuestro y balbuceen apenas el idioma en que están escritos los libros de los Apóstoles, para que se les crea dignos de formar el corazón de los niños y de dirigir la conciencia de las mujeres que serán las madres de nuestros hijos. (BILBAO P. 356)

Surge aí, novamente, a defesa da autoridade do conhecimento, da superioridade do homem ilustrado diante dos que não tiveram a oportunidade do estudo, temática que será recorrente no restante dos seus escritos. Para o pensamento positivista, não é a posição social, o sobrenome, ou as propriedades que devem gerar a autoridade, mas o grau de educação sobre as ciências mais avançadas de cada indivíduo. Nessa lógica, os problemas do Uruguai e de todos os países não desenvolvidos se devem ao fato de os governantes (e o povo) não serem devidamente ilustrados. Varela defende que, no caso do ensino, esse fenômeno é mais grave, pois perpetua e aprofunda a ignorância reinante:

Dejar al sacerdocio la dirección de los niños y de las mujeres, es dejarles la dirección de la política y de la sociedad, y cuán funesta no debe ser esa dirección otorgada a favor de una secta que tiene por principio la tiranía y el rompimiento de los vínculos sociales! (BILBAO P. 357)

Aqui o argumento liberal de que os interesses e capacidades dos indivíduos devem ser motores do desenvolvimento social, com baixa ou nenhuma tutela estatal sobre as esferas da vida civil e econômica - pensamento típico dos “principistas” -, é transportado para a vida religiosa:

Queremos que si cada individualidad en el mundo cuida de su porvenir en la tierra, cuide también del porvenir de su alma; de ese porvenir tenebroso y temible para los que siguen el tortuoso camino de la iglesia; de ese porvenir claro y sereno para los que tienen fe en la justicia infalible y eterna del Hacedor! (BILBAO P. 357)

Ganham força a partir desse ponto do texto as referências a um racionalismo que se distancia do ateísmo. Varela faz questão de reforçar a ideia da *existência* de um “Hacedor”, que é possuidor de uma justiça eterna e infalível, que é onipotente, e que é não outro senão o Deus do cristianismo verdadeiro, original, do Novo Testamento. Crer nele é ter a fé verdadeira, da civilização e do progresso.

Pero en cambio el espíritu de la verdadera religión avanza; y la verdadera fe en la justicia y en la omnipotencia del Hacedor, se fortifica más y más en el corazón del pueblo! (BILBAO P. 359)

El Dios del lujo y de la apariencia desaparece ante la luz de la civilización y del progreso, pero el Dios de verdad, el espíritu santo, que el crucificado mostró al mundo, se destaca de entre las sombras en que lo habían envuelto la superstición y la osadía, para guiar a la humanidad hacia la tierra prometida — la libertad. (BILBAO P. 360)

De forma inusitada e original, ele mescla a semântica religiosa e a liberal. As temáticas da civilização e do progresso, típicas do dicionário liberal, não são vistas como antagônicas da verdadeira fé, mas como objetivos da própria fé cristã original. A liberdade, conceito chave do liberalismo clássico, é a própria terra prometida, shangri-lá que os verdadeiros crentes devem buscar incansavelmente, em ações e pensamentos. Numa inversão dos argumentos católicos que apontavam o ateísmo dos seguidores de Bilbao, Varela defende que o racionalismo é mais cristão que qualquer outra religião.

Dios anima a todos los que se agitan a favor de la verdad y de la justicia, y Dios alentaba a Francisco Bilbao cuando levantaba la bandera del racionalismo puro, gritando atrás a todas las preocupaciones y a todas las tiranías! Su voz era un eco de la doctrina Cristiana. (BILBAO P. 360)

Por último, a temática da educação, ainda que não central no texto, aparece como única proposta concreta de Varela para além de um abandono individual do catolicismo. Assim, ele questiona o papel dos clérigos como genitores da educação das crianças: “¿Por qué entregarle la dirección de los niños, para que le inculque sus ideas, si esas ideas son contrarias al espíritu de libertad y de progreso que hoy impele al mundo?” (BILBAO P. 359). E também:

Madres, en vez de enseñar a vuestros hijos a elevar su oración en la iglesia y a aprender a leer en los libros del misticismo, enseñadles a levantar su oración en el santuario de su alma, y haced que beban sus primeras ideas en esa fuente eterna de verdad y de justicia — “el Evangelio. (BILBAO P. 360)

Ao defender o uso da bíblia como instrumento para o aprendizado da leitura, Varela está cravando dois pregos com uma só martelada: por um lado, apresentando seu projeto como evangelizador, ao invés de ateu, e apresentando a leitura como ato libertador que elimina o intermediário indesejado – a Igreja – entre o homem e Deus. Ou seja, defende a educação como o caminho para se chegar diretamente a Deus.

Essa proposta de ensinar as crianças a lerem com a bíblia é abandonada em 1874 no livro ‘Educación del Pueblo’, principalmente pela influência das obras do educador estadunidense Horace Mann. Mas o mais interessante aqui é perceber que se combate o ensino religioso pelo mal que a religião faz as crianças e aos adultos que elas se tornarão. Ou seja, o problema é o *conteúdo* religioso. O catolicismo é um mal em si, que não deve ser ensinado. Como notaremos mais adiante, esse tipo de argumentação será abandonada na obra de Varela, priorizando o direito dos não católicos a não serem educados numa educação que não a sua. Mas nesse momento, em 1866, a separação entre Estado e Igreja aparece não como uma questão de legislação, mas de extirpar a fé católica dos seus concidadãos: “Dichoso el pueblo

cuyo código sea el Evangelio, cuya justicia y cuya norma sean la verdad que brota de sus sublimes páginas!”(BILBAO P. 360). E “El Evangelio puro, en que se encuentra el verdadero espíritu de Cristo; no el Evangelio de ficciones y de opresión que nos muestra la iglesia y el sacerdocio católico.”(BILBAO P. 360).

Por fim, Varela utiliza um tom de manifesto, se apresentando na segunda pessoa do plural, sem deixar claro se está se referindo aos seguidores do pensamento de Francisco Bilbao ou a um movimento racionalista organizado, que ao menos, na teoria, agiriam diferente dos católicos diante dos divergentes:

Nosotros no queremos, como el catolicismo, ahogar la voz en la garganta de nuestros enemigos; no nos presentamos esgrimiendo el hacha del exterminio para los que se encuentran en distintas filas que nosotros, sólo queremos que se nos oiga, y que la luz, de cualquier parte que venga, llegue hasta iluminar nuestra mente. No queremos anonadar a nuestros enemigos, queremos convencerlos; hacer de cada uno de ellos un hermano que nos ayude a difundir la verdad, a salvar a los desgraciados, a redimir a los oprimidos, a cobijar a la humanidad entera bajo el ala del amor y de la esperanza. (BILBAO P. 357)

O esforço de Varela para apresentar sua opinião como receptiva ao outro busca mascarar uma postura inversa pois, para ele, os racionalistas estão dispostos a convencer os inimigos, mas não a serem convencidos, afinal, já são portadores da *verdade*. Eles estão abertos a receber o outro e torná-lo “um igual”, também capaz em difundir essa verdade, numa atitude “misioneira” muito semelhante às utilizadas pelas religiões. Além disso, essa verdade tem capacidades divinas de salvação, remissão e de proteger a toda a humanidade. O uso do linguajar religioso não tem mais a função de apontar a hipocrisia católica, como o papel que cumpriu no início do texto, mas de apresentar o racionalismo como verdadeira *alternativa* ao catolicismo.

Vale a pena se debruçar também sobre o conceito de *verdade*, que depende do sistema de valores e do conjunto ético e moral de uma determinada sociedade, e analisar seu uso pelos positivistas. A aversão aos dogmas, parte constitutiva do pensamento científico atual, ainda não estava estabelecida em meados do século XIX. Efetivamente, o positivismo se apresentou, a partir de Augusto Comte, como um movimento que elevava a ciência como paradigma da verdade. Para os positivistas, mergulhados nos grandes avanços técnicos e teóricos do período, o método científico experimentalista era o único caminho para conhecer a verdade, relegando todos outros tipos de conhecimento à categoria de superstição, tradição e



farsa. Dessa forma, a *verdade* defendida por Varela só pode ser medida com uma régua europeia, que mirava a tecnologia e ciência como parâmetros do progresso e da civilização.

Armado dessa verdade, a expansão da “fé” racionalista tornou-se para ele uma cruzada contra os “infieis”, os ainda não convertidos. O uso de uma terminologia militar, presente em todo o texto - como visto no trecho acima em que identifica os clérigos como seus “inimigos” -, demonstra isso. Era, de certa forma, uma verdadeira guerra:

Si la protesta de los ciudadanos condignos no se hace escuchar con la tremenda voz de los cañones, única que puede hacer estremecer a los opresores del pueblo, queda al menos la protesta muda en el fondo de las conciencias. Los hombres y las generaciones que toleran y que acatan esas injusticias se degradan y se pierden, pero el alma de la nacionalidad llega o pasa a las generaciones venideras! (BILBAO P. 362)

Na sociedade uruguaia imaginada por Varela em 1866, não existe espaço para a fé católica, que devia ser substituída pelo racionalismo ou por religiões mais avançadas, como o protestantismo saxão. Sua crítica à educação religiosa não leva em consideração que ela, de alguma forma, foi responsável pela constituição dos poucos espaços educacionais em território oriental. Para Varela, ela era transmissora do pensamento *bárbaro*, e com todas suas forças deveria ser combatida. Varela fez uma dura crítica ao catolicismo por impor sua fé, mas ele não deixa espaço para qualquer discordância da sua verdade.

Apesar disso, é curioso notar que não há no texto uma defesa da separação do Estado e da religião, um princípio lapidar do liberalismo e do positivismo. Ao invés disso, o autor parece defender a mudança individual nas crenças, substituindo o ultramontanismo por um racionalismo que levaria inequivocadamente à liberdade e ao progresso. É possível imaginar que Varela estivesse se preservando ao não afrontar a Constituição<sup>53</sup>, evitando problemas políticos e jurídicos, mas, como demonstrou Gerardo Caetano, o Uruguai já mantinha uma certa independência entre governo e religião<sup>54</sup> em função da tardia instalação da Diocese de Montevideú<sup>55</sup>.

<sup>53</sup> A constituição vigente até 1919 estabelecia a Igreja Católica como oficial do país.

<sup>54</sup> CAETANO, Gerardo. GEYMONAT, Roger. *La secularización uruguaya (1859-1919) Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideu, Ediciones Santillana, 1997.

<sup>55</sup> Em 14 de agosto de 1832 se instituiu o Vicariato Apostólico de Montevideú. Em 13 de julho de 1878, a pedido do governo Latorre, o papa Leão XIII criou a Dioceses, e em 19 de abril de 1897, a elevou a Arquidiocese.

A própria publicação do artigo é um sinal da baixa influência dos religiosos e do grau de permissividade da sociedade montevideana com a crítica à religião. Por defender as mesmas ideias, o próprio Francisco Bilbao foi desterrado do Chile e excomungado.

O que percebo é que, ao contrário da repercussão que teve entre os coevos e na historiografia sobre a reforma vareliana e sobre o secularismo no Uruguai<sup>56</sup>, esse texto não foi escrito por um jovem e impetuoso Varela, no afã de atacar a Igreja Católica, mas, ao contrário, foi um texto bem calculado para enfrentar a instituição - que apesar de ter menor influência política em comparação com outros países, era a religião da quase totalidade da população e a única reconhecida legalmente no país- , e seu clero.

Para tentar demonstrar esse ponto de vista, destaco que Varela não cita nomes, nem mesmo especifica a quais textos está respondendo, para não personalizar a crítica. Não generaliza os ataques tampouco à massa de católicos, que são apresentados no papel de vítimas de uma instituição perversa. Apesar de hierarquizar as religiões entre “mais avançadas” e “atrasadas”, ele não propõe a adoção de outra fé, nem mesmo o positivismo de púlpito<sup>57</sup>, mas toma todo o cuidado para reafirmar sua fé em Deus e em Jesus, para evitar ser acusado de ateísmo.

Caminha no mesmo sentido o fato de ele não advogar a separação entre Estado e Igreja e defender uma postura *individual* de busca do conhecimento. Não há proposição de um projeto de nação, nem mesmo de um projeto educacional, mas já há o diagnóstico dos principais problemas que ele tentará dar resposta ao longo de sua vida.

Dessa forma, longe de ser um artigo irresponsável que poderia lhe render problemas judiciais, ou mesmo religiosos (ele não foi sequer excomungado das fileiras católicas), o texto é uma obra que buscou dialogar com amplos setores e que, apesar da dureza dos termos, localizou a crítica num segmento pequeno da sociedade. O texto logrou ter a repercussão desejada, tornando seu autor uma personalidade entre a intelectualidade do país, mas sem trazer maiores consequências para sua vida.

---

<sup>56</sup>Ver CAETANO, Gerardo. GEYMONAT, Roger. *La secularización uruguaya (1859-1919) Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideo, Ediciones Santillana, 1997; ARDAO, Arturo. *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1968.

<sup>57</sup>GANÓN, Isaac. *Introducción a la Sociología Nacional*. Montevideo: Ed. Centro Estudiantes de Derecho, 1966. Pag 48.

Independentemente de todos esses cuidados da parte de Varela, os líderes católicos conservadores nunca perdoaram sua postura. Esse texto marcou a relação dele com a Igreja por toda a vida, e foi diversas vezes usado pelos religiosos para criticar a reforma educacional vareliana. A estratégia discursiva católica era igualar anticlericalismo e ateísmo. Uma crítica à Igreja Católica era uma crítica direta aos próprios representantes de Deus.

Todo esse processo é parte de um momento da história uruguaia que Gerardo Caetano e Roger Geymonat<sup>58</sup> vão chamar de “privatização do religioso”. Na análise desses autores, esse processo acelera-se em 1859, com a nomeação de Jacinto Vera como novo Vigário Apostólico de Montevideú<sup>59</sup>, e encerrasse-se com a promulgação da constituição laica de 1919. A disputa já ocorria nos anos anteriores nas tertúlias dos intelectuais positivistas e anticlericais, mas toma características institucionais com a indicação do Vigário. Esse processo tem, segundo os autores, diversas fases de acirramento e relativo relaxamento, com destaque para a “tormenta anticlerical” de 1885 e para a ruptura de 1906<sup>60</sup>.

Já para Arturo Ardao, essa luta entre o espiritualismo de matriz católica e o positivismo alavancado pelo auge científico era somente um reflexo das disputas que ocorriam no restante do mundo: “Este drama no fue, al fin, otro que el gran drama filosófico del siglo XIX en el mundo, promovido por el inusitado ataque que el naturalismo científico llevó al viejo absolutismo metafísico y moral”<sup>61</sup>.

---

<sup>58</sup> CAETANO, Gerardo. GEYMONAT, Roger. *La secularización uruguaya (1859-1919) Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideo, Ediciones Santillana, 1997.

<sup>59</sup> Jacinto Vera (1813-1881) foi o primeiro Bispo Católico de Montevideú e é considerado “pai da igreja e do clero uruguaio”. Foi nomeado Vigário Apostólico em 4 de outubro de 1859, após o falecimento de José Benito Lamas, em 1857. Em princípios de 1859, o governo nacional requisitou ao delegado papal no Rio da Prata, Monsenhor Marino Manini, a indicação do padre Santiago Estrázulas y Lamas como novo Vigário. A indicação de Jacinto Vera contrariou o governo, pois era conhecida a posição militante deste contrária a separação entre Estado e Igreja.

<sup>60</sup> Eleito em 1904, o governo colorado de Batlle y Ordóñez dá fim ao período de coexistência pacífica entre os partidos e vence militarmente o líder do Partido Nacional Aparício Saravia, que morre em batalha. Com o desaparecimento da oposição partidária, Batlle tem liberdade para institucionalizar uma série de reformas de caráter modernizante, inclusive a completa laicização do Estado, num processo que se inicia em 1906 com a retirada dos símbolos católicos das repartições públicas, e tem seu auge com a promulgação da nova Constituição de 1919, em que ocorre, pela primeira vez, a retirada do catolicismo como Igreja oficial da República e se promulga a separação entre Igreja e Estado, com a consequente determinação da laicização do ensino.

<sup>61</sup> ARDAO, Arturo. *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1968.

Para além das disputas entre governo e Igreja, racionalistas e espiritualistas, Ardao demonstra, em outro livro<sup>62</sup>, que esse processo não pode ser interpretado sem o reconhecimento da luta no seio das fileiras católicas entre as tendências “jesuítica” e “maçônica”.

Diante desse embate entre verdades excludentes, o debate poderia tomar um rumo inconciliável (a exemplo do que aconteceu na Argentina), mas como tentarei demonstrar, após a viagem para a Europa e os EUA, Varela refina seu discurso, concentra seu foco nos temas educacionais e parece aprender a conviver com a existência da Igreja enquanto, de um lado, os católicos radicalizam sua linha argumentativa e procuram se colocar cada vez mais como portadores da única e verdadeira fé, e, de outro, os racionalistas fazem o mesmo. Defendo que essa mudança de postura discursiva acompanhava uma transformação na forma que Varela analisava o contexto e tinha direta relação com seu autodidatismo. Creio também que essa nova atitude na forma da enunciação de suas ideias pode ter sido fundamental para o desenrolar dos acontecimentos que o elevaram a prócer da educação do país.

### **2.3 - O educador que nasceu nos EUA**

Entre setembro de 1867 e agosto de 1868, Varela realiza uma viagem pela Europa e pelos EUA. Essa viagem era quase uma obrigação para todos os homens da sua classe social no período. Em Paris, leva seus poemas para Victor Hugo, mas eles não impressionam o escritor (PALOMEQUE, 1985).

Nos EUA, conhece José Domingo Sarmiento, que está nesse país desde 1865 dirigindo o periódico *Ambas Américas* e estudando a educação estadunidense. Apesar da diferença de idade, Sarmiento com 57 e Varela com 23 anos, o interesse é recíproco, como podemos notar em diversas cartas do período<sup>63</sup>, e eles estabelecem uma amizade que durará por toda a vida.

Juntos, conhecem escolas públicas e privadas, assistem sessões do Congresso dos EUA, conhecem pedagogos e Sarmiento apresenta a Varela a obra do grande educador Horace Mann, que será para ambos referência na área. A admiração do argentino pelo trabalho de Mann é tamanha que ele se dedica a realizar a tradução da sua biografia para o espanhol.

---

<sup>62</sup> ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*. Montevideo, Universidad de La Republica, 1962.

<sup>63</sup> VARELA, Jose Pedro. *Impresiones de viaje en Europa y America*. Montevidéo: CEIP – Santillana, 2014.

É também nessa época que Sarmiento recebe a notícia de que deve retornar imediatamente para Buenos Aires, pois foi eleito presidente da República Argentina por 79 dos 131 votos possíveis no Congresso Nacional. Os dois realizam juntos a viagem de volta ao estuário do Rio da Prata durante a qual intensificam a convivência e Sarmiento finalmente convence Varela a se dedicar àquela que se tornaria sua grande paixão até o fim de seus dias: o estabelecimento de um sistema de ensino público, gratuito, laico e obrigatório em seu país, como forma de vencer o atraso, e colocar aquele pequeno país de peões de gado no mesmo patamar das mais avançadas nações industriais do mundo.

O impacto da distinta realidade estadunidense no pensamento de Varela se faz sentir em muitos artigos após esse período, mas a percepção sobre o atraso do país em relação aos Estados Unidos já aparecia em seus escritos anteriores à viagem:

Para que la República del Uruguay sea un émulo digno de los Estados Unidos, sólo es necesario que el transcurso de algunos años nos dé por resultado un poco menos de desierto y un poco más de civilización; o más bien, algunos **gauchos** menos y algunos pensadores más. Este libro, pues, en la más alta expresión de las ideas de su autor, sería un saludo a esos pensadores que vienen o una maldición a esos gauchos que se van.<sup>64</sup>

Além disso, não só é possível notar as ideias pré-concebidas sobre os EUA e o contato com essa realidade como os responsáveis pela adoção do modelo estadunidense de educação e de sociedade como ideal para o pensamento vareliano, mas também a influência de seus interlocutores latinos naquele país, como podemos observar na carta em que Bartolomé Mitre y Vedia relata que Sarmiento teria dito a Varela;

Ahí está su campo. En nada podrá Ud. trabajar con más gloria y haciendo mayor bien. Estudié estos sistemas tan perfeccionados, imprégñese de la esencia americana, del mecanismo escolar, desde la renta hasta la banca y lleve a su país, que lo que necesita son ciudadanos aptos para desempeñar los deberes de tales, esta base inconvencible de engrandecimiento nacional. "Llenaría páginas y más páginas si hubiera de condensar y a que no repetir, sus consejos a Varela sobre esta materia". "Yo también metí mi cucharada en la catequización del joven Varela, que debió pensar que había caído en una casa de locos atacados de la manía sajona, de tal modo le metíamos por los ojos

---

<sup>64</sup>VARELA, José Pedro. *Ecossistemas Perdidos*, Nabu Press, 2011. Pag 13.

libros y diarios ingleses, le elogiábamos cosas inglesas y le pintábamos magníficos horizontes ingleses.<sup>65</sup>

A dimensão da influência de Sarmiento já foi motivo de grande discussão entre historiadores da educação daquele país e o próprio Varela destaca o argentino entre os responsáveis pela sua paixão pela educação:

Durante mi permanencia en Estados Unidos, en la conciencia, por decirlo así, del pueblo norteamericano, que no concibe la república sin la educación; en los escritos de Horacio Mann, de Wickersham, de Andrew, de tantos otros; y sobre todo, en las obras y en las palabras de D. Domingo Sarmiento, argentino por el nacimiento y por la lengua, norteamericano por las ideas y la educación, he adquirido mi entusiasmo por la causa de la educación popular y el fondo general de las ideas que me propongo desarrollar. (CLUB UNIV. P. 373)

Em carta dirigida a Sarmiento em 1874, acompanhada de um exemplar do livro *La Educación del Pueblo*, ele escreveu:

(...) no olvido que fue Ud. quien, durante mi permanencia en EE.UU. primero, y en nuestro viaje de vuelta después, hizo nacer en mí el gusto por los estudios de la educación, dirigiendo en ese sentido la actividad de mi espíritu [...] no es probable que se hubiese dirigido en esa vía la actividad de mi espíritu, si mi buena suerte no me hubiese llevado a contraer relación con Ud..<sup>66</sup>

Os trabalhos mais recentes sobre a sua obra tendem a diluir a participação de Sarmiento no pensamento vareliano como “mais uma” das suas diversas influências. Palomeque, por exemplo, aponta a sua *sólida bagagem teórica* (sua equipe enumerou mais de cem autores que o influenciaram diretamente); um exaustivo *conhecimento dos sistemas e organizações educacionais* europeus e norteamericanos; grande *capacidade prática de administração escolar* adquirida como presidente da Sociedade de Amigos de la Educación Popular; sua *experiência como educador*; além de destacar a *influência da sua família*, composta de intelectuais e diversos educadores; e o papel da *pedagogia autóctone* do

---

<sup>65</sup>Carta de Mitre y Vedia a Sarmiento, em: *Revista Histórica. Nº 119*. Montevideo. Pag.13. Citado em: JARDILINO, Rubens; PROVENCA, Leandro. *Sarmiento y Varela. Caminos de cruces en la Educación del cono Sur en el siglo XIX*, In: Educadores en América Latina y el Caribe. De la Colonia a los siglos XIX y XX. 2011. Disponível em: [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33452/educadores\\_xix\\_xx.pdf;jsessionid=400BB7D64EC82B4FC37C02AA568ACB1A?sequence=1](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33452/educadores_xix_xx.pdf;jsessionid=400BB7D64EC82B4FC37C02AA568ACB1A?sequence=1) Pag 123-144.

<sup>66</sup> Carta de Varela a Sarmiento, 1874. Fotocópia na caixa 5. Arquivo do Museu Pedagógico.

Uruguai, de quem era conhecedor: “Su acerto fue el haber combinado, en adecuado sincretismo, todos los legados educacionales del pasado autóctono”<sup>67</sup>.

Varela voltou realmente concentrado no tema da educação, e do contato com Sarmiento parece ter herdado o estilo incisivo de argumentar:

La República Oriental tenía educándose en el año 1867 sólo 13.000 niños. [...] es decir, que hay 47.000 niños que no reciben ninguna educación. Dentro de 10 años, cuando los niños de hoy sean hombres y suban al poder, esos 13.000 educados lucharán en balde tal vez, contra los 47.000 ignorantes, que crecidos en medio del embrutecimiento y el desorden saquearán nuestras ciudades y talarán nuestros campos. (CLUB UNIV. P. 375)

Além de ameaçar a população das cidades com a eminente invasão de bárbaros, Varela também apresentava a “escuela como factor de paz social”:

la escuela común tiene en las democracias la inmensa ventaja de aproximar y fundir las clases sociales. Pobres y ricos, los niños que se eduquen juntos en los mismos bancos de la escuela, no tendrán desprecio ni antipatía los unos por los otros. Por el contrario, educándose separadamente las clases pudientes de la sociedad, se acostumbran desde temprano a despreciar al pobre que recibe su educación gráti en las escuelas del Estado, y las clases pobres ven con encono a las ricas que continuamente hacen pesar sobre ellas la influencia y el poder que les da la riqueza. (CLUB UNIV. P. 375)

Como em Sarmiento, a escola não cumpre papel transformador e não serve nem como alavanca social para um ou outro jovem, mas como instrumento de manutenção da ordem social vigente. O interessante é notar o quanto esses argumentos acerca do perigo das “invasões bárbaras” e da promoção da “paz social” surgem nos discursos de Varela, numa demonstração de que essas ideias tinham repercussão entre os coevos. A elite de Montevideu, que formava o grosso dos seus ouvintes, tinha vivos na memória os anos em que a cidade viveu cercada, entre 1843 e 1851. Utilizar esse medo como instrumento retórico para propagar a educação é uma constante na obra vareliana.

Fruto do entusiasmo que Varela emula na jovem intelectualidade da cidade, ainda no mesmo mês participa da idealização e fundação da *Sociedad de Amigos de la Educación Popular*, juntamente com Élbio Fernandez, primeiro presidente, e Carlos Maria Ramirez. Com o falecimento do primeiro (a primeira escola fundada pela *Sociedad de Amigos* foi

---

<sup>67</sup> PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Prólogo*. Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevideu: Salamandra, 1989. Págs. XVII - XLV.

batizada em sua homenagem e segue funcionando regularmente até os dias atuais) e o afastamento do segundo para se dedicar exclusivamente à atividade política, José Pedro Varela torna-se presidente. Segundo seu primeiro biógrafo, Manuel Herrero y Espinosa, seu trabalho era incansável:

José Pedro Varela en la Sociedad de Amigos, dirigía clases para maestros, iniciándolos en los métodos pedagógicos más adelantados; examinaba las clases semanalmente, asistiendo a ellas con el objeto de corregir las enseñanzas que juzgaba incompletas o defectuosas; redactaba las memorias anuales, en las cuales se da cuenta del movimiento social de la institución, de su crecimiento y de los triunfos que sucesivamente conseguía; se multiplicaba en todas partes, siendo, más que Presidente, el alma de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular.<sup>68</sup>

A associação tinha como meta: “propender al adelanto y desarrollo de la educación del Pueblo en todo territorio de la República”, e seu estatuto previa que seria eterna, dado que o seu objetivo nunca estaria plenamente completo.

A avaliação negativa sobre o nível organizacional da educação era a base comum de sua proposta, mas não era exclusividade desse grupo de intelectuais. De fato, em 1855, um informe do próprio Secretário do Instituto de Instrucción Pública, conhecido como Informe Palomeque, apontava que:

El desquicio, la inercia, la falta de sistema y de medios y el desconocimiento de los reglamentos de estudios, es la guía, la base, la uniformidad y suficiencia con que se pretende educar a nuestras poblaciones atrasadas. Cuando se habla de educación en los departamentos de campaña se dice una mentira o se inicia una farsa<sup>69</sup>.

A Asociación de los Amigos de la Educación Popular fundou escolas, bibliotecas, e cria uma escola preparatória para professoras, no edifício onde hoje funciona o Museu Pedagógico e onde estão guardados suas obras. Também se criaram outras Sociedades em localidades do Interior, apesar de que nem todas tiveram recursos para abrir escolas ou colégios, mas algumas Bibliotecas Públicas, como foi o Nova Palmira, no Departamento de Colonia, onde se criou, em 1872, a primeira biblioteca deste tipo no interior.

Os escritos de Varela em favor da educação no jornal La Paz, fundado por ele no ano seguinte, e também a atividade intensa da Sociedade arrecadando fundos, criando escolas,

<sup>68</sup>HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo 1*. Montevideo: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012. Pag 129.

<sup>69</sup> PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Prólogo*. Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. XVII – XLV.



inclusive a primeira escola de maestras (onde hoje funciona o Museu Pedagógico José Pedro Varela) dão a ele o destaque social que permite que já em 1869 seja indicado como membro da Comissão de Instrução Pública da Junta Económica Administrativa de Montevideú. Para Agapo Luis Palomeque, a própria criação da Sociedad de Amigos de la Educación Popular já era o “primeiro âmbito da reforma”.

Em 1874, ele publica sua primeira obra inteiramente dedicada à questão da reforma educacional em seu país, *La educación del Pueblo*, que em 1875 recebe o 1º prêmio na Exposição Internacional do Chile. Nesse livro, ele tem uma visão nada escolástica sobre a educação:

La educación no significa sólo el saber leer y escribir, ni aún la adquisición de un grado, por considerable que sea, de mera cultura intelectual. Es, en su más lato sentido, un procedimiento que se extiende desde el principio hasta el fin de la existencia. Un niño viene al mundo y desde entonces, empieza su educación. (EDUC. PUEBLO P. 88)

Si esos son los fines de la educación, si ella se propone desarrollar y dirigir bien nuestra entera naturaleza; si su oficio es darnos mayor poder en todo sentido: poder de pensar, de sentir, de querer, de practicar acciones externas; poder de observar, de razonar, de juzgar; poder de gozarnos a nosotros mismos y de influenciar a los demás: poder de adquirir y de conservar la felicidad; si la inteligencia ha sido creada, no para recibir passivamente algunas palabras, fechas, hechos, sino para ser activa em la adquisición de la verdad, la educación debe inspirarse en un profundo amor de lo verdadero y observar los procederes para investigarlo. (EDUC. PUEBLO P. 91)

O papel da educação na democracia era outro que nos regimes despóticos:

en un país donde todos los ciudadanos deben tomar parte en la dirección de los negocios públicos y en que los votos se cuentan sin pesarse, interesa sobremanera ilustrarlos con la inteligencia clara de las graves materias que deben ventilar y del modo competentemente establecido de ejercer los derechos políticos. (EDUC. PUEBLO P. 109)

La extensión del sufragio a todos los ciudadanos exige, como consecuencia forzosa, la educación difundida a todos: ya que sin ella el hombre no tiene la conciencia de sus actos, necesaria para obrar razonadamente. (EDUC. PUEBLO P. 111)

Varela também defende o ensino obrigatório – como trataremos mais adiante – e gratuito:

Gratuita para todos, abierta a todos, recibiendo en sus bancos niños de todas las clases y de todos los cultos, hace olvidar las disensiones sociales, amortigua las

animosidades religiosas, destruye las preocupaciones y las antipatías, e inspira a cada uno el amor de la patria común y el respeto por las instituciones libres. (EDUC. PUEBLO CAP X P. 211)

Além disso, ele critica a “educación clásica”, responsável por um cidadão médio “que no tendrá a la más ligera idea de la diferencia que hay entre sus venas y arterias, o de si el bazo está colocado al lado derecho o al izquierdo [...] su letra es execrable [...] No les importa conocer la historia moderna o el origen de las actuales formas de gobierno” (EDUC. PUEBLO CAP XII P. 6).

Também defendia a padronização do ensino, com a nacionalização do currículo, em especial com o reforço da língua espanhola, como forma de amalgamar as distintas culturas imigrantes que chegavam todos os dias ao porto de Montevideu, e pela primeira vez tratou do tema do risco que o uso corrente da língua portuguesa no norte uruguaio representava para a soberania nacional.

Esse era um problema recorrente nos discursos parlamentares, em que enfurecidos representantes apontavam o risco de um terço do território nacional estar em mãos de estrangeiros. Os mais exaltados chegavam a defender uma ação militar. Outros propunham a ocupação com nativos uruguaios daquela região<sup>70</sup>. Já outros, em especial os representantes das províncias do norte, não viam um grande problema, pois os brasileiros seriam “absorvidos com o tempo”.

Ángel Rama notou<sup>71</sup> que boa parte dos textos de Varela no periódico La Paz tinha a ver com essa preocupação, inclusive com a transcrição de fragmentos de discussões parlamentares brasileiras e artigos da imprensa do Rio de Grande do Sul. Seus artigos não se preocupavam tanto com a questão da propriedade da terra, mas principalmente para a questão cultural dos fazendeiros brasileiros vivendo em terras uruguaias: “El idioma que hablan y las costumbres que se siguen, y la política que interesa y los jefes de más prestigio, son el idioma

<sup>70</sup> Em 1888, Zorrilla de San Martín propôs que: “*En el caso actual de la colonización y nacionalización de las colonias fronterizas, es innegable que no solo es de utilidad pública, sino que es una exigencia nacional [...] hacer todos los trabajos, aun a costa de los mayores sacrificios a fin de colonizar la parte lindera con el vecino imperio. [...] Los propietarios de campos en la República, que son ciudadanos brasileiros están sometidos a nuestras leyes [...]. Nuestro colega brasileiro [...] hasta formula quejas porque denominamos invasión brasileira lo que pasa al Norte del Río Negro, y nos echa en cara provocaciones que no tienen fundamento. [...] Si, es empresa que el patriotismo exige, dar carácter nacional a nuestras fronteras, empezando por hacer que sobre el lenguaje de Camões, que no es el de la República; [que] esté de un extremo al otro, el noble idioma de Cervantes.*” Citado por: OROÑO, Mariela. *Las representaciones sociolingüísticas en José Pedro Varela y Juan Zorrilla de San Martín: primera aproximación*. Montevideu: Revista Digital de Políticas Lingüísticas de la AUGM: 7, 2015.

<sup>71</sup> RAMA, Carlos M. *José Pedro Varela sociólogo*. Montevideo: Medina, 1957.

y las costumbres y la política y los jefes brasileros” (**LEG. ESCOLAR**). Conforme Oroño, “La búsqueda del objetivo nacionalista, un Estado = una lengua, dio lugar a que el portugués recibiera especial atención, y a que se lo interpretara como una amenaza a la nacionalidad”<sup>72</sup>.

---

<sup>72</sup> OROÑO, Mariela. *Las representaciones sociolingüísticas en José Pedro Varela y Juan Zorrilla de San Martín: primera aproximación*. Montevideo: Revista Digital de Políticas Lingüísticas de la AUGM: 7, 2015.

### **CAPÍTULO 3 – O conciliador - A pacificação nacional como projeto político**

Tradicionalmente, os biógrafos de Varela veem em sua viagem à Europa e principalmente aos EUA um verdadeiro momento de virada em sua vida, em que ele se torna essencialmente um educador, deixando de lado as questões políticas e religiosas para se dedicar exclusivamente à “causa de sua vida”: a reforma escolar. Essa pesquisa, ao contrário, notou que após o retorno da viagem, as outras causas que o ocupavam anteriormente seguem presentes em sua retórica cotidiana, principalmente nos jornais em que escrevia. É nessa época, por exemplo, que ele sofre as prisões e desterros em Buenos Aires como represália a seus textos políticos, e é também nessa época que ajuda a fundar um partido e se lança como candidato.

Ao mesmo tempo, percebi ao ordenar sua obra de forma cronológica (normalmente seus escritos são apresentados por tema e mesmo seu livro mais completo, *La educación del Pueblo*, tem seus capítulos apresentados fora de ordem e separadamente em três tomos distintos) que há uma temática que vai se acentuando e que ao fim, perpassa todos assuntos aos quais ele se dedicou até o último dos seus dias: a conciliação nacional. Esse terceiro capítulo tem esse tema como recorte principal, e mantém o roteiro dos acontecimentos da política e sociedade do país e da vida pessoal de Varela como norte.

Assim, vou analisar as mudanças na representação feita por ele a respeito da Igreja Católica, da democracia e da sociedade uruguaia. Também tentarei demonstrar as suas diferenças com o pensamento de Sarmiento apresentado no primeiro capítulo, de maneira a trazer a primeiro plano a originalidade de sua obra. Por último apresentarei, mesmo que de forma sucinta, as realizações dos três anos em que esteve à frente da implementação da reforma, principalmente para interpretar como novos elementos retóricos foram agregados ao seu discurso como forma de justificar a distância entre a teoria elaborada por ele e a prática da gestão do sistema educativo.

Além da atividade educacional intensa que marcou o período após a viagem, Varela também se afastou definitivamente das atividades comerciais da sua família, deixando a loja a cargo de seu irmão, Jacobo. Ele passa a se dedicar exclusivamente ao seu trabalho de periodista, inclusive com a fundação de seu próprio jornal, chamado, apropriadamente, de *La Paz*. Nele, Varela defende o fim da guerra entre os partidos e a constituição de uma classe

política capaz de dirigir os rumos da sociedade uruguaia no sentido do seu desenvolvimento, nos mais diversos aspectos.

Segundo Palomeque, ele abandona seu racionalismo radical dos primeiros anos e passa a ter um compromisso ideológico com o positivismo:

defendía los principios de la razón y de la ciencia como criterios orientadores de la conducta. Bajo la influencia del liberalismo defendía el republicanismo y el secularismo, de ahí su actitud crítica y de distanciamiento respecto de España (y su acercamiento a Francia y Estados Unidos) en términos políticos y culturales<sup>73</sup>.

Apesar de defender o fim da luta entre os partidos, o *La Paz* ainda mantinha um corpo editorial claramente ligado ao grupo principista e crítico aos “candombeiros”, (como era conhecido o grupo colorado de feição mais conservadora) e ao presidente Lorenzo Batlle, que era membro desse grupo. Essa postura de Varela nos editoriais do diário *La Paz* o levaram à prisão duas vezes, ainda em 1869, ao fechamento do jornal e ao primeiro exílio em Buenos Aires em 1870.

Com a assunção do presidente José Eugenio Eullari, participante da fração principista, Varela pôde retornar do exílio, reassumir suas funções à frente da Sociedade Amigos da Educação Popular, e reabrir o diário *La Paz*, onde continuou defendendo a pacificação nacional. Varela não pactuava com o movimento fusionista<sup>74</sup>, que acreditava inviável e utópico, mas participou da fundação do Partido Radical, em que militantes dos dois partidos tradicionais participavam em igualdade de condições, esquecendo as rusgas que os dividiram por anos. O Partido Radical era composto em sua maioria por principistas, mas sua direção zelava pela inclusão de diversos membros candombeiros. O projeto político tratava de buscar as *causas* dos problemas nacionais e não seus efeitos, por isso a alcunha de “radical”.

Finalmente, em 6 de abril de 1872 é assinado um pacto entre os partidos que finda décadas de guerra entre as facções. Como escrito pelo próprio Varela em seu resumo autobiográfico: “En 1871 fundé el diario ‘La Paz’ en su 2º época, y abogué en él por la conciliación de los orientales, hasta que la paz del 6 de abril de 1872, hizo cesar la guerra que devoraba al país”<sup>75</sup>.

<sup>73</sup>PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *Prólogo. - José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo 1*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

<sup>74</sup>O movimento fusionista defendia a realização de um congresso dos dois partidos uruguaiois para fundar um único partido, sem facções, defendendo exclusivamente os interesses nacionais.

<sup>75</sup>VARELA, José Pedro. *Autobiografía*. Caixa 12 – Arquivo do Museu Pedagógico.

Segundo Manuel Herrero y Espinosa, essa defesa apaixonada da paz lhe garantiu apoio da população, já cansada de décadas de guerra civil: “Más tarde, a fines del 71 defendió con calor y entusiasmo la idea de la paz. A ese fin concretó toda su propaganda, con una fe decidida e inquebrantable que le valió una protección incondicional del Pueblo”<sup>76</sup>. Esse apoio, vindo principalmente da juventude, é compreensível se analisarmos o cansaço desses setores com a interminável guerra:

De este estado de cosas es fácil deducir cuáles serían los ideales, las esperanzas y las luchas de la juventud de entonces: nacían escuchando el estruendo de los combates y la alharaca de las manifestaciones callejeras, todos invocando la libertad, el orden, el respeto de los derechos políticos, violados, sin embargo, por todos cuando llegaban a las alturas; crecían en medio de una atmósfera guerrera en la que todo era odios implacables y luchas desesperadas; veían la familia dividida, el país en ruinas, la hacienda en bancarrota, el progreso estancado y las esperanzas de un mejoramiento confiadas a una tardía reacción social de la que aún no alcanzaban ni los primeros albores.<sup>77</sup>

O pacto político foi “aclamado y festejado en todos los ámbitos de la República”. E Varela foi um dos maiores entusiastas do feito, inclusive reproduzindo no seu diário o espírito que ele acreditava que deveria governar toda a sociedade a partir daquele momento:

el cuerpo de redacción quedó compuesto en la siguiente forma: Director, José Pedro Varela. Colaboradores; Eduardo Brito del Pino, Miguel Herrera y Obes, Aureliano Rodríguez Larreta, Carlos María Ramírez, Cristóbal Salvañach (hijo), Emilio Romero y Jacobo A.Varela. Como se ve, en la redación de *La Paz* tomaron parte escritores de uno y otro de los partidos orientales, lazo de unión que constituía el ideal del partido Radical<sup>78</sup>.

Com a eleição parlamentar de 1873, o liberalismo radical chegou ao poder, graças a uma maioria de principistas. O novo Congresso rapidamente proclamou a total liberdade política e de imprensa. Entre seus projetos, estava a liberdade de defesa (direito de qualquer um de se defender diante de um tribunal sem necessidade de um advogado), liberdade dos bancos (nenhuma restrição à atividade bancária), o fim do monopólio do estado na emissão de moeda, entre outras medidas, o fim do financiamento para a construção de estradas de ferro,

---

<sup>76</sup> HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 1*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

<sup>77</sup>Ibidem. Pag 106

<sup>78</sup>Ibidem. Pag. 116

nem para o patrocínio da imigração. O deputado Pedro Bustamante criou um Catecismo Constitucional (que não se tornou lei, mas guiava o projeto liberal) que propunha que

el Estado no debía abrir establecimientos comerciales, industriales o fabriles, ser banquero ni fundar instituciones de crédito en concurrencia con los particulares: su única misión era ‘aplicar y desenvolver el derecho en el seno de la sociedad.’<sup>79</sup>

No campo educacional, propuseram liberdade de ensino (qualquer um poderia criar uma escola e dar aulas), além de liberdade educacional (o direito de ensinar os filhos em casa, nos moldes desejados pelos pais). O argumento para isso era que o Estado não tinha o direito de intervir na intimidade das residências dos cidadãos. Nas palavras de Pivel Devoto, os principistas no poder tinham uma grande “resistencia contra el Estado omnipotente e invasor en lo político y en lo económico (...); dejar hacer, dejar pasar, era el lema. El Estado sólo debía proteger; el individuo, obrar”<sup>80</sup>.

Todas essas opiniões concorreram para uma série de projetos de lei sobre os mais distintos assuntos. O Deputado Agustín de Vedia apresentou para aprovação do parlamento uma lei para a reorganização da educação comum. Era inspirado nos sistemas mais avançados da época e propunha uma radical descentralização, estabelecendo

Juntas Vecinales de instrucción pública, compuestas por 3 miembros, electos por el voto popular (que incluía a los extranjeros que pagaban contribución directa) las cuales podrían: dictar reglamentos, supervisar la enseñanza y los inspectores, promover la asistencia escolar (pero sin hacerla obligatoria).<sup>81</sup>

Os inspetores deveriam administrar os recursos escolares, criar escolas, nomear e destituir professores, etc. A lei também criava “colegios de enseñanza superior”, (o atual ensino médio) em cada capital de departamento, escolas noturnas para adultos, escolas normais e bibliotecas populares em cada escola. Estabelecia a entrega de livros de forma gratuita e bolsas de estudo para os alunos de magistério que viessem do interior. Também previa a exigência de título para o exercício do magistério (em confronto com o ideal da liberdade de

---

<sup>79</sup> DEVOTO, Juan Pivel; DEVOTO, Alcira Ranieri. *Historia de la República Oriental del Uruguay*. Montevideo: Ed. Medina, 1966. Pág. 388.

<sup>80</sup> PIVEL DEVOTO, Juan. *Historia de los partidos políticos en el Uruguay (años 1811- 1865)*. Montevideo: Claudio García, 1942. T. 2º, Cap. III.

<sup>81</sup> MENA SEGARRA, Enrique; PALOMEQUE, Ágapo Luis. *Historia de la educación uruguaya. Tomos I y II*. Montevideo: Ediciones de la Plaza, 2011.

ensino), e a garantia de 5% do orçamento anual para a educação, também em oposição ao pensamento liberal radical.

Por último, o projeto matinha a liberdade de estudo (ou seja, não obrigava os pais a matricularem os filhos) e instituía a proibição de qualquer tipo de ensino religioso, o que motivou a oposição raivosa da hierarquia católica.

Apesar da maioria parlamentar principista, o projeto era tão radical que sofreu grande resistência de diferentes grupos e, como outras diversas propostas, não logrou ser aprovado.

Em 1874, em meio a todos esses acontecimentos, Varela publica o livro *La Educación del Pueblo*, como já mencionado acima. Além dos pontos já tratados, nesse livro ele divergiu diretamente de diversos pontos do projeto de Vedia, principalmente da liberdade de ensino (seu projeto defendia a obrigatoriedade do Estado em ofertar o ensino e a obrigatoriedade dos pais em manter os filhos na escola):

“cuán monstruoso es el hecho que se produce en todos los pueblos que, como la República Oriental, sin tener establecida la instrucción obligatoria, suspenden al ignorante en el ejercicio de la ciudadanía. Es un principio universalmente admitido que la pena sólo debe aplicarse al que cometa la culpa; sin embargo, en este caso, el culpable es el padre o el tutor que deja sin educación al niño, y el castigado, el suspendido en la ciudadanía es el que ha sido víctima de la ignorancia, del abandono, o de la torpeza de sus padres. (EDUC. PUEBLO CAP IX P. 207)

Surpreendentemente, Varela também diverge da proibição do ensino religioso, mesmo reconhecendo que “la escuela laica responde fielmente al principio de la separación de la Iglesia y del Estado”, e que “el desconocimiento de la libertad de conciencia o la condenación a la ignorancia de los disidentes, es el primer mal de la enseñanza dogmática en la escuela; el sometimiento del Estado a la Iglesia es el segundo”. Ele defende o modelo holandês, propondo:

La instrucción debe servir para desarrollar los sentimientos morales y religiosos. [...] La enseñanza de la religión es abandonada a las diversas confesiones. A este efecto, los locales de escuela estarán a la disposición de los discípulos fuera de las horas de clase. [...] la enseñanza de las verdades reveladas, enseñanza en la que el Estado no tiene nada que ver, y que no está inscrita entre las materias obligatorias. Respeto a todos los cultos en el seno de la escuela. (EDUC. PUEBLO CAP XI PÁG 217)

O pacto de 1872, apesar de cumprido pelas direções dos partidos, não resolveu a insatisfação popular com as medidas liberalizantes. Logo recomeçam as rugas entre os grupos mais radicais. Após meses de enfrentamentos violentos entre a juventude principista e



a oposição popular apoiada por chefes militares comandados pelo coronel Lorenzo Latorre, em janeiro de 1875 o presidente principista Eullari renunciou, sendo substituído por Pedro José Varela (o mesmo que motivou a inversão de nome de José Pedro Varela). Diversos principistas são deportados para Buenos Aires, entre eles Julio Herrera y Obes, José Pedro Ramírez, Juan José de Herrera e Agustín de Vedia. Dois dias depois, em solidariedade a seus amigos, Varela, Gonzalo Ramírez, Pablo de María e Eduardo Acevedo Díaz se auto exilam também na capital argentina. O sonho da conciliação nacional parecia ter sido enterrado definitivamente.

O Presidente Pedro Varela, um civil, é considerado o primeiro presidente do período militarista por conta medidas autoritárias que tomou, mas seu curto governo não conseguiu controlar a situação e os distintos grupos políticos continuavam a se enfrentar nas ruas, com algumas mortes. O clima de conspiração era permanente. Para essa pesquisa, o curto período do seu governo interessa apenas pois foi nele que ocorreu o fechamento da Comissão Nacional de Instrução, que teve seus poderes assumidos pela Comissão de Montevidéu. A medida, claramente ilegal, como vários historiadores recordam, só foi possível por se tratar de um governo de exceção. A questão é que a comissão da capital era presidida por José María Montero, um grande defensor da educação popular e amigo íntimo de José Pedro Varela.

Montero – que também era braço direito do futuro presidente Latorre – deu um significativo impulso no ensino público, com inauguração de escolas, distribuição de textos pedagógicos e a realização de concurso para professores. A presença de Montero na Comissão (e a sua indicação para Ministro de Governo nos meses finais da gestão) fez com que a antipatia natural de Varela pelo seu homônimo presidente fosse bastante amenizada, inclusive permitindo o seu retorno para a capital uruguaia.

### **3.1 - Uma nova imagem da Igreja na retórica de Varela**

Ao analisar o processo de secularização da sociedade uruguaia, a primeira questão a ser levada em consideração, principalmente em comparação ao caso argentino, é que a autonomização da Igreja uruguaia era um processo ainda em desenvolvimento, como bem descreveu Arturo Ardao:

A partir de una situación de estricta subordinación jerárquica del sacerdocio oriental, respecto del Obispo de Buenos Aires, se fueron dando etapas de pausado pero firme desprendimiento: en 1815 y a pedido expreso de Artigas –quien patrocinaba la nacionalización del clero– Larrañaga obtuvo facultades extraordinarias de quien

sustituía en la época como Vicario Capitular al Obispo Lue y Riega fallecido en 1812; sucesivas designaciones de 1825 y 1830 confirieron al mismo Larrañaga estatus vicarial, independizando a la Iglesia Católica oriental de la bonaerense; en tiempos de Latorre –1878– el Vicariato se transformó en Diócesis, accediendo a la investidura de Obispo don Jacinto Vera (ex párroco de Guadalupe de los Canelones, y uno de los intelectuales más brillantes del catolicismo oriental); en 1896 se creó el Arzobispado, recayendo la designación en otra figura sobresaliente: Mariano Soler, quien ya ejercía el Obispado desde 1890.<sup>82</sup>

Gerardo Caetano e Roger Geymonat dividem as distintas etapas desse processo. Para eles, o período em que ocorre a polêmica entre Varela e a liderança católica é caracterizado pela “institucionalização do conflito”, quando as polêmicas deixam de ser meramente teóricas para se ocupar da disputa pelos espaços de poder e representação na relação entre o Estado e a Igreja e deixam de somente ocupar as páginas dos periódicos para serem travadas também no parlamento e nas instituições de governo.

Paralelamente con estos avances del proceso autonómico de la Iglesia Católica, se verificó una secularización progresiva que ha sido caracterizada como una privatización de lo religioso y (...) construcción de una religión civil alternativa.<sup>83</sup>

Autores como Arturo Ardao descrevem a reforma que laicizou o ensino, em meio a outras muitas transformações que separaram o Estado e a Igreja<sup>84</sup>, sem grande destaque para

<sup>82</sup>ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1962. Cap.VIII.

<sup>83</sup>CAETANO, Gerardo. GEYMONAT, Roger. *La secularización uruguaya (1859-1919) Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideo, Ediciones Santillana, 1997.

<sup>84</sup>As etapas desse processo de secularização da sociedade uruguaia foram resumidas por ele nesse trecho: “*Como culminación del enfrentamiento intestino entre masones y jesuitas en la iglesia católica, en 1861, luego del episodio acaecido al morir el masón Jacobson (a cuyo cadáver la Iglesia negó el permiso de enterramiento), el Gobierno impuso la estatización de los cementerios. En 1871 Carlos María Ramírez desde su cátedra universitaria de Derecho Constitucional fundamentó la separación entre la Iglesia y el Estado. Otras medidas acentuaron esta tendencia: en 1877, como consecuencia del Decreto-ley de Educación Común, dejó de ser obligatoria en las escuelas públicas la enseñanza de catecismo a los niños cuyos padres así lo desearan; en 1879 se creó el Registro del Estado Civil, oficina pública donde se anotarían en adelante, en forma preceptiva, los nacimientos, los matrimonios y las defunciones: en 1885 se estableció el matrimonio civil obligatorio y previo al religioso, separándose lo que es contrato (propio de la jurisdicción civil) de lo que es sacramento (reservado a la autoridad eclesiástica), se legisló para controlar la instalación de conventos y su funcionamiento interno, así como también se dictaron normas que regularon los establecimientos de educación secundaria y superior; en 1906 la Comisión Nacional de Caridad a propuesta de Eugenio Lagarmilla suprimió los crucifijos de los hospitales; en 1907 se eliminó del juramento parlamentario toda referencia a Dios y los evangelios; en el mismo año se creó el divorcio por causal y por mutuo consentimiento: en 1909 por iniciativa del tacuareboense Genaro Gilbert, se suprimió la enseñanza de la religión católica en todos los establecimientos educacionales del Estado; en 1910 se quitó el latín (lengua vinculada tradicionalmente a la liturgia católica) del plan de estudios de enseñanza secundaria; en 1911 se adoptó respecto de los ediles departamentales la misma norma que regía para los parlamentarios desde 1907; en el mismo año se derogaron los honores y exenciones oficiales en los actos religiosos, así como se secularizó la actividad militar regida por el Código respectivo; en 1913, como culminación de la prédica del filósofo Carlos Vaz Ferreira, se instituyó el*

essa questão, mas para os coevos certamente o assunto moveu debates acalorados, e as distintas etapas em que se efetivou ao longo de mais de cinquenta anos demonstra a resistência sofrida e a dificuldade de implementá-lo. Diversas estratégias foram usadas por ambos os lados da disputa, e pretendo demonstrar que enquanto a Igreja tornava seu discurso cada vez mais intransigente, Varela fez um movimento contrário e buscou deslocar o catolicismo da posição de “inimigo da civilização” para “parte constitutiva da nacionalidade”. Esse foi um processo de muitas etapas, e a retórica de Varela acompanhou essas etapas.

A ausência do tema do anticlericalismo nas páginas dos seus jornais após a viagem aos EUA e a Europa foi um primeiro sintoma desse movimento, provavelmente não percebido pelos seus contemporâneos. Essa mudança de postura em relação aos temas religiosos ficou clara quando, em julho de 1872, vinte cinco dos principais intelectuais uruguaios, inclusive alguns dos principais aliados e amigos de Varela, criam o *Club Racionalista* e publicam o manifesto *Profesion de fe racionalista*, em que se declaram a existência de “un solo Dios (...) esencia de bien, de justicia, de amor, de razón y de belleza”, ao mesmo tempo que afirmavam a razão como único caminho para conhecer a essência divina:

Juzgamos como absurda, como blasfematoria, como impía, toda doctrina que niegue al hombre la razón; que predique la impotencia del espíritu humano para conocer por sí solo y con sus propias fuerzas todo lo que se refiera a sí, a Dios y a la naturaleza; [...] que predique la revelación periódica, directa, necesaria y personal de Dios al hombre; toda doctrina que exija al hombre la abdicación de su razón en manos de una casta, de un sacerdocio, de una Iglesia designada por Dios para instruirle; o ante la absurda divinidad de un libro que, como el Evangelio, se pretende dictado por el mismo Dios.<sup>85</sup>

A resposta de Vigário Apostólico Jacinto Vera não demorou a surgir por meio de uma carta pastoral dirigida aos fiéis que tinha a pública intenção de: “preveniros contra esas mismas doctrinas reprobadas por la Religión Santa que profesamos, y para compadecer a los que obcecados las profesan publicamente” afirmava ainda que o texto era “notable por sus

---

*divorcio por la sola voluntad de la mujer; en 1917 una reforma constitucional consagró en el artículo 5º de la nueva Carta, la separación de la Iglesia y el Estado; en 1918 los diputados Ricardo Areco y Francisco Simón propusieron, aunque sin éxito, que se prohibiera el ejercicio de la docencia a quienes hicieran voto de castidad, así como toda enseñanza de carácter religioso en centros educacionales privados; en 1919 se quitó la referencia religiosa al 8 de diciembre, al 25 de diciembre, al 6 de enero y a la entonces denominada “Semana Santa”; todavía, en 1921, se proyectó, sin consagrarse como ley, una iniciativa para quitar la pompa de los entierros, uniformizar los ceremoniales fúnebres y prohibir los velorios.* ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1962.

<sup>85</sup>*Profesión de fe racionalista*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época*. Montevideu: Salamandra, 1989. Págs. 429-431

aberraciones y absurdas contradicciones” e que os autores não temiam “[...] apostatar de la Santa Religión Católica”, e lembrava que “a los que se han afiliado o se afiliaren en esa Profesión de fe racionalista, los anatemas en que la Iglesia los declara incursos; quien si bien es madre [...] lanza también severos anatemas a los que obstinados se resisten a su voz maternal”<sup>86</sup>.

A pastoral de Vera era claramente inspirada nas resoluções do Concílio Vaticano I, do qual ele participou. O Concílio havia aprovado em 1870 uma constituição dogmática intitulada “Dei Filius”, que criticava o protestantismo, o racionalismo, o panteísmo, o materialismo e o ateísmo. Esse documento também admitia a capacidade da razão humana para conhecer certas verdades: “La misma Santa Madre Iglesia sostiene y enseña que Dios, principio y fin de todas las cosas, puede ser conocido con certeza a partir de las cosas creadas con la luz natural de la razón humana”. Em outro trecho afirmava:

aunque la fe se encuentra por encima de la razón, no puede haber nunca verdadera contradicción entre una y otra: ya que es el mismo Dios que revela los misterios e infunde la fe, quien ha dotado a la mente humana con la luz de la razón. Dios no puede negarse a sí mismo, ni puede la verdad contradecir la verdad<sup>87</sup>.

Era um problema de matriz teológica, e a Igreja se encastelou em defesa da fé católica, nivelando o laicismo com o ateísmo, de forma que o diálogo se tornou insustentável.

A ausência da assinatura de Varela chamou mais a atenção do que o próprio manifesto. Na época, o fato foi interpretado como mais uma divergência deste com seus companheiros, mas seus biógrafos analisam o fato de duas maneiras: alguns preferem destacar sua dedicação exclusiva aos temas educacionais característica desse período de maturidade (de fato, ele estava nesse momento ocupado com a tradução de *Manual de lecciones sobre objetos* de autoria de Calkins), enquanto outros levantam seu maior envolvimento na vida político-partidária (ele inclusive apoiou a fundação de um novo partido, e seu nome é levantado como candidato à Alcalde Ordinario y Defensor de Pobres de Montevideo). Independente da razão, o fato é que Varela não se envolveu publicamente na repercussão do manifesto e não se posicionou sobre o tema nos jornais em que escrevia.

---

<sup>86</sup>La carta pastoral acerca de la "Profesión de Fe Racionalista" en su entorno. Montevideo, 19 de julio de 1872. Disponível em: [https://pmb.parlamento.gub.uy/pmb/opac\\_css/index.php?lvl=notice\\_display&id=18257](https://pmb.parlamento.gub.uy/pmb/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=18257)

<sup>87</sup>Constitución dogmática sobre la fe católica. Concílio Vaticano I. Vaticano: 24 de abril de 1870. Disponível em: <http://www.conoze.com/doc.php?doc=2942>

Apesar desse esforço em se distanciar dos temas religiosos e do movimento racionalista, em fevereiro de 1874, o Vigário Apostólico fez circular em todas as igrejas do país uma nova pastoral, depois publicada no diário *El Ferrocarril*<sup>88</sup> em que trata as escolas mantidas pela *Sociedad de los Amigos de la Educación* como propagadoras do ateísmo. Tratando do tema como verdadeira questão de defesa da fé, ele apresenta a “Necesidad de protestar contra esa propaganda cuya tendencia no es otra sino descatolizar nuestra sociedad” (PASTORAL 1874 P. 433).

A estratégia retórica do Vigário é demonstrar que a Igreja está vivendo sob constante ataque de seus inimigos:

Llenos de satanica soberbia hacen objeto de irrisión y sátira hasta al mismo Dios, menosprecian la autoridad de los sagrados libros, niegan a la Iglesia de Jesucristo sus más nobles prerrogativas, empeñándose en destruir su doctrina y sana moral hasta sustituirla por esas funestas teorías en las que, enseñando al hombre a vivir sin religión ni leyes, se le guía por el camino de una anarquía religiosa y civil que precisamente le conduce a la ruína. (PASTORAL 1874 P. 433)

Segundo o Vigário, a luta contra o racionalismo era comparada às dos primeiros mártires do catolicismo, mas o perigo era ainda maior para as hostes cristãs:

[os inimigos da Igreja creem ser] necesario perseguirla constantemente y por todos sus medios posibles, pero recordemos que los emperadores y procónsules romanos se engañaron en ele medio, pues derramando la sangre de los cristianos, multiplicaron la semilla de su doctrina. Es necesario que seamos más sabios que ellos y sustituyamos a la persecución de la espada, la del sofisma, la calumnia y el error en los libros, folletos y periódicos. (PASTORAL 1874 P. 434)

A seguir, Jacinto Vera passa a equiparar a luta contra o racionalismo e a luta contra a escola laica. Ambas são verdadeiras cruzadas em defesa da verdadeira fé:

Pedimos encarecidamente a los padres y madres de familia vigilen constantemente las lecturas a que sus hijos se dedican y alejen de hogar domestico esas producciones llenas de veneno. [...] Otro de los medios no menos eficaz que el primero y de que echan mano también los enemigos del catolicismo, es la escuela. Uno de los males más graves que pueden aquejar a una sociedad es la mala educación de la niñez. Así como de la niñez educada en los sanos principios de la moral religiosa, pueden y deben esperar la familia y la sociedad elementos de orden, de paz y de verdadera

---

<sup>88</sup> *Pastoral del Obispo de Megara Y Vicario Apostolico Don Jacinto Vera*. Diário El Ferrocarril nº 1421. 19 de fevereiro de 1874. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época*. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. 433-437

felicidad; así, por el contrario, de una educación apartada de todos lo principio religioso, ¿qué otra cosa puede esperarse si no la desmoralización, y el desquicio de la familia y de la sociedad?

Pues, entre nosotros, también hay por desgracia quienes se afanan por plantear semejante educación sin medir las horribles consecuencias de tal enseña y otros movidos del espíritu de secta y de odio al catolicismo.

Se plantean escuelas llamadas populares de las que sistemáticamente se excluye toda educación religiosa. ¿Puede verse el establecimiento de tales escuelas sin lamentar desde ya la desmoralización de la familia y de la sociedad? ¿Pueden los católicos cooperar de cualquier manera que sea, al planteamiento y sostén de la escuela atea? (PASTORAL 1874 P. 435-436)

Por fim, o Vigário também recomenda aos fieis que não inscrevam seus filhos nessas escolas, e indica aos padres que organizem escolas religiosas nos templos católicos.

Diante da interferência direta da Igreja nos temas educacionais, e principalmente por causa da crítica direta ao trabalho da *Sociedad*, Varela se viu obrigado a responder em um artigo assinado por ele, como presidente da *Sociedad de los Amigos de la Escuela Pública*, e publicado no jornal *La Democracia*, em 1º de março de 1874.

Supone [...] en esta época de controversia, de combate y de duda, em la que tan encontradas creencia se disputan el dominio de la conciencia humana y en la que tantos y tan poderosos adversarios bajan a la arena para combatir el catolicismo, supone S.S. que las sociedades populares educacionistas se han organizado con el fin de combatir la religión católica, a semejanza de otras comunidades religiosas y escuelas filosóficas que ese fin se proponen y a ese resultado aspiran. (RESP. PASTORAL PAG. 439)

Com esse resumo da opinião ministrada pelo Vigário Apostólico, Varela aproveita para reconhecer a existência de grupos, religiões e escolas filosóficas que se propõem a combater o catolicismo. É uma concessão inicial à teoria ultramontana que acreditava que a Igreja estava em uma verdadeira guerra contra os inimigos da fé. A imagem de um catolicismo sob intenso ataque da sociedade moderna era parte constitutiva da representação advinda do Concílio Vaticano I.

Ao mesmo tempo, Varela reafirma que as escolas populares não são “ateias”:

[...] y suponiendo además que las sociedades educacionistas estrenan y practican la conveniencia de la escuela atea, S.S. no duda en condenarlas duramente, aconsejando a los fieles de su vicariato que por esa causa les nieguen su concurso y las hostilicen por todos los medios legítimos a su alcance.

Permítanos S.S. que le obervemos y demonstremos que está en un grave error: la ignorancia de los hechos o la adquisición de falsos informes han nublado el criterio de S.S. haciéndole ser injusto en demasia con las sociedades educacionistas. (RESP. PASTORAL P. 439)

O rechaço à acusação de ateísmo é fundamental no argumento vareliano, que percebia nessa ideia (cada vez mais alastrada entre a população católica) o principal elemento de resistência à adesão dos pais ao sistema de escolas populares:

Ni es certo tampoco que sostengamos nosotros la conveniencia de las escuelas ateas, ni que ateas sean las que tenemos actualmente establecidas. La afirmación hecha a este respecto por S.S. en la Pastoral del 18 de febrero es otro grave error en que ha incurrido, sin duda por falta de informes exactos. Ni nuestros programas, ni nuestros textos, ni nuestras escuelas, ni ninguno de nuestros trabajos, consagra o sostiene el ateísmo: porque, volvemos a repetirlo, no defendemos determinadas creencias religiosas. (RESP. PASTORAL P. 440)

Para Varela, o ateísmo era mais uma posição religiosa, de certa forma equiparada ao catolicismo. Para os religiosos, a escola sem religião era uma escola sem Deus. Para escapar dessa dicotomia, Varela lançava mão da separação dos espaços públicos e privados:

Y que perfeccionando a la inteligencia de los niños, ilustrándolos con aquellos conocimientos generales necesarios para todos en la vida práctica, preparándolos para el cumplimiento de sus deberes y sus derechos como ciudadanos, y llevando a su espíritu aquellas verdades morales, universalmente reconocidas como exactas, podrían, sin encontrar en nadie resistencias legítimas, dejar a la familia, al sacerdocio, a las comunidades religiosas y a las escuelas filosóficas, el árduo trabajo de resolver para cada conciencia el problema del desconocido [...] (RESP. PASTORAL P. 441)

Ou seja, ao mesmo tempo que em um primeiro momento reconhece que há organizações religiosas e escolas filosóficas que desejam combater o catolicismo, nesse trecho ele reconhece o direito à existência desses grupos e o direito de cada indivíduo decidir a melhor forma de tratar desses temas.

Outro argumento usado por Varela é não reconhecer no professor as condições para ministrar classes de catecismo, capacidade que somente os religiosos “conhecedores da fé” teriam. É um argumento interessante, pois inverte a lógica e questiona a qualidade do catecismo ensinado por um leigo: “¿Es dable esperar que un hombre transmita a los niños, con aquella eficacia que no viene sino de convicciones calorosas, dogmas y doctrinas de las cuales no participe?”(RESP. PASTORAL P. 441).

Por último, chama a atenção a forma respeitosa com que o autor trata o Vigário e mesmo a Igreja, principalmente em comparação com a linguagem utilizada pelo jovem Varela ao se referir ao catolicismo. “Así, pues, no ha sido un sentimiento de hostilidad a la iglesia católica, ni un arranque irreflexivo, el que nos ha inducido a no enseñar el catecismo en nuestras escuelas” (RESP. PASTORAL P. 442).

### 3.2 - A ditadura do Coronel Latorre - a representação do sacrifício pela educação

Fruto da permanente instabilidade, e da pressão do seu próprio grupo, o presidente Pedro Varela renuncia. Em 10 de março de 1876, um grupo composto por comerciantes ricos, fazendeiros nacionais e estrangeiros, além da cúpula militar, reuniu-se e decidiu colocar como Governador Provisório o próprio Lorenzo Latorre, com a missão de “estabelecer a paz social, alijar as ideias principistas do poder e modernizar o país”, dando início ao período conhecido como militarismo<sup>89</sup>. Os liberais, os intelectuais e a fração principista imediatamente se colocaram na oposição, e não foi diferente com a família Varela.

Mas o novo governante mantém José María Montero como Ministro de Governo e este convida José Pedro Varela a assumir a Dirección de la Instrucción Pública, cargo equivalente ao de ministro da educação, com plenos poderes para implementar a tão sonhada reforma educativa. A aceitação do cargo foi vista como traição pela maioria de seus aliados e alguns deles se afastaram de Varela até o fim da vida. Possivelmente preocupado com a repercussão negativa entre a intelectualidade montevideana, o próprio Varela faz publicar uma suposta carta sua ao presidente, aceitando o cargo, mas colocando uma série de ressalvas:

Volviendo en nombre de elevadas consideraciones de patriotismo sobre una primera resolución, tomada ya, e imponiéndome al hacerlo el árduo sacrificio de legítimos escrúpulos y fundadas resistencias, acepto el puesto para el cual se me nombra, con el firme y decidido propósito de servirlo fielmente en la medida de mis facultades, mientras crea poder hacerlo en pro de los intereses públicos y sin mengua de la dignidade del ciudadano y del hombre”<sup>90</sup>.

<sup>89</sup> O assim chamado militarismo foi um período marcado por uma sucessão de presidentes que se apoiavam no exército uruguaio e não nos partidos políticos, a saber: Pedro Varela (1875-1876), Lorenzo Latorre (1876-1880), Francisco Vidal Silva (1880-1882), Máximo Santos (1882-1886) e Máximo Tajes (1886-1890). Em que pese as diferenças entre esses governos, o autoritarismo e a repressão da oposição foram marcas comuns.

<sup>90</sup> VARELA, Jose Pedro. *Carta a Lorenzo Latorre. 27 de março de 1876*. In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 3*. Montevideú: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012.



Nesse famoso trecho, repetido à exaustão pela historiografia tradicional do país, pode-se perceber o temor de Varela com o impacto da aceitação do cargo. Somente em nome de “elevadas considerações de patriotismo” é que muda de opinião em relação à primeira decisão tomada, dando a impressão de que houve uma primeira negativa. E que a aceitação se dava em “árido sacrifício dos escrúpulos legítimos e de resistências fundamentadas”. Aqui há duas questões fundamentais a serem analisadas: a construção da imagem de um personagem que era o único com autoridade de dizer “não” ao ditador é a primeira. Essa construção é presente em todas as biografias de Varela e ele mesmo se refere sucessivas vezes aos momentos em que, contrariado, pediu demissão diretamente ao Governador Provisório Latorre. A segunda questão é o tipo de representação pública que Varela mantinha do governo. Apesar de não criticar diretamente a pessoa de Latorre, ele buscava se referir ao governo com os termos mais duros, desde esse primeiro texto de aceitação do cargo, em que deixa claro os “escrúpulos legítimos” que estava deixando de lado. A decorrência da incongruência entre servir a um governo ao qual mantém as mais duras críticas é que Varela passa seus últimos anos de vida sob uma corda bamba retórica, em que a dubiedade é uma marca presente desde essa primeira carta.

Podemos notar o discurso dúbio na frase em que Varela garante que vai “servi-lo fielmente”. Tanto pode ser ao ditador, como ao posto para o qual estava sendo nomeado. A dupla interpretação não parece ser ocasional. Esse tipo de afirmação retórica institui um campo que implica uma demarcação contextual. Com a falta de uma resposta taxativa, Varela demarca assim o espaço em que se dará o debate político entre ele e o governante, mas também constrói (intencionalmente ou não) a sua representação histórica, como analiso mais adiante.

Naquele mesmo ano, já como Inspetor do governo Latorre, Varela publica seu segundo livro sobre o tema educacional, *Legislación Escolar*, onde apresenta suas ideias básicas para o projeto de reforma educacional. Na apresentação do livro, o autor explica seu posicionamento político:

Es, pues, relativamente secundaria la acción de los gobiernos, y es tan erróneo atribuirles exclusivamente la felicidad o la desgracia de las naciones, como es atribuir la desgracia propia a los malos consejos y no a uno mismo que los pide, o los acepta, los escucha y los sigue.

Efectivamente: ¿si son los malos gobiernos la causa de las desgracias de las naciones, cómo se explica que dieciséis millones de hombres que se dividen en catorce repúblicas y ocupan toda la extensión de América del Sur, no hayan conseguido hasta

ahora, en sesenta años de vida independiente, instalar un solo gobierno bueno, que sea viable, a pesar de sus cambios constantes, de sus agitaciones, de sus luchas, de su anarquía? ¿No será más bien porque esos gobiernos no son causa, sino efecto del estado en que esas repúblicas se encuentran? Y tras de una experiencia tan larga y tan dolorosa, en vez de persistir en ese error que hace un infierno de la vida de los pueblos ignorantes, democráticamente constituidos, ¿no debíamos reconocer que la desaparición de los malos gobiernos es imposible, mientras no desaparezcan los pueblos ignorantes, atrasados y pobres, que los hacen posibles, que los sostienen y los explican? (LEG. ESCOLAR P. 61-62)

Nesses três parágrafos, Varela se rebela contra alguns dos temas que marcavam a vida intelectual do período. Justificando novamente (como o fará incansavelmente até o fim da vida) sua presença em um governo de caráter ditatorial, Varela minimiza o impacto que os governos têm na vida cotidiana dos cidadãos e nos destinos do país. Sua alusão a alguém que aconselha e outro que dá ouvidos ao conselho dá a impressão de que os povos têm uma autonomia em relação aos seus governos que nem mesmo os liberais radicais de 1873 defendiam.

Ao deslocar os governos das “causas” e localizá-los entre os “efeitos”, o autor também está tentando manter uma coerência com seu pensamento anterior. Ele apresentou-se algumas vezes como um radical, por “buscar a raiz” dos problemas. O partido que ajudou a fundar levou o nome de Partido Radical. Mas novamente Varela está constituindo uma crítica que o afasta dos seus amigos e o representa como alguém que está buscando as causas e a real solução dos problemas que afligem seu país. Essa constituição ficará mais clara na crítica que faz aos “doutores”, da qual tratarei mais adiante.

Além disso, ao nivelar como “malos” todos os governos presentes e anteriores na América Latina, ele incluiu evidentemente o governo principista e mesmo o do seu amigo Domingo Sarmiento, que havia terminado em 1874, somente dois anos antes. Seria interessante buscar uma possível desilusão sua com o governo de Sarmiento, mas não tive condições de fazer essa análise. Mas, o fato é que Sarmiento foi nomeado Diretor General de Escuelas de Buenos Aires no ano anterior, fato que deve ter pesado na decisão de Varela de aceitar a função de Inspetor Nacional.

De qualquer forma, independentemente da opinião sobre o governo Sarmiento, Varela buscava constituir outra estrutura de pensamento que nortearia seu discurso a partir desse momento: sua descrença com os governos e sua insatisfação com a política e com a militância

política, independentemente da ideologia que as movia. Esse trecho esclarece bem seu ponto de vista:

Persiguen, pues, una quimera irrealizable los que en el terreno de la política militante aspiran a elevarse más allá del nivel máximo a que pueden alcanzar los gobiernos con arreglo al estado del pueblo que deben regir. Realizan esfuerzos fecundos y patrióticos los que en ese mismo terreno luchan para destruir los obstáculos que entorpecen el advenimiento de los mejores gobiernos actualmente posibles: pero no son menos respetables, menos fecundos ni menos patrióticos los esfuerzos de aquellos que, abandonando la esfera de las agitaciones transitorias de la política, tratan de combatir las causas fundamentales, permanentes, de las desgracias de la patria; los que, sin perjuicio de que se mejoren los gobiernos, quieren que se mejoren principalmente las condiciones del pueblo; los que en vez de detenerse en la superficie bajan al fondo y observan los cimientos para encontrar las causas que hacen tambalear el edificio. (LEG. ESCOLAR P. 62)

Os coevos, seus biógrafos, a historiografia positivista e mesmo parte dos historiadores críticos da segunda metade do século XX buscaram entender como “o maior dos nossos democratas”, pôde participar de um governo militar, caudilhesco e atrasado.

Essa pesquisa não tem como motor a revisão biográfica dos personagens e, por isso, não precisaria se debruçar sobre essa questão, mas como a relação com o governo e com seus antigos aliados é a marca principal do discurso vareliano nos anos de sua maior produção intelectual, creio ser importante apontar algumas questões sobre o tema.

A primeira é o caráter do governo Lorenzo Latorre. O militarismo, período no qual esse coronel do exército foi a figura mais proeminente, ganhou esse nome nas colunas dos periódicos e na historiografia imediatamente posterior. Mas quase todos os jornalistas e historiadores do período eram intelectuais principistas e de alguma forma se envolveram com a oposição ao governo.

A historiografia mais recente tem tentado problematizar o período destacando as transformações ocorridas na área institucional, econômica e cultural. Palomeque assim resume as grandes mudanças de então:

En efecto, fue en esos tiempos que se consolidó el Estado, creció la economía y se lograron avances significativos en la educación y la cultura nacionales. Gran parte de esos logros están vinculados a la gestión gubernativa de Lorenzo Latorre. Las fronteras dejaron de ser líneas puramente teóricas y comenzaron a afirmarse como límites a la penetración foránea. El telégrafo, la nacionalización del correo y la prolongación de las vías del ferrocarril permitieron que la administración pública

ejerciera su poder en forma efectiva en todo el ámbito territorial. Los Juzgados Letrados comenzaron su actividad jurisdiccional dentro de cada departamento. Se creó el Código de Instrucción Criminal, regulador del proceso de juzgamiento de infracciones penales. Se instituyó el Registro del Estado Civil. Montevideo con su puerto pasó a ser centro unificador de las más importantes actividades económicas del país. El capital inglés, hasta hacía poco vinculado a la fase exclusivamente mercantil, acentuó su actividad financiera a través de la colocación de empréstitos, la instalación de servicios sociales y la promoción de más actividades comerciales. Con el ingreso de instrumental técnico, comenzó el desarrollo de la industria y surgieron *formas* de inequívoco proteccionismo de la actividad económica nacional. Se estableció el Registro de Marcas de Fábrica y Comercio. Se afirmó el derecho de propiedad en la campaña al instituirse el Registro de Marcas y Señales e iniciarse el alambramiento de los campos. Se elaboró el Código Rural. Fue reglamentada la policía del interior. La Asociación Rural, al constituirse, pasó a ser una de las corporaciones más influyentes. Se incrementó a cifras excepcionales la cantidad de ovinos y bovinos en los establecimientos ganaderos<sup>8</sup>. La inmigración europea trajo a este territorio fuertes oleadas demográficas (contingentes de españoles, italianos, vascofranceses), junto a elementos culturales que fueron fácilmente asimilados por el resto de la población. Se autonomizó la Iglesia Católica al crearse el obispado nacional. Varias instituciones culturales—el Club Universitario, la Sociedad Filohistórica, el Club Literario Platense y la sociedad de Ciencias Naturales— se fusionaron dando lugar al Ateneo. Se creó la Facultad de Medicina, con lo que se quebró un monopolio cultural de los estudios de carácter jurídico en la enseñanza superior que se había prolongado por casi cuatro décadas. Comenzó a funcionar la Escuela de Artes y Oficios. En tanto, el positivismo spenceriano y el evolucionismo darwiniano cautivaban a gran parte de los estratos intelectuales montevideanos, impregnando todos los órdenes de la cultura, y preparando su ingreso y neto predominio en la Universidad, a través de la acción que llevó a cabo Alfredo Vásquez Acevedo a partir de 1880.<sup>91</sup>

Apesar de ser evidente que muitas dessas alterações ocorreriam independentemente do governo, elas demonstram que analisar o governo apenas pelo seu caráter ditatorial ou considerar Latorre apenas como um caudilho tradicional é deixar escapar a complexidade do momento. É nesse contexto de transição que analiso a obra final de Varela, como reflexo de uma sociedade profundamente dividida por um turbilhão de radicais transformações econômicas e sociais. A reforma e seu idealizador são, antes de tudo, parte desse momento de mudanças.

---

<sup>91</sup>PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *Prólogo. José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 1*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012. Pags: 15, 16 e 17.

### 3.3 - A legislação escolar – Para uma nova realidade, uma outra educação

Em 1876, como parte do acirrado debate sobre o projeto de lei da educação, Varela publica *La Legislación Escolar*, uma série de textos escritos para serem lidos pelo Governador Provisório Latorre. Porém, pelo estilo dos textos, transparece a intenção do autor de torná-los públicos. Da mesma forma, fica claro que Varela estava propondo um projeto de governo e que seu texto tinha uma importância histórica:

Tengo el profundo convencimiento de que el Gobernador Provisorio realizaría un grande y fecundo esfuerzo en pro de la regeneración de la patria, si resolviese de una manera más o menos perfecta el problema de la organización de la enseñanza pública en nuestro país, dándole bases sólidas y abriéndole un vasto campo de acción. No es dudoso que el fallo tranquilo e imparcial del historiador futuro lo juzgaría, si no como la más fecunda, como una de las más fecundas resoluciones tomadas por los gobiernos de la República, para responder a las necesidades más permanentes, más supremas y más vitales de la patria. (LEG. ESCOLAR P. 14)

Por meio da estrutura do texto podemos perceber que ele estava longe de ser um rotineiro informe burocrático sobre a situação da educação no país:

#### ***PRIMERA PARTE -De nuestro estado actual y sus causas***

- I. *Causas de las crisis económica, política y financiera.*
- II. *Peligros que entraña nuestro estado actual.*

#### ***SEGUNDA PARTE -Principios generales***

- I. *Combinación de la acción pública y de la iniciativa local.*
- II. *Independencia absoluta de las rentas y de la administración de la educación.*

#### ***TERCERA PARTE -Aplicación de los principios***

- I. *Proyecto de ley, organizando un sistema de educación común para la República Oriental del Uruguay, y comentario de algunos artículos.*
- II. *Demostración de la practicabilidad de la ley apoyándose en la estadística y en el ejemplo de otros países que se encuentran en las mismas condiciones que el nuestro.*

O primeiro artigo, “De nuestro estado actual y sus causas” é uma análise de toda a situação do país, de seus entraves e dificuldades. O texto tem diversas temáticas tradicionais, como a crítica ao caudilhismo e aos *gauchos*, assim como ao permanente estado de guerra interna entre os grupos políticos. Entretanto, o que chamou a atenção foi a dura crítica às castas intelectuais da universidade, como trataremos mais adiante no seu enfrentamento com os “doutores”, o que, por um lado pode ser interpretado como uma aproximação com as posições do ditador, ou, por outro, como demonstração de que apesar de criticar a ignorância, ele, um autodidata, não admirava o ensino formal superior como única forma de acessar a ilustração:

Los graduados universitarios, como casta, y hechas las excepciones que deben hacerse, creen representar entre nosotros la ciencia enciclopédica, la suma del saber humano. En el gobierno, en las asambleas, aun en la vida diaria todos hemos podido verlos resolviendo con el mayor desparpajo y la más acabada suficiencia las cuestiones más extrañas a la abogacía, y aquellas en que racionalmente debe suponerse que menos conocimientos tengan.

[...] se sabe que es precepto corriente entre la masa de los graduados universitarios que el abogado debe entender de todo: y que el buen abogado es algo como una enciclopedia viva. Esta pretensión, tan absurda como desprovista de base, se explica, sin embargo, entre nosotros [...] por la ignorancia que domina en la generalidad de la masa social. Los graduados universitarios, se dice por aquellos que quieren explicar esa pretensión de casta, han hecho al menos estudios superiores, y en consecuencia, son más aptos para juzgar aun en cuestiones extrañas a la abogacía, que aquellos que no han recibido una instrucción superior. (LEG. ESCOLAR P. 104)

Como já dito, tratarei do tema mais adiante, mas é importante ressaltar que essa polêmica acabou obscurecendo os outros assuntos do livro, principalmente em função da severa crítica de seu amigo e aliado da *Sociedad de los Amigos de la Educación Pública*, Carlos Maria Ramirez.

Outra crítica que surgiu foi ao suposto “ateísmo” da proposta, vinda de grupos religiosos. Varela protestou nos jornais do país:

Confieso que la lectura de ese artículo me ha causado verdadera sorpresa: suponía que pudiera criticarse el artículo 59 de mi Proyecto por aquellos que creen que no deben hacerse nunca transacciones: pero no esperaba, a la verdad, que el ataque partiera del órgano que representa en la prensa las ideas del catolicismo, y mucho menos

atribuyéndome propósitos de hostilidad para la iglesia católica, que en este caso no he tenido ni tengo.<sup>92</sup>

O artigo a que se referia o autor era o 59º de 110 artigos detalhados na terceira parte do livro, que tem a seguinte redação:

Art. 59 – Es facultativo de la Comisión de Distrito establecer en las escuelas del Distrito la enseñanza de la Religión Católica Apostólica Romana o del Catecismo Católico, con arreglo a las disposiciones siguientes:

1º Que la enseñanza religiosa no minore ni haga descuidar de las materias establecidas en el artículo 57;

2º Que sólo pueda darse fuera de las horas de clase, antes de empezar o después de concluir la escuela, en el caso de que cualquiera de los padres de los niños, sujetos a la obligación escolar, residentes en el Distrito, solicite por escrito de la Comisión de Distrito que la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo sea excluida de la escuela;

3º Que no podrá obligarse a ningún niño a que asista a la enseñanza de la Religión Católica o del Catecismo contra la voluntad o sin el consentimiento de sus padres, tutores o guardianes;(LEG. ESCOLAR P. 193-194)

Varela absorve assim a solução encontrada pelos argentinos para a temática do ensino religioso. Por um lado, o projeto reconhece o catolicismo como a única religião que poderia ser ensinada, por outro, esse ensino não seria obrigatório a todos e as aulas seriam realizadas fora do horário escolar. Além disso, as Comissões de Distrito teriam o poder de não realizá-las, caso assim decidissem.

Em sua argumentação, Varela defende a existência de:

[...] principios generales de moral y religión natural, responden a exigencias esenciales de la personalidad humana en nuestra época y en nuestro país. Lo que llamamos principios generales de moral y religión natural, son esas ideas morales, de carácter universal, que reconocen como verdaderas, en nuestra época, todas las religiones y todas las escuelas filosóficas, que se aceptan como racionales: y no la serie de reglas a que una escuela filosófica ha dado una acepción concreta, llamándole Moral Natural. Con más o menos latitud, y asignándoles una importancia más o menos grande, todas las religiones y todas las escuelas filosóficas reconocen que hay algunos principios esenciales para regular la conducta de los hombres en sociedad: justicia, veracidad, industria, temperancia, castidad, economía, beneficencia, amor a la verdad y al orden,

<sup>92</sup> VARELA, José Pedro. *El Proyecto de Ley de Educación Común y "El Mensajero del Pueblo"*. Periódico EL SIGLO, Montevideo. 30 de julho de 1876. Fotocópia na caixa 7. Arquivo do Museu Pedagógico.

respeto a la conciencia, deberes para con los padres y los hijos, con los hermanos y hermanas, con los demás hombres, con el Estado, con la causa de la luz, de la libertad y del amor. (LEG. ESCOLAR P. 136)

Ou seja, filosoficamente, Varela continua acreditando que a religião organizada não é essencial para a existência da moral e para o funcionamento da ordem, nem como instrumento de busca da verdade. Ele equipara todas as religiões (não as escalona entre melhores e piores) e os sistemas filosóficos. Se isso é muito diferente da postura que tinha anteriormente, está longe de ser o que a hierarquia da Igreja acreditava ser a postura correta diante dos dilemas da fé: a aceitação total da autoridade da Igreja Católica. Mas apesar dessa posição “filosófica”, do ponto de vista da proposta concreta, só o catolicismo era permitido como possibilidade. Varela justificou sua posição um pouco mais adiante:

Imponer la enseñanza de la Religión Católica, aun a despecho de la voluntad de los disidentes, es desnaturalizar la escuela común y hacerla imposible; y por el contrario, proscribir absolutamente la enseñanza de la Religión Católica en las escuelas de un pueblo, en su mayoría católico y en su mayoría dispuesto a creer que la religión positiva debe enseñarse en las escuelas -y esto cuando en cualquier distrito pueden ser católicos todos los padres de los niños que asistan a la escuela- es imponer por medio de la coacción, ejercida por el Estado, doctrinas y opiniones sobre la tolerancia religiosa y sobre la religión en las escuelas que no tendrán raíces ni serán eficaces mientras no formen parte del convencimiento propio de cada uno. (LEG. ESCOLAR P. 137)

Assim, a solução retórica para explicar o termo “facultativo” é equiparar os direitos da minoria aos da maioria. A imposição do ensino é equiparada à imposição da proibição do ensino (argumento criticado pelos liberais que comentaram o livro, segundo Palomeque). Para Varela, a coação do Estado é negativa de qualquer forma para o objetivo principal: o apoio da população para o projeto educativo. É, portanto, uma postura pragmática, que não tem a ver com dilemas teológicos nem com a temática pedagógica, mas com dar conforto e tranquilidade aos pais, temerosos após anos de propaganda da Igreja afirmava que se propagava a escola ateia.

Como imaginado, a Igreja não aceitou esse ponto de vista e seguiu combatendo o projeto, defendendo a implementação do ensino religioso católico obrigatório, com tempo mínimo diário e programa definido em comum acordo com a Diocese. O mais interessante é notar que o projeto de Varela entrou para história como “laico”, mas, como pudemos ver, ele estava longe de sê-lo. Creio que a propaganda católica teve grande influência nessa impressão generalizada entre os uruguaios.



### 3.3.1 - Sobre a obrigatoriedade

Outra temática polêmica era o tema da obrigatoriedade do ensino. Curiosamente, nesse tema, a Diocese se aliou aos liberais para combater a proposta, por invadir a esfera privada da família que deveria decidir sobre a conveniência de educar ou não os filhos. Francisco Bauzá, intelectual católico (e que em 1882 iria fundar a *Sociedad Católica de Enseñanza Libre* sobre a presidência do Bispo de Montevideú) escreveu:

¿En nombre de qué privilegios podrá entonces penetrar la autoridad pública en el hogar del ciudadano para obligarle a que instruya a sus hijos? Se explica la instrucción obligatoria en los cuarteles, hospicios, asilos y toda clase de establecimientos donde la autoridad paterna no llega, pero en el hogar doméstico es atentatoria al derecho natural.<sup>93</sup>

Era o mesmo argumento de Agustín de Vedia em seu projeto que proibia terminantemente a obrigatoriedade do ensino por ferir a liberdade de ensino. Varela ironizou essa inusitada aliança, e defendia que:

La libertad del hombre, y sobre todo del hombre en sociedad, no es ilimitada. Desde que se reconoce que ciertas acciones son malas, forzoso es reconocer como consecuencia que nadie tiene el derecho de practicarlas.

[...] el padre que priva a su hijo de esa educación comete un abuso que el Poder público debe impedir, por una parte en defensa de los derechos del menor que son desconocidos, por la otra en salvaguardia de la sociedad que es atacada en sus fundamentos con la conservación y propagación de la ignorancia (...); la ignorancia no es un derecho, es un abuso, y allí donde existe un abuso, el poder público, interviniendo, no extralimita sus facultades (LEG. ESCOLAR P. 134)

O argumento de Varela parte do pressuposto de que a ausência da escola gera a ignorância e a ignorância é um mal em si. Esse pressuposto não era compartilhado por todos. Para essa pesquisa, escolhi a polêmica travada nas páginas do jornal *El Siglo* entre Varela e o Dr. Lucas Herrera y Obes, irmão mais velho de Júlio Herrera y Obes, advogado, intelectual e futuro Presidente da República, além de fundador da *Revista Literaria*, junto a Varela. Lucas H. y O. defendia que, mesmo não frequentando a escola, milhares de cidadãos sabiam ler, escrever e fazer contas básicas. Tinham também a consciência da maioria de seus direitos e deveres. Ele acreditava que a sociedade naturalmente era constituída de uma parcela que teria

<sup>93</sup>Citado em: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo 1*. Montevideú: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012.

acesso a uma educação mais refinada, e outra, que não necessitava disso para a realização do seu trabalho. Em um dos artigos, Lucas H. y O. escreveu:

Si los 13.000 niños solamente, que oficialmente aparecen educándose, lo fueran de un modo que se adaptase a las conveniencias y necesidades prácticas de nuestro país, de seguro que de ellos saldría un número más que suficiente de hombres ilustrados, que cambiarán la faz económica y política de nuestro país en muy poco tiempo.

[...] puede decirse que vale más educar bien uno, que mal cincuenta.

Nuestra vital necesidad, es reformar nuestra educación, no el difundirla.<sup>94</sup>

Dessa forma, a ignorância não era um mal em si, mas uma realidade. A “sociedade de homens ilustrados” composta por trabalhadores altamente educados (imagem e semelhança da elite intelectual a qual Varela pertencia) que ele desejou durante a juventude não era, na percepção de L. H. y O., desejável. No mesmo artigo, ele complementa:

Nuestros paisanos desean que sus hijos aprendan, lo que no desean es que sean doctores, como ellos dicen, porque no encuentran a esa profesión la conveniencia práctica que el padre, por lo general desea tener en el hijo.<sup>95</sup>

Além disso, a sociedade igualitária composta por cidadãos capazes de conhecer minimamente as ciências, seus direitos e deveres, de manter voluntariamente a ordem, e principalmente, que soubessem votar, não era, para Herrera y Orbez, desejável. Para ele, a exclusão da escola de uma parcela da população não só era natural, mas ideal.

La Escuela tiene sus grandes inconvenientes, y yo la miro más como una necesidad social que como una conveniencia. ¿cree Ud. que habría país que prefiriese el que sus ciudadanos se educasen em la Escuela, que el que se educasen particularmente en sus familias? Si en todas partes vemos pugnar por las escuelas, es porque, por desgracia, en todas partes es imposible la educación en familia.<sup>96</sup>

### 3.3.2 – Sobre a gratuidade

A opinião do autor de *La Legislación Escolar* era claramente contrária e ainda que não propugnasse nenhuma transformação radical da sociedade, seu ideal acerca da educação como alavanca do progresso social do país pressupunha a educação de todos e o esforço para que os

---

<sup>94</sup> HERRERA y OBES, Lucas. Sobre educación popular. Diálogo El Siglo, Montevideo, 6 de outubro de 1868. In: PALOMEQUE, Ágape Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. 397.

<sup>95</sup> Ibidem, Pag. 398.

<sup>96</sup> Idem.

elementos socialmente mais vulneráveis do Uruguai pudessem levar os filhos à escola. Dessa forma, a educação deveria ser gratuita. Não só para os que não pudessem pagar, mas para todos:

En cuanto a la gratuidad de la enseñanza, desde que ésta deba alcanzar a todos, no es más que una mejor organización de los gastos que la educación demanda. Desde que es el pueblo quien la paga y el pueblo quien la recibe, claro es que la educación no es gratuita para él: y si así se la llama es sólo significando que la contribución que es necesaria para el sostenimiento de la escuela, no debe recaudarse cobrando a cada discípulo una cuota mensual o anual, lo que distribuiría mal el impuesto, haciéndolo pesar exclusivamente sobre los padres de familia, y levantaría a la vez constantes resistencias en aquellos que, sin tener criterio bastante para apreciar las ventajas y necesidad de la educación, debieran pagarlo en cumplimiento de la ley. (LEG. ESCOLAR P. 135)

Ou seja, como a educação era um problema de todos, deveria ser arcado por todos e não somente pelas famílias que tivessem filhos em idade escolar. Essa visão do papel social da escola e da consequente responsabilidade compartilhada pela sua manutenção era o centro do argumento vareliano, mas era tido como um igualitarismo indesejado por outros, como o mesmo Herrera y Orbez:

como Ud. sabe, existe esa faz de la miseria humana; pero entre nosotros ¿cree Ud. que necesitamos mezclarnos em la Escuela con el campesino o proletario para hacerlo nuestro amigo de infancia? No es la pesadilla de nuestros padres nuestras amistades de muchachos con los mulatillos y pilluelos? Em nuestro modo de ser, lejos de necessitar fomentar el sanculotismo, yo creo que es conveniente conservar las clases en cuanto son necesarias para la conservación de la Sociedad.<sup>97</sup>

### **3.3.3. - Participação popular e autonomia financeira**

Inspirado pelo modelo estadunidense, Varela propôs uma radical descentralização na administração das escolas e de todo o processo educativo, com participação popular por meio da eleição democrática de Conselhos Distritais.

Para manter o funcionamento da educação, Varela propôs a total autonomia administrativa e financeira da educação, obrigando os distritos a manter um número mínimo de escolas suficientes para que todas as crianças e todos os adolescentes de 5 a 15 anos pudessem estudar. Os fundos da educação – que seriam garantidos em todos os orçamentos –

---

<sup>97</sup> Idem.

deveriam ser administrados pela própria Comissão de Distrito e não pelos órgãos responsáveis pela administração dos fundos públicos, garantindo uma autonomia administrativa e de fundos que não tinha nenhum paralelo na época. Tanto a proposta de descentralização como a de autonomia foram duramente criticadas por serem inspiradas no modelo dos EUA e não levar em consideração as condições objetivas do país.

### 3.3.4 - O perigo da língua portuguesa

Um dos motes do argumento vareliano – lembrando que o texto teoricamente foi escrito para consumo do Governador Latorre – era o perigo que a língua portuguesa representava para a nacionalidade uruguaia.

Los peligros inmediatos, que pesan exclusivamente sobre nosotros como pueblo independiente, se refieren a la nacionalidad. Los peligros en cuestión eran la población extranjera y la demarcación de fronteras con Brasil, incluyendo el uso del portugués: En la hora actual, el Brasil, después de continuados y pacientes esfuerzos, domina con sus súbditos, que son propietarios del suelo, casi todo el Norte de la República: en toda esa zona, hasta el idioma nacional casi se ha perdido ya, puesto que es el portugués el que se habla con más generalidad. No hay que olvidar tampoco que una tercera parte, a lo menos, de nuestra población es extranjera; extraña en consecuencia a la nacionalidad, y que sólo aspira a gozar de tranquilidad y garantías bastantes para que su industria y su trabajo puedan ejercitarse libremente. (LEG. ESCOLAR P. 113).

A identidade nacional entra para a agenda de Varela como motivação para a escolarização. O nacionalismo, que sempre foi secundário na obra do autor – antes um cosmopolita -, passa a ter um papel central. Para enfatizar os riscos à nacionalidade (que para Varela não recebia a devida atenção dos governantes), ele não economizou nos argumentos:

Que son graves los peligros que amenazan nuestro porvenir si continuamos como hasta ahora, es una observación que todos alcanzan y que se formula muy a menudo, aunque se proceda siempre como si no se creyera lo que se dice. Las amenazas son, sin embargo, reales, y tanto más temibles cuanto que comprenden las que pueden interesar a los que sólo se preocupan de lo que está cerca, y las que interesan también a aquellos que siguen las evoluciones de los pueblos a través de los tiempos, y que quisieran que ni mañana ni más tarde desapareciera su país de la faz de la tierra.

Los peligros inmediatos, que pesan exclusivamente sobre nosotros como pueblo independiente, se refieren a la nacionalidad: los lejanos, que alcanzan igualmente a todos los que hablan nuestro idioma y de los que participamos nosotros como miembros de una numerosa familia, se refieren al idioma, a la religión, a las costumbres, a todo en fin, lo que presta a los pueblos españoles e hispanoamericanos una fisonomía propia. (LEG. ESCOLAR P. 114)

Em mais uma reviravolta em seus “compromissos intelectuais” anteriores, Varela passa a perceber os povos de língua espanhola como membros de uma mesma família, claramente identificadas por costumes em comum, como a religião, que passa a ser tratada não mais como um mal a ser extirpado, mas como parte constitutiva da própria cultura nacional. Ele não está rejeitando a cultura saxã como ideal, nem a religião católica como uma parte sã da cultura uruguaia, mas buscando uma identidade com que se referenciar diante do surgimento de um “outro”: os brasileiros que vivem em território uruguaio.

No es sólo que en esa importante zona de la República, una gran parte del suelo sea propiedad de ciudadanos brasileiros; no es sólo que éstos se encuentren allí en gran número; es que por la natural influencia que ejercen en su riqueza y por el amor que profesan naturalmente al idioma nativo, los hijos de brasileiros que nacen en la República sólo hablan el idioma de sus padres, y comparten con ellos las ideas, las aspiraciones y los sentimientos. [...] Hay más todavía, la misma población de origen nacional que vive en esos Departamentos se ve casi obligada, en sus transacciones, en sus trabajos, en su quehaceres diarios a valerse, no del idioma nacional, sino del brasileiro; llega a menudo el caso de que las autoridades subalternas, Jueces de Paz, Comisarios de Policía, Celadores, etc., hablen y escriban, cuando saben hacerlo, en brasileiro. Los sumarios que levantan los Jueces de Paz de Salto, Tacuarembó, Cerro Largo, Maldonado y Paysandú, y que remiten a Montevideo, suelen venir en brasileiro; a los testigos se les interroga en brasileiro y en ese idioma contestan; las actas se labran también en brasileiro, y, en una palabra, puede decirse sin exageración alguna, que el idioma predominante en gran escala en esa vasta sección de la República no es el nacional. (LEG. ESCOLAR P. 127).

Esse nacionalismo e hispanismo tardios na obra de Varela ainda carecem de um estudo mais aprofundado, provavelmente pela percepção corrente sobre o pragmatismo do texto, que buscava convencer o ditador da utilidade da escola pública diante do risco representado pela língua portuguesa. Destaco o trabalho da pesquisadora Mariana Oroño<sup>98</sup> que analisou essa preocupação de Varela com o ensino da língua espanhola dentro da perspectiva da linguística. Mas, do ponto de vista da história, creio que uma hipótese interessante seria analisar a antecipação das preocupações que poucas décadas mais tarde motivaram Rodó a buscar a herança cultural hispânica. Outra possibilidade seria analisar esse nacionalismo dentro dos quadros montados por Benedict Anderson ou Eric Hobsbawn para trabalhar a formação da

---

<sup>98</sup>OROÑO, Mariela. *La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas de fines del siglo XIX*. Montevideo: Páginas de educación, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682016000100006](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100006)

nacionalidade uruguaia como comunidade imaginada em torno da cultura ilustrada, parte da imagética constituída em torno da “Suíça americana”.

No uso do “perigo do português”, Varela não se furtou a tratar o tema do ponto de vista militar, talvez levando em conta a formação do ditador Latorre:

En esas condiciones, que se produzca un conflicto armado entre Brasil y la República Argentina, en el que forzosamente tendremos que tomar parte, y el norte de la República será brasileño de hecho por más esfuerzos que hagamos para impedirlo. La conquista pacífica de esa zona de la República, realizada por medio del capital y del trabajo, ha venido operándose desde hace tiempo, sin que ni las autoridades ni el pueblo oriental hayan sabido impedirla. (LEG. ESCOLAR P. 114-115)

De fato, esse argumento teve grande impacto no projeto efetivamente levado a cabo. Todas - sem exceção - as novas escolas construídas durante a gestão de José Varela como Inspetor Geral foram na região limítrofe com o Brasil.

Efectivamente, todas las escuelas creadas (55 en 1877 y 60 en 1878) se ubicaron en el interior del país, en el medio rural, y no en Montevideo, aunque la mayoría de la población residía en la capital. En octubre de 1877 había 208 escuelas, 63 en Montevideo y 145 en el resto del país. En octubre de 1878 había 259: seguían siendo 63 en Montevideo, pero en el resto del país pasó a haber 196 escuelas. Todas las escuelas creadas se ubicaron además no en las ciudades o pueblos cabeza de departamento (en donde incluso se eliminaron escuelas) sino en los distritos rurales. (1º MEMÓRIA P. 311)

O aumento do número de alunos na região de Montevideú se deu pela reestruturação das classes, mas a maior parte do investimento com educação no período foi para a constituição de uma rede escolar na fronteira. Verdadeiros postos avançados da nacionalidade uruguaia que impediam o avanço da língua portuguesa<sup>99</sup>. Segundo a pesquisadora Mariana Oroño: “Las escuelas rurales fronterizas funcionarían como barrera sanitaria (cultural, política y lingüística) para frenar el avance de las costumbres de Brasil, los sentimientos de amor a la patria brasileña y el idioma portugués”.<sup>100</sup>

O próprio Varela via essas escolas como muralha contra a “invasão” de brasileiros:

<sup>99</sup> O sucesso dessa empreitada é questionável, se por um lado não existe um perigo de avanço territorial do Brasil sobre o Uruguai, o que se constituiu na fronteira foram dialetos da língua portuguesa, ou como é oficialmente conhecido Dialetos Portugueses do Uruguai (DPU).

<sup>100</sup> OROÑO, Mariela. *La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas de fines del siglo XIX*. Montevideú: Páginas de educación, 2016. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682016000100006](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100006)

Si a esa invasión pacífica no se opone como única valla posible la escuela que instruya al niño en el idioma nacional, que le cree costumbres en armonía con las de los demás hijos del país, y que despierte y robustezca en el corazón de las nuevas generaciones el generosísimo sentimiento del amor a la patria, si la escuela pública no contraría la difusión del idioma extraño, de costumbres y sentimientos que no son los nuestros, natural es suponer para un porvenir cercano de resultados que deben causar fundada alarma<sup>101</sup>

A escola, que sempre foi na obra de Varela a constituidora de uma nação avançada e ilustrada, agora passa a ter dupla função e também é protetora dos costumes nacionais (que antes eram motivo de vergonha), da língua nacional (que antes era muda diante das línguas saxãs) e da nação (antes um tema secundário na obra do autor).

O nacionalismo tardio de Varela também surge na grade curricular proposta, que na busca pela plena cidadania não recorre mais aos clássicos franceses sobre o tema, mas à história nacional e à constituição:

La imposición de la enseñanza de elementos de Historia Nacional y de Constitución de la República responde a exigencias perentorias de la organización democrático-republicana que rige en nuestro país. No todos los miembros de la comunidad son ciudadanos: la ciudadanía y su ejercicio exigen determinadas condiciones. Entre éstas, ¿no debiera figurar en primera línea el conocimiento, siquiera rudimental, de la Historia patria y de la Constitución de la República? (LEG. ESCOLAR P. 137)

A preocupação com a preparação do homem para a cidadania e principalmente para o voto permanece, mas agora inclui elementos nacionais que o distanciam do modelo europeu e ilustrado e o tornam cada vez mais uruguaio. Não encontrei elementos que demonstrem a aceitação da figura histórica de Artigas, antes desenhado por Varela como um gaúcho ignorante e selvagem, semelhante ao Facundo de Sarmiento. Também não há relatos de alguma interferência dele no programa dessa área, mas ao reconhecer a história pátria como necessária para a cidadania, de certa forma ele participou da constituição da imagem de Artigas como prócer nacional.

Busquei sinalizar nesse texto de Varela os principais movimentos discursivos como forma de entender as transformações com seu pensamento anterior, mas o próprio autor nos indica uma pista da sua mudança de mero intelectual que teoriza sobre uma realidade imaginada para gestor que precisa partir da realidade concreta para interferir de forma a modificá-la:

---

<sup>101</sup> VARELA, José Pedro. Obras. 1879a, tomo II: 1977.

Si nos hubiéramos propuesto formular un proyecto de ley para la república ideal que, en sus horas de solaz, suele forjar también nuestra imaginación, habríamos suprimido el artículo 59 y algunos otros: formulando una ley para nuestro país, que está lejos, y no poco, de ser una república ideal, hemos establecido lo que nos parece mejor en el terreno de lo posible, para el estado en que se encuentra actualmente. (LEG. ESCOLAR P. 213)

### 3.4 - Varela gestor – entre propostas e realizações

A indicação de Varela como Diretor de Instrucción Pública se deu em março de 1876, quase imediatamente após a assunção de Latorre como Governador Provisório. Ele permaneceu na função até poucas semanas antes de sua morte em 24 de outubro de 1879. Em três anos e meio (sem nenhum dia de intervalo, como ele mesmo afirmou), as transformações na educação uruguaia foram rápidas e feitas de uma forma que se estabeleceram como paradigma para o sistema educativo até os dias de hoje naquele país<sup>102</sup>.

Os números são significativos: em 1877 havia 196 escolas em todo o país e em 1890 passaram a ser 470. O número de alunos saltou de 17.500 para 23.000, e, no ano seguinte à morte de Varela, já eram 46.000! (OROÑO, 2011). Além disso, segundo o próprio Varela escreveu em suas detalhadas Memórias Escolares:

[...] se titularon cientos de maestros, alcanzando estos un 75% del total, se publicaron las primeras estadísticas escolares, se realizó el primer congreso de Inspectores Escolares en el que se discutieron y aprobaron numerosas medidas respectos a programas, métodos, horarios, etc., la administración escolar fue cuidadosa y clara, permitiendo bajar el costo por escolar en un 22%.<sup>103</sup>

Ainda sobre a gestão de José Pedro Varela, reproduzo trecho da análise de José Bralich:

A penas tres años había estado al frente del sistema público, pero ya era reconocido como un insustituible artífice de ese sistema. [...] Las grandes reformas en la instrucción pública pueden señalarse en la siguiente forma: creación de las escuelas mixtas, que fueron terriblemente combatidas, a lo que se debió que la reforma sólo alcanzara a las escuelas de primera clase, mientras que Varela quería extenderlas a todas las clases y grados; organización del cuerpo docente; empleo de nuevos métodos

<sup>102</sup> Os livros de Varela seguem sendo bibliografia obrigatória para professores e estudantes de magistério.

<sup>103</sup> PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *Prólogo. José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo 3*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.



en la enseñanza desterrando los ejercicios de memoria y aplicando el de reflexión, de lo cual se infiere la inmensa importancia de las lecciones sobre objetos; inauguración de las conferencias de maestros, con el objeto de discutir métodos pedagógicos. El resto de las reformas, como la creación de edificios para escuelas, Escuela Normal, Biblioteca del Magisterio, etc., etc.; fueron ideas que no pudieron llevarse a la práctica por la falta de recursos; toca a los que le han sucedido [...] completar las grandes reformas iniciadas por Varela.<sup>104</sup>

No capítulo XV das citadas Memórias, Varela apontou a estagnação do sistema educativo durante o meio século que o antecedeu:

Las Escuelas públicas tenían, desde hace largos años, la misma organización que han tenido hasta el momento en que el nuevo Reglamento General de Escuelas se ha puesto en vigencia.

Como es natural, esa organización, por largo tiempo continuada, había creado tradiciones, hábitos, costumbres, que era necesario vencer para llevar a cabo la reorganización.<sup>105</sup>

A manutenção do sistema educativo nos moldes anteriores não era um mal em si, mas o surgimento de hábitos e tradições alheios ao processo. Varela critica especialmente o poder que alguns professores tinham dentro dos limites da escola:

Cada maestro, y especialmente cada viejo maestro, tenía su núcleo de padres que le eran favorables, su personal de alumnos y de ayudantes que le sostenían. Así cada Escuela era una especie de fortaleza donde el maestro respectivo se encontraba atrincherado; nuevos métodos, nuevas ideas, transformaciones, reformas que trataban de realizarse, todo moría, se hundía, en los pozos de que la tradición rodeaba la Escuela.

Desgraciadas las lecciones sobre objetos si hubieran pretendido penetrar en las Escuelas conservando éstas su antigua organización. Maestros, ayudantes, padres y alumnos se habrían reunido y formado cuerpo, para combatirlos. Y lo mismo habría sucedido con toda otra innovación.(1º MEMÓRIA P. 272)

O poder do professor não era, pois, ilimitado. Ele tinha que se submeter aos novos métodos, aos ditames da *Comisión de Educación Pública* e, em última análise aos seus

---

<sup>104</sup>BRALICH, Jorge. *Breve historia de la educación en Uruguay*. Montevideo: Centro de Investigaciones y Estudios Pedagógicos, 1987.

<sup>105</sup>VARELA, José Pedro. *Memória Escolar 1876-1877, cap XV*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época*. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. 5-349.

próprios ditames. O modelo proposto por Varela não aceitava resistências, nem questionamentos. Era preciso criar uma nova escola, mas, para isso, era necessário:

disolver la vieja Escuela, derrumbar el viejo edificio, hacer desaparecer completamente la antigua organización. Es lo que se ha hecho, reorganizando las escuelas en un solo día; es decir, separando a los maestros de sus ayudantes, a los alumnos de sus maestros, haciendo que los niños tengan que asistir a escuelas de determinada clase, según el grado de sus conocimientos; en una palabra, produciendo temporalmente el caos, para anular la tradición y hacer fácil y posible la reforma proyectada.(1º MEMÓRIA P. 272 )

Caos. Varela sabia que estava instalando um verdadeiro pandemônio na tradicional escola uruguaia e foi assim que o projeto repercutiu inicialmente entre os coevos, apesar de pouco aparecer nos periódicos em função da impossibilidade de se criticar a gestão do ditador Latorre. Mas, para Varela, esse caos servia a sua tão desejada reorganização:

Las escuelas públicas, a las que concurrían alumnos de todas las edades, y de cualquier grado de conocimientos, hallábanse divididas en ocho secciones, que se clasificaban de una a ocho inclusive por el orden directo de conocimientos.

No era posible a menos de intervenir largo tiempo y de dar ocasión a que se manifestaran todas las resistencias naturales de la tradición, hacer un examen individual de los 9000 niños que asisten a las escuelas públicas. En consecuencia se resolvió que el personal de alumnos de las escuelas de primera clase se formase con todos los niños que estaban antes en la primera y segunda sección; el de las de segunda, con todos los niños que estaban en la tercera, cuarta, quinta y sexta sección; y el de las de tercera con los alumnos de la séptima y octava sección. (1º MEMÓRIA P. 273)

Além de usar o poder estatal para reorganizar as escolas, Varela se utilizou desse poder para influenciar os rumos da implementação da reforma nos distintos lugares. A forma como dirigiu os rumos da educação foi considerado por Jorge Bralich como “centralista y hasta autocrática. [...] No aceptó críticas a su labor, despidiendo a algún maestro si manifestaba su desacuerdo con las medidas tomadas, o presionando sutilmente a las Comisiones Departamentales para que actuaran de cierta manera.” Em determinado momento, estando em desacordo com os rumos de uma determinada Comissão Departamental, ele ameaça utilizar “atos de autoridade”, já previamente autorizados pelo Governador Latorre, caso os responsáveis não substituíssem os membros da Comissão:

esto es buscar los medios de que se modifique sustancialmente la constitución de la Comisión Departamental. He recibido seguridades de que si a tal cosa no pudiera

llegarse buenamente, se nos prestarla el concurso necesario por quien puede hacerlo, para conseguirlo de otro medio... Al efecto, solicité y obtuve del Sr. Gobernador, carta que incluyo... El Sr. Álvarez... explicará a usted las razones que demuestran la imposibilidad de marchar con la actual Comisión Departamental y a la vez el buen deseo de evitar que se resuelvan por actos de autoridad cuestiones de importancia que la Comisión... puede resolver sin eso.<sup>106</sup>

Ou seja, Varela não tem dúvidas em recorrer ao autoritarismo de Latorre. Mas não só. Nesse trecho abaixo ele recorre a um primo, bastante influente no Departamento de Canelones, para evitar a indicação de um padre para a Comissão local:

Querido Mariano: probablemente hoy o mañana se publicará el decreto nombrando Inspector Departamental de Instrucción Primaria y en cumplimiento de lo que dispone la ley, las Comisiones Extraordinarias deberán constituir las respectivas Comisiones Departamentales, que son presididas por un miembro de la Comisión Extraordinaria. Como se que en Canelones el Cura del Pueblo es Vicepresidente de la Comisión Extraordinaria y le gusta intervenir en las cuestiones de educación, temo que lo nombren Presidente de la Comisión Departamental de Instrucción Primaria y digo temo porque creo que puede ofrecer inconvenientes el que los curas sean Presidentes de las Comisiones de Instrucción Primaria. Por eso me ha ocurrido escribirte pidiéndote que si no tienes inconveniente influyas aunque sea indirectamente para que tal cosa no suceda. No querría sin embargo y por eso te escribo a ti particularmente, que esto llegara a conocimiento de la Comisión Extraordinaria de Canelones y del mismo cura porque en ese caso podría darse a este asunto una importancia que no tiene y atribuirme propósitos antirreligiosos que estoy lejos de abrigar en este caso...<sup>107</sup>

O mesmo Varela que anos antes defendia a mais ampla participação da população nos rumos da escola pública também usou do poder centralizador do governo para deturpar os rumos dessas comissões. Efetivamente, como gestor, Varela conquistou a inimizade de muitos e mesmo após sua morte muitos se ressentiam dele, como veremos mais adiante.

Em meio a esse intenso trabalho, Varela produz e publica a *Enciclopedia de la Educación*, um apanhado trimestral com mais de 300 páginas, com diversas obras clássicas sobre a temática, a maioria traduzidas pelo próprio José Pedro Varela. Essa é a primeira obra do autor em que utilizou um espanhol “sulamericano” ao invés do padrão castizo como ele mesmo justificou na introdução da Enciclopedia de educación

---

<sup>106</sup>VARELA, José Pedro. Carta 26 de julio 1878. Caixa 6. Arquivo do Museu Pedagógico.

<sup>107</sup>VARELA, José Pedro. *Carta a Mariano Berro*. 19 de septiembre de 1877. Caixa 6. Arquivo do Museu Pedagógico

[...] incurriremos en la culpa, si hay culpa en ello, de dar a las traducciones que hagamos, y en cuanto nos sea posible, no el giro castizo, sinó el giro sud-americano. Sin entrar a discutir aquí la razon ó sin razon de él, es el hecho que en la manera de decir hay diferencias no pequeñas entre los buenos escritores españoles y los que como tales se reputan en la América del Sud; y que en la República Oriental, como en las demás secciones sud-americanas, tenemos formas de hablar y modos de decir, en muchos casos distintos de los que se emplean en la España culta. En una palabra: nosotros no hablamos el castellano verdadero, puro, clásico. ¿Es esto un mal? Tal vez, pero en la Enciclopedia de Educacion no nos proponemos hacer un trabajo para combatirlo, y destinándola especialmente a los pueblos SudAmericnaos creemos que debe ser escrita, si es permitido decirlo así, en Sud-Americano. (ENCICLOPEDIA P. 288)

O defensor da ilustração europeia, dos padrões altamente constituídos como forma de distinção, agora adota, sem grandes explicações, um “sotaque” nos seus últimos textos que ele sabia que incomodaria os mais apegados aos clássicos

Así, no es por falta de conocimiento de lo que constituye el lenguaje verdaderamente castizo sinó deliberadamente y con el propósito de dar sabor esencialmente Sud-Americano al idioma, que hemos adoptado giros, formas y aun palabras, que condenaria sin duda la Real Academia de la lengua, pero que responden con entera fidelidad á la manera que tienen de espresar su pensamiento los veinte y seis ó veinte y ocho millones de hombres que forman reunidos la poblacion de la América del Sud. (ENCICLOPEDIA P. 289)

Varela faz questão de reafirmar sua capacidade de utilizar a linguagem culta, e que não o faz por opção, para ser fiel à maneira dos hispano-americanos expressarem seus pensamentos. Varela está flertando com um nacionalismo cultural que rejeita não só a cultura espanhola, mas também a linguagem culta propagada pela Real Academia Española.

Esse abandono dos cânones clássicos da língua hispânica soma-se à crítica que ele fez à Universidade por ser excessivamente atada aos clássicos, em vez de conhecedora da realidade local, como trataremos mais adiante na sua crítica aos “doutores” Esses dois elementos montam um cenário em que o cosmopolitismo vareliano desaparece e surge a defesa da ciência que busca o conhecimento local, da valorização da língua e da cultura da américa do sul, e do ensino de história pátria.

Segundo Mariana Oroño:

La política lingüística que lideró, y las representaciones que la justificaron así como las que formuló e hizo circular, no solo cambiaron el mapa sociolingüístico del país sino que instalaron en el imaginario comunitario (Boyer 2003) la representación del

español como la única lengua legítima (Bourdieu 2001) del país, expresión de la identidad nacional, que debía además ser eventualmente defendida de la invasión de otras lenguas.<sup>108</sup>

Varela abriu mão de seus direitos como tradutor e de quaisquer outros direitos autorais, cedendo os textos para a publicação pela *Comisión de Instrucción Pública*. A motivação para a criação da Enciclopédia era a mais nobre possível: que cada pai pudesse escolher a melhor educação para seu filho (ENCICLOPEDIA P. 287). Para isso, era fundamental garantir a diversidade de opiniões de projetos:

No deseamos hacer de la “Enciclopedia de Educación” un texto, sino un eco: no queremos ser maestros de una doctrina determinada, sino expositores de las ideas, de los esfuerzos y de los trabajos de todos.

Así se explica por qué figurarán en la ‘Enciclopedia de Educación’, a la vez de trabajos de Spencer, trabajos de Rayneri, a la vez que la exposición del sistema de Educación Pestalozziano la exposición del sistema de Educación Jesuítico. (ENCICLOPEDIA P. 288-289)

### 3.5 - O Projeto de Lei da Educação Comum

O livro *La Legislacion Escolar* serviu para Varela se posicionar no espectro político da disputa da reforma que iria ser implementada, mas seu conteúdo não foi, nem de longe, o projeto que finalmente vigorou. Apesar de contar com o apoio de Latorre e do Ministro de Governo Monteiro, seu projeto foi enviado para o estudo de uma comissão, que indicou diversas modificações.

Por exemplo, a proposta de criação de comissões locais de educação como forma de garantir ampla participação nos rumos das escolas foi substituído por um sistema altamente centralizado, com a criação de comissões em cada um dos departamentos, integradas pelo Inspetor Departamental e mais três membros designados pela Junta Econômica-Administrativa do respectivo departamento.

Francisco Berra escreveu que apesar de defender uma alternativa mais intermediária, o país efetivamente não estava preparado para um grau de participação tão amplo quanto o modelo proposto por Varela:

---

<sup>108</sup>OROÑO, Mariela. *La escuela pública uruguaya y el idioma nacional en dos períodos históricos: fines del siglo XIX y mediados del siglo XXI*. Montevideo: Letras, 2011.

Se pasó de un extremo a otro, cuando lo más conveniente habría sido dar a las comisiones Departamentales alguna mayor ingerencia para lo cual pudiera ser suficiente el buen sentido y la influencia de los Inspectores como medio de acostumbrar a las poblaciones a manejar sus intereses escolares y de prepararlas para una descentralización gradual. Pero, es indudable, que de los dos extremos, era muy preferible el de la ley, porque es el que mejor se adapta al estado social del país, a pesar de sus vicios.<sup>109</sup>

Em outra derrota, Varela desejava que a *Comisión Nacional de Educación* fosse composta pelo Ministro de Governo como presidente, o Inspetor Nacional de Educação, o Reitor da Universidade, o Diretor da Escola Normal do Estado, os Inspetores de Montevideú, Canelones e San José, além de outros quatro membros, indicados pelo Inspetor. Como os Inspetores de departamento eram também indicados pelo Inspetor Nacional, Varela criava assim uma comissão onde dos 11 membros ele indicava sete, além dele. A Comissão teria as funções de selecionar textos escolares, examinar os professores ingressantes e administrar a Escola Normal. Além disso, como notou Jorge Bralich, a Comissão era um organismo que se reunia somente a cada três meses, e nesse intervalo Varela dirigiria os trabalhos com total liberdade.<sup>110</sup>

O projeto aprovado estabeleceu não uma comissão, mas seguindo a mesma lógica de centralização, uma *Dirección General de Instrucción Pública* composta por sete membros: o Ministro de Governo, o Inspetor Nacional, o Diretor da Escola Normal e mais quatro membros, indicados diretamente pelo presidente. Além disso, as funções foram ampliadas, incluindo: “dirigir la instrucción primaria en todo el país, dirigir la Escuela Normal, nombrar o destituir maestros, seleccionar libros de texto, extender diplomas de maestro”. Esses movimentos diminuía os poderes cotidianos de Varela.

Entre as vitórias de Varela, estava a manutenção da gratuidade, apesar da versão final não tratar de um orçamento mínimo para o sistema educacional, ficando a cargo do executivo decidir os investimentos ano a ano. Mais polêmica foi a inclusão da obrigatoriedade do ensino que, para os críticos, interferia no direito do pai de família enviar seu filho à escola. Para

<sup>109</sup>BERRA, Francisco. *Noticia de José Pedro Varela y de su participación en el reforma escolar del Uruguay*. Buenos Aires:1888, Pág. 65, citado por . BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguaya*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011 Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

<sup>110</sup>BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguaya*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011 Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

Gerardo Caetano, a obrigatoriedade do ensino foi um importante marco no processo de normatização das relações entre o Estado e seus cidadãos, pois a soberania/liberdade do pai ficaria submetida à do Estado<sup>111</sup>.

Mas, como não podia deixar de ser, o tema do ensino religioso foi o principal motivo de divergência. Ao contrário do *Legislación Común*, que previa a proibição do ensino religiosos nas instituições de ensino estatais, a comissão encarregada para elaborar as modificações decidiu que o ensino do catecismo seria obrigatório, apesar dos pais (e as mães que fossem arrimo de família) que não estivessem de acordo pudessem requisitar, por escrito, a dispensa de seus filhos durante o período correspondente a essas aulas, sem prejuízos à criança. Em um país em que quase toda a população era católica e que retirar o filho do ensino religioso poderia ser muito mal visto pelo restante da sociedade, esse modelo era uma grande vitória dos católicos, maior inclusive que a que a Igreja obteve na Argentina, onde o ensino religioso era realizado fora dos horários de aula regulamentar.

Ao contrário do que se poderia esperar, Varela não propôs nenhuma alteração nas modificações propostas, e em 24 de agosto de 1876 foi aprovado o projeto de Lei de Educación Común. Segundo Francisco Berra, Varela justificou assim o seu empenho na aprovação do projeto:

Sé que mi actitud contribuye a prestigiar la dictadura, pero se también que si por este lado hago mal a mi país, por otro lado le hago bien. El prestigio que puedo dar a este gobierno es transitorio.

El influjo de la reforma escolar es duradero y profundo. Peso en mi conciencia ambos hechos y no tengo la menor duda de que hago a mi país más bien que mal.<sup>112</sup>

Outro elemento que pode ter pesado na decisão de Varela foi o fato de que o projeto educacional de 1873, apresentado por Agustín de Vedia em pleno governo principista, não reuniu forças suficientes para ser aprovado. Comparado com o projeto de Vedia, o projeto de lei aprovado sob o governo Latorre foi frustrante, em especial no que tange à questão do ensino religioso, mas Varela parece ter aprendido com a derrota de Vedia e reconheceu que a Igreja era um inimigo poderoso, como ele próprio reconheceu:

---

<sup>111</sup> CAETANO, Gerardo. (dir.) *El Uruguay laico. Matrices y revisiones*. Montevideo: Taurus, 2013.

<sup>112</sup>BERRA, Francisco. *Noticia de José Pedro Varela y de su participación en el reforma escolar del Uruguay*. Buenos Aires:1888, Pág. 65, citado por . BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguiaia*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011 Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

Nuestro razonamiento ha sido este: la mayoría de los habitantes de la República profesa la Religión Católica y cree que la escuela es hereje cuando en ella no se enseña el catecismo., si se acuerda a las Comisiones de Distrito la facultad de establecer en la escuela la enseñanza del catecismo con ciertas restricciones, los católicos no tendrán causa para rechazar el sistema de educación común. Ahora bien: aún cuando nosotros creamos que es mejor la escuela pública en que no se enseña religión positiva alguna, creemos también que entre la escuela con catecismo y la carencia de escuela, es mejor lo primero que lo último... Cuando se legisla, cuando se toca tierra, hay que tomar en cuenta las sinuosidades y las asperezas del camino. (EDUC. PUEBLO P. 147)

Nesse trecho, além da justificativa de Varela para seu apoio a um projeto do qual ele discordava em muitos pontos, para nossa análise interessa mais a percepção de que a opinião da maioria da população importava, não pela dificuldade de aprovação do projeto, que não era um problema para a ditadura Latorre, mas em função da necessidade de ganhar os corações da população para o projeto educacional. Varela passa a perceber que o sucesso da empreitada dependia mais de como o projeto seria implementado e reconhecido pela população do que das boas intenções que animavam seus defensores. Esse distanciamento entre o campo das ideias e o da realidade, “cuando se toca tierra”, que separa o esforço meramente intelectual de imaginar e propor soluções e o trabalho de construção da educação que leva em consideração as “sinuosidades y las asperezas del camino”, antecipa o enfrentamento que ele terá com os doutores, como tratarei mais adiante.

Seguindo esse pensamento, Varela conseguiu que Latorre indicasse antigos colaboradores da *Sociedad de Amigos de la Educación Popular* para três das quatro vagas da Comissão Nacional.

Apesar de toda a defesa feita em *La Educación del Pueblo e La Legislación Escolar* sobre ampla participação na gestão da educação, ficam claras as interferências de Varela nas Comissões locais, como já descrito acima no caso do padre de Canelones, mas também a sua preocupação que esse movimento não fosse interpretado como um “propósito antirreligioso”.

O mesmo pragmatismo foi utilizado diante da questão do ensino religioso. Diante da ausência de pais que retirassem seus filhos da catequese, e utilizando-se das prerrogativas que a lei garantia a *Dirección General de Instrucción Pública*, o tempo dedicado ao ensino religioso foi sendo sistematicamente reduzido. Jorge Bralich aponta que:

En el primer congreso de inspectores que ya mencionamos, se estableció que el tiempo que debía dedicarse a la asignatura "Moral y Religión" sería un 4%, lo que



para un máximo de 6 horas de clase, equivalía apenas a 15 minutos diarios, muy por debajo de otras asignaturas, tales como "Lecciones sobre Objetos" (alrededor de 70 minutos), "Geografía" (30 minutos).<sup>113</sup>

Mais uma vez, Varela utilizou do poder que tinha adquirido e da montagem da *Dirección General*, amplamente favorável, inclusive com as providenciais ausências do Ministro de Governo José María Montero- que além de seu amigo era antigo defensor da educação laica - para impor as suas ideias.

Não demorou muito para que surgissem protestos por meio da imprensa. Há referências à circulação de um abaixo assinado de senhoras católicas, imitando o ocorrido em Buenos Aires. Em um artigo no periódico *El Bien Público*, Juan Zorilla de San Martín questionou o tempo dedicado ao “cumprimento da lei que estabelece a obrigatoriedade do ensino religioso”. Varela respondeu: “Tiempo que se dedica a revista de aseo y lección de religión: diez minutos diarios al empezar las clases”.<sup>114</sup>

Um dos maiores defensores do ensino religioso era Francisco Bauzá, que publicou um livro sobre a implementação da Lei de Educación Común no Uruguai. Esse trecho resume seu argumento sobre o tema:

En primer lugar conste que el país es católico por voluntad propia y por tradición histórica, en su absoluta mayoría.... En segundo lugar debe decirse también que la Constitución del Estado declara culto oficial a la Religión Católica y no es por lo tanto extraño que esa religión tenga ciertas preeminencias sobre las otras que coexisten al lado de ella. ¿Cómo admirarse entonces de que los padres de familia y el clero católico pidan que en las escuelas públicas costeadas por el gobierno se enseñe a los niños la doctrina cristiana y se le haga rezar de entrada y de salida una sencilla oración pidiendo al Eterno el perdón de todos los hombres y el pan de todos los días?<sup>115</sup>

Apesar da clara contradição entre o país ser católico “por voluntad propia” e precisar impor o ensino dessa mesma religião, o argumento principal é a própria legislação do país, que previa na constituição a religião católica como oficial e na Lei de Educación Común o ensino religioso. A estratégia era óbvia: declarar que Varela e o governo estavam agindo à margem da lei.

<sup>113</sup> BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguiaia*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

<sup>114</sup> Idem.

<sup>115</sup> BAUZA, Francisco. *De la educación común*. Montevideo: Imprenta La Nación, 1879. Pág. 12.

Varela se defendeu em uma carta dirigida a um jornal:

Ni yo ni la Corporación que presido hemos pretendido ni pretendemos desconocer ni reformar ninguno de los artículos de la Constitución de la República, como no pretendemos tampoco contrariar el sentimiento religioso de los padres que envían sus hijos a la escuela pública.<sup>116</sup>

Que abismo separa o articulista da *Revista Literaria* que apontava o catolicismo como mal maior do país e o Inspetor Nacional de Instrucción Pública, que não defende mais publicamente a separação entre Estado e Igreja. Mas os católicos sabiam que essa representação não correspondia à ação instalada no dia a dia das escolas. Apesar da argumentação cuidadosa, os católicos continuaram atacando a implementação do projeto durante todo o ano de 1879:

Em 17 de janeiro de 1879, em artigo também no *El Bien Público*, Varela deixou claro que discordava do artigo 18, que estabelecia a obrigatoriedade do ensino religioso, mas que respeitava a lei e esperava que todos agissem da mesma maneira.

Mesmo diante de tantas adversidades, o projeto se consolidou e durante os três anos seguintes Varela se dedicou à implementação do projeto pela capital e principalmente no campo. Seus trabalhos eram incansáveis e os seus relatos não diminuam a dimensão da tarefa, além de não pouparem elogios à sua própria condução:

No se nos oculta, la responsabilidad que hemos arrojado sobre nuestros hombres al iniciar reformas de tamaña importancia, en el deber que ella nos impone de realizar todos los esfuerzos a nuestro alcance para que desaparezcan paulatinamente todos los diversos propósitos de realizar esos esfuerzos, sin cobardías en el alma, sin abatimientos en el corazón, sin que nos desaliente, ni nos desanime el que se recojan a menudo ingratitudes, cuando se siembran beneficios, y el que la consagración en nuestro país al mejoramiento de la instrucción pública no conduzca ni a la fortuna, ni al poder, ni a la gloria, si es que no proporciona, como única recompensa de los esfuerzos realizados, la censura malevolente de unos, el desdén orgulloso de otros y la indiferencia de todos.<sup>117</sup>

<sup>116</sup> VARELA, José Pedro. Carta sem data. Arquivo do Museu Pedagógico. Citado por BRALICH, Jorge *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguaya*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, n° 17. Dezembro de 2011. Disponível em:

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

<sup>117</sup> VARELA, José Pedro. *Memória Escolar 1876-1877, cap XV*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevidéo: Salamandra, 1989.

Mesmo com a oposição vigorosa dos católicos, Latorre manteve seu apoio a Varela, e se referia a ele como um homem público que mantém “un celo que le honra altamente, velando incansable porque se mantenga incólume el prestigio de las autoridades escolares”. Em outro momento, o ditador uruguaio demonstrava “el desagrado con que verá el Gobierno en lo sucesivo, cualquier desinteligencia que pueda surgir (...); interesado como lo está vivamente en que la Instrucción Pública –verdadera piedra angular de nuestra nacionalidad– no sea perturbada ni contrariada en lo más mínimo”.<sup>118</sup>

Havia também muito apoio à realização da reforma e Carlos Rama descreve uma ampla adesão de distintos setores da população:

La burguesía urbana que se hizo cosmopolita con el aporte de los inmigrantes (italianos, españoles, franceses) y que estaba integrada por comerciantes, industriales, empresarios y colonos; la naciente clase media también urbana; los obreros y los artesanos; grupos profesionales como los docentes y los militares “de carrera”; finalmente, las mujeres. Estas fuerzas sociales pudieron neutralizar la acción de los caudillos, los doctores y la Iglesia Católica.<sup>119</sup>

### 3.6 - Os doutores no alvo de Varela

Apesar da diversidade de temas tratados na *Legislación Escolar*, da resistência da Igreja, do debate na Comissão montada por Latorre, as principais polêmicas do livro giraram em torno da crítica à universidade e aos doutores.

Apesar do título fazer aparentar que era uma obra exclusivamente voltada para a reforma educacional, os temas políticos e sociológicos que sempre motivaram Varela estão presentes na primeira parte do livro, adequadamente intitulada “Do nosso estado atual de coisas”. Essa análise ocupa metade da obra, demonstrando a importância que o estudo da realidade tinha para seu projeto. Era preciso primeiro compreender as necessidades do país para depois propor um modelo educacional adequado para responder a esses desafios. Ou seja, a educação não podia ser estudada isoladamente dos problemas nacionais. A busca pela *função social* da escola demonstra que Varela não idealizava o ensino como um fim em si mesmo, que poderia ser implementado em qualquer lugar com os mesmos resultados, mas que

<sup>118</sup>Citado por MONESTIER, Jaime. *El Combate Laico. Bajorrelieve de la Reforma Vareliana*. Montevideo: Ed. El Galeón, 1992. Pág. 210.

<sup>119</sup>RAMA, Carlos M. *José Pedro Varela sociólogo*. Montevideo: Medina, 1957. Pág 49.

deveriam estar diretamente relacionados com a situação local e com os objetivos buscados. Por outro lado, isso pode ser interpretado como uma visão *utilitarista* da educação.

Dessa forma, a análise da conjuntura social, econômica e cultural do Uruguai da segunda metade do XIX importa mais que o projeto educacional em si, já que o segundo depende diretamente do primeiro. Por isso, pode-se deduzir que a preocupação com o ensino do espanhol na fronteira, o uso de uma língua escrita mais próxima da língua falada, a exclusão do ensino religioso e a preferência pela contratação de professoras para os primeiros anos escolares são todas decorrências da análise que Varela faz do “perigo do português”, da “ligação do catolicismo com o atraso” e das capacidades intelectuais da mulher.

Nessa mesma chave que relaciona o contexto social com o projeto educacional, tentarei analisar a inesperada crítica feita ao ambiente universitário por ser excessivamente preso aos estudos clássicos e distante da realidade nacional, e a ainda mais surpreendente acusação aos “doutores”, por terem “orgullo de casta y apego soberbio a los privilegios abusivos” (LEG. ESCOLAR P. 103).

Varela inicia desconstruindo a tradicional lógica de que o poder estava concentrado nas mãos de líderes políticos com lastro principalmente no mundo rural, e que os “filhos da universidade” não tinham influência real na sociedade:

Si recorremos las páginas de nuestra corta historia, y recordamos lo que personalmente hemos podido observar, vemos que es el espíritu de la Universidad el que, desde nuestra emancipación, ha llevado la voz y tenido la dirección, aparente al menos, en la prensa, en las asambleas, en los consejos de gobierno, en todas partes. (LEG. ESCOLAR P. 98).

O mesmo autor que defendeu por toda a vida que a solução para o seu país era a constituição de uma nação de homens ilustrados capazes de vencer a “ignorância” que alicerçava o caudilhismo muda totalmente de percepção e agora defendia que, apesar de pouco numeroso esse setor da sociedade, tinha ele um poder desproporcional:

Aunque muy escasos en número, relativamente al total de la población, los que han hecho estudios y adquirido títulos universitarios, han obtenido una grande influencia en la dirección general de la sociedad, así por los privilegios de que gozan, como por ser la Universidad el único centro de cultura intelectual superior que hay en la República. Las leyes que nos rigen han sido dictadas por los que se sentían animados por el espíritu de la Universidad: toda nuestra organización política se ha vaciado en moldes preparados por ellos. (LEG. ESCOLAR P. 98)

Na realidade, no trecho acima, Varela atenta contra os fatos para dar a impressão de que os “doutores” governam a sociedade, pois são eles que ditam as leis. Mas é só uma estratégia discursiva, pois em outro trecho ele esclarece seu pensamento:

se han reservado para sí el campo de las ideas, y los triunfos efímeros del amor propio, estableciendo un **divorcio inadmisibile entre la teoría y la práctica**, y dejando a los elementos que representan las influencias de campaña la dirección real y el gobierno de los hechos reales.

[...]Es eso lo que está sucediendo a las clases ilustradas de la sociedad desde que nos hicimos independientes: ellas son las que formulan las leyes, las que cubren de derechos la realidad, las que ocupan la administración de justicia: pero son las influencias de campaña las que gobiernan. (LEG. ESCOLAR P. 98)

A antiga percepção de que o governo segue sob “las influencias de campaña” (o caudilhismo) permanece como linha mestra da sua análise sociológica, mas sua interpretação sofreu uma grande mudança. Agora, Varela passa a distinguir o “mundo das leis” e o dos “fatos reais”, numa inovação ideológica que descola a superestrutura do mundo das ideias da infraestrutura do mundo material<sup>120</sup>. Além de justificar sua presença numa ditadura de um caudilho típico (essa foi a interpretação dos coevos), Varela está constituindo uma nova representação da sociedade uruguaia do seu tempo, que co-responsabiliza a intelectualidade montevideana pelas guerras e pela própria manutenção dos caudilhos no poder.

Chama atenção no trecho destacado pouco acima o uso do termo “inadmissível” para tratar desse desligamento entre teoria e prática. Essas linhas foram escritas na mesma época em que Varela assume o cargo como Inspetor. Dessa forma, ao mostrar sua insatisfação com as ideias que não transformam a realidade, ele está propondo um novo tipo de atitude dos intelectuais, que não devem se satisfazer em analisar e propor mudanças condenadas a serem estéreis - pois despregadas das condições objetivas do mundo cultural e material-, mas interferir diretamente nesse mundo, no sentido de modificá-lo.

Se já era difícil para os aliados de Varela ler que parte da responsabilidade do “estado de coisas” era do segmento ilustrado, pior é quando ele põe a público as relações entre caudilhos e doutores:

Los pomposos programas revolucionarios de los caudillos, los decretos firmados por esos mismos caudillos, las leyes puestas en vigencia por dictaduras militares más o

<sup>120</sup> O uso da linguagem própria do materialismo dialético é só uma alegoria da lógica de Varela. Nada leva a crer que ele teve contato com a obra de Marx, em que pese o fato de que em sua biblioteca constatei a presença de Saint-Simon e Charles Fourier, socialistas utópicos que tiveram peso no pensamento filosófico do pensador alemão.

menos disfrazadas y toda la decoración civilizada con que se cubren entre nosotros aun los actos oficiales que menos civilización revelan, han sido y son aún hoy obra de los que recibieron su espíritu y su ilustración en las bancas universitarias. (LEG. ESCOLAR P. 98)

Nesse trecho, ao tratar de “dictaduras militares más o menos disfrazadas”, Varela iguala os governos militares e os que tinham um civil na cadeira presidencial, para assim questionar a “decoración civilizada” e os “actos oficiales que menos civilización revelan”. Ou seja, o autor está apresentando os estratos sociais que possuíam o poder como verdadeiros atores representando num cenário em que nada era real. A barbárie seguia apenas travestida de civilização. Uma crítica dura a todo o sistema político do país, mas Varela seguia adiante:

En las palabras suele haber, pues, antagonismo: pero en la realidad existe la unión estrecha de dos errores y de dos tendencias extraviadas, el error de la ignorancia, y el error del saber aparente y presuntuoso, la tendencia autocrática del jefe de campaña y la tendencia oligárquica de una clase que se cree superior. (LEG. ESCOLAR P. 110)

O autor apresenta que apesar das divergências aparentes (“en las palabras”), a realidade é de uma união estreita entre os erros dos dois grupos. Assim, Varela separa o mundo da representação do mundo dos fatos. É uma construção discursiva que demole toda a lógica política uruguaia dos 50 anos anteriores, ao somar a tradicional crítica ao poder autocrático à crítica ao poder oligárquico dos que se “creem superiores”. É o primeiro momento em que ele parece se colocar fora do grupo dos ilustrados, e o uso do conceito de “espíritu universitario” ajuda nesse autodeslocamento. Varela não havia frequentado a Universidade. Era um autodidata. Por isso, sua crítica não é dirigida aos principistas, aos letrados, aos ilustrados, mas aos que advindos da Universidade tinham galgados postos na sociedade uruguaia.

Ambos se auxilian mutuamente: el espíritu universitario presta a las influencias de campaña las formas de las sociedades cultas, y las influencias de campaña conservan a la Universidad sus privilegios y el gobierno aparente de la sociedad.[...] La unión de los elementos de campaña y de los elementos universitarios que hacemos notar, no resulta de convenios expresos, que se realicen con propósitos bastardos, sino que fluye natural y logicamente del espíritu que anima a los dos grupos. Son ambos contrarios, como clase, a la organización que nos rige aparentemente, y de ahí que se reúnan en sus esfuerzos, para conservar un poder que les arrebataría un régimen de verdadera democracia. (LEG. ESCOLAR PAG 110)

Novamente, a questão da falsa representação da realidade. A democracia “que nos rige aparentemente”, é mantida, assim, falseada, por mútuo interesse dos dois grupos, que agora já

aparecem como grupos de poder. Essa aliança, Varela esclarece, não poderia acontecer como representação, mas se dava na realidade por uma soma de interesses de ambos os grupos para manter um estado de coisas que impedia o estabelecimento de uma democracia real. O simulacro de democracia bloqueava a realização de um autêntico sistema democrático<sup>121</sup>.

Interessante notar que Varela argumenta que está se retirando da política e assumindo um papel “técnico”, de construtor da reforma educacional, mas ele continua a interferir na política, e é provável que nunca antes o houvesse feito de forma tão inovadora como nesse momento. De fato, ao longo dos seus inúmeros editoriais e artigos, ele sempre teve uma postura claramente identificada com o movimento principista. Mesmo a constituição do Partido Radical se dava a partir dos grupos intelectualizados de cada um dos dois grandes partidos. Não era uma defesa do fusionismo (que defendia a constituição de um só partido no Uruguai), mas a tentativa de constituir *outro* partido a partir da elite pensante do país.

Apesar do discurso no sentido do afastamento da política, parece mais provável que o inverso fosse o real. Varela estava se posicionando, como nunca antes havia feito, em meio aos distintos atores sociais de seu país.

Apesar de atacar tanto os caudilhos (inclusive o governo de que fazia parte) e os doutores, os primeiros já aguardavam a tradicional crítica advinda da pena de Varela, mas para os segundos o ataque era uma novidade, ainda mais partindo de um ex-aliado. Para piorar, Varela responsabilizava os doutores ainda mais que os caudilhos:

¿Cómo podría explicarse ese fenómeno si no fuera porque el espíritu universitario encuentra aceptable ese orden de cosas, en el que reservándose grandes privilegios y proporcionándose triunfos de amor propio, que conceptúa grandes victorias, deja entregado el resto de la sociedad al gobierno arbitrario de influencias retrógradas?  
(LEG. ESCOLAR P. 98)

Em resumo, dos “ignorantes” nada mais se podia esperar que a manutenção de uma sociedade baseada na barbárie, mas esse privilégio não poderia ser dado aos que tiveram acesso à ilustração. Dessa forma, mesmo nos piores momentos do caudilhismo uruguaio era maior a culpa dos que não usaram o poder que tinham para transformar a sociedade. A mordaz acusação de Varela parecia apontar para todos os personagens da política:

La política militante, esa política del momento actual, en la que todos entienden y todos influyen, y que hace consistir todos nuestros males y todas nuestras desgracias,

<sup>121</sup> Infelizmente, Varela não foi muito adiante na explanação do conceito de democracia que ele ansiava, e por isso mesmo creio que ele a posicionava dentro dos limites que o liberalismo do fins do XIX permitia como máximo exemplo de democracia representativa: o modelo estadunidense.

en la presencia o el alejamiento de uno o de unos cuantos hombres, extiende su acción a todas las esferas de la actividad humana, y a poco más el pensamiento tiene que permanecer mudo, como si la vida hubiera cesado, mientras que no llega la hora ansiada de la reacción y del triunfo. (LEG. ESCOLAR P. 59-60)

Varela não rejeita a política, mas a política militante, o adjetivo que tudo modifica serve agora para identificar um mau tipo de política, “onde todos entendem e interferem”, que seria razão de todos os problemas do país. Nesse trecho, fica claro que na democracia imaginada por Varela o essencial não é ampliar a participação, mas qualificá-la, mesmo assim a contradição ficou patente (mais democracia, porém com menos participação) e Herrera y Orbez não lhe deixou escapar, apontando essa incongruência. Mas, em um trecho no início do texto, podemos analisar uma pista da resposta de Varela<sup>122</sup>:

Así se pretende subordinar todo a las intermitencias de la política militante, y aplicar las leyes esencialmente transitorias e inestables de las pasiones y de las exigencias políticas del momento aun a las necesidades más permanentes, más continuas y más inmutables de las sociedades humanas. (LEG. ESCOLAR P. 60)

O que ele aparenta desejar é uma grande política, dirigida por homens capazes de pensar além de seus governos e partidos<sup>123</sup>. Homens com a capacidade de abrir mão de seus interesses e principalmente do *privilegio* de não se comprometer. O motivo da denúncia que Varela leva a cabo com esse texto é apontar a necessidade do compromisso com as mudanças reais, e não somente no campo das ideias.

A teoria e a ação de Varela foram vistas, no melhor dos casos, como pragmatismo, e, na maioria das vezes, como traição. A participação no governo do ditador Latorre ainda estava sendo digerida por seus companheiros do Ateneo e da *Sociedad de Amigos de la Educación Pública* quando ocorreu a publicação de *Legislación Escolar*, que não só os acusava de inação, mas também de responsabilidade pelo estado das coisas.

A reação foi enfiada. Carlos Maria Ramirez, seu amigo de infância, parceiro na fundação da *Sociedad de Amigos de la Educación Pública*, organizou três palestras no Ateneo

---

<sup>122</sup> Em seu discurso de defesa no Ateneo, ele seguiu essa mesma linha argumentativa, mas infelizmente o texto dessa defesa se perdeu. O que temos é a descrição de seu primeiro biógrafo, Manuel Herrero y Espinosa, que aponta que Varela entrou de cabeça erguida, chorou algumas vezes, principalmente quando se lembrou dos amigos de infância que perdeu com o tempo, e, entre diversos argumentos, levantou que a política cotidiana não pode estar acima das grandes questões que interessam a todos.

<sup>123</sup> Varela parece aderir ao movimento fusionista, que minimizava as diferenças ideológicas entre os partidos e propunha a união de blancos e colorados em torno de uma mesma legenda, capaz de representar os verdadeiros interesses da nação. O movimento fusionista tinha militantes em ambos os partidos, mas nunca representou uma alternativa real diante das disputas entre os grupos majoritários.



para rebater cada um dos pontos do *Legislación Escolar*<sup>124</sup>. Essa polêmica causou tanto tremor entre a elite ilustrada que a primeira biografia de Varela, publicada cinco anos após sua morte, dedica vinte e sete páginas só à transcrição do discurso de Carlos Maria Ramirez na íntegra, não antes de um alerta de que o próprio biógrafo pensava que Varela tinha se “equivocado enormemente” na crítica à Universidade e aos “pensadores” do Uruguai.

Imaginando as críticas que sofreria, Varela usa o texto introdutório também como uma defesa prévia, onde esclarece que não abre mão da intenção de estudar os problemas do país e propor soluções:

Creerán algunos, los más bondadosos, que al hacerlo en estos momentos realizamos un trabajo estéril: crearán otros que olvidamos las inspiraciones del patriotismo, atribuyendo a la patria males que sólo son imputables a algunos de sus malos hijos: y no faltará también quien crea **que renegamos del culto de las buenas ideas estudiando nuestras desgracias y proponiendo remedios para ellas**, cuando densas y cargadas nubes enlugubrecen el horizonte político de la República. Se raciona entre nosotros de una manera tan extravagante que se sostiene que es precisamente cuando el mal llega a su mayor intensidad, cuando menos esfuerzos deben hacerse para conjurarlo. (LEG. ESCOLAR P. 59)

Nesse pequeno trecho, Varela reafirma seu patriotismo e de antemão já argumenta que suas críticas são voltadas aos “filhos maus” da pátria e não ao país todo. Essa aceção é interessante, pois o patriotismo surge como um valor em si. Varela, afinal, havia feito uma crítica ao único segmento que durante toda sua vida ele defendeu em meio à total barbárie em que estaria mergulhado o Uruguai. Ou seja, o país todo segue bárbaro e mesmo seus elementos civilizados são apenas uma máscara que oculta a verdadeira essência dos grupos que dominam o país. Mesmo assim, Varela reafirma seu patriotismo. Assim, o amor à nação não é uma opção, mas um dever de nascimento. Uma razão em si que não se pode abandonar. Essa lógica, herdada do romantismo, de uma pátria que carregamos como um fardo por toda a vida é o motor do argumento vareliano. Toda crítica à sociedade, aos seus próximos e ao seu governo, se justifica dentro do amor ao país, que é maior que tudo, inclusive aos seus próprios interesses.

O nacionalista é parte da nova autoimagem que Varela busca construir para si mesmo, contrastando com o cosmopolitismo que marcava o período anterior. O argumento do amor à pátria aparece diversas vezes ao longo do texto como justificativa, principalmente na questão

---

<sup>124</sup>Carlos María Ramírez, 3ª. Conferencia sobre el libro de José Pedro Varela, *De la Legislación Escolar, La Paliza a la Universidad y a los graduados*, en *El Siglo*, Montevideo, 12 de octubre de 1876. En: PARÍS DE ODDONE, M. B., op. cit., pp. 308-309.

do “perigo do português”, como já analisado por Oroño. O nacionalismo se torna um argumento irrefutável, compreensível por todos, e terá consequências para a elevação de Varela a mito nacional após sua morte.

Surpreende o linguajar usado por Varela para descrever o governo de Latorre. Isso sempre foi visto como uma demonstração de que o respeito que o ditador tinha por ele era maior que as críticas que este lhe fazia publicamente. Creio que um estudo mais aprofundado poderia caminhar no sentido de demonstrar as complexidades do governo Latorre, escapando da representação que mantém Latorre como um caudilho ignorante e sanguinário (ainda dominante na historiografia uruguaia) e partindo para uma que problematize seu governo em meio às transformações econômicas e sociais próprias do período, inclusive com a análise da grande presença de intelectuais em seu gabinete e o apoio que ele deu para o avanço educacional.

Apesar de Francois Dosse reconhecer a dificuldade de encontrar uma definição precisa do intelectual que se mantenha ao longo do tempo, ele aponta que algumas características principais são o “compromisso com a crítica” e a capacidade de se contrapor ao estabelecido, que muitas vezes transforma o intelectual em uma “autoridade ética e ilustrada” diante da lógica do poder<sup>125</sup>. O intelectual se define pela sua prática de distanciamento, que lhe permite manter sua autonomia e um senso crítico diante das instituições de poder.

Varela busca manter uma distância do governo que participa, identificando-lhe genericamente como “nebuloso” e reconhecendo em outro momento que o “mal havia chegado a sua maior intensidade”. Ao mesmo tempo, ele se distancia dos que fazem oposição ao governo, mantendo assim um equilíbrio entre os campos em disputa que poderia ter lhe rendido todo ódio ou todo o respeito de seus compatriotas. Ao diluir a oposição entre os conceitos de “barbárie” e “civilização”, ele se afastava do desenho positivista de sociedade e se aproximava de um desenho mais complexo dela.

A destruição da representação dicotômica entre doutores e caudilhos serviu à construção de outra performance, baseada em uma união de cidadãos dispostos a colocar os maiores interesses do país acima dos seus próprios interesses pessoais, de casta e de classe. Ao mesmo tempo, ao relatar sua decisão pessoal de aderir ao governo como um sacrifício que fazia por puro nacionalismo, Varela personificava o modelo de cidadão ideal dessa nova

---

<sup>125</sup>DOSSE, François. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Valencia: Universitat de Valencia, 2007.

representação. O autodidata que foi aceito pela intelectualidade montevidéana como “um dos seus”, que lutou contra a barbárie dos caudilhos e que agora enfrentava também a barbárie travestida de civilização dos doutores. Uma luta “extravagante” e solitária, em prol de um bem maior: a educação da pátria.

### 3.7 - Herança política e educacional em meio à crise geracional

Varela trabalhou incansavelmente na implementação da reforma até que as dores de estômago que sentia há algum tempo se tornaram insuportáveis e ele foi obrigado a se deitar em sua cama, de onde continuou escrevendo cartas que orientavam seus aliados mais próximos sobre a gestão de distintos aspectos da educação e recebendo diariamente muitas visitas, mesmo a contragosto de seu médico, até que em 24 de outubro de 1879, um câncer de estômago o venceu no auge da sua vida intelectual e quando o projeto da sua vida ainda estava no princípio. Em uma nota do dia 3 de junho de 1879, escrita como parte da Memória Escolar 1879-1880 (nunca terminada), escreveu:

Si por el estado de mi salud, o por cualquier otra causa, dejo pronto el puesto público que ocupo, abrigo la esperanza de que, al menos, esta Memoria, servirá, en cualquier época, para dar testimonio público de que he consagrado todo mi tiempo, sin días de fiesta ni horas de descanso, al servicio de la educación; de que he hecho cuanto he podido para responder cumplidamente al alto honor que se me hizo, confiándome el puesto más elevado en la dirección de la enseñanza pública de mi país. Habrán podido faltarme aptitudes e inteligencia, pero no son ésas faltas que me sean imputables. Nadie está obligado a dar más que lo que tiene; y yo he dado todo lo que tenía y lo que tengo, sin reservas egoístas ni desfallecimientos cobardes. Alentábame y aliéntame el convencimiento de que, al hacerlo, cumplo fielmente con los deberes del ciudadano que ama a su país y del hombre que anhela la felicidad y el progreso de la sociedad en que vive.<sup>126</sup>

Sua morte causou grande comoção, como afirmou o jornal *El Diario del Comercio*:

Esa muerte prematura de un hombre como Varela en la flor de la edad y en las circunstancias especialísimas de nuestro país, sin poder buscarle un sucesor en la gigantesca lucha en que estaba empeñado contra todas las fuerzas reaccionarias que amenazan a la República, es un acontecimiento que aflige y conturba a los soldados de la gran causa liberal. Pero fuéramos indignos de la gran herencia que dejó Varela si

---

<sup>126</sup> Citado em: DE MATTOS, Thomas. El Hombre de Marzo. La búsqueda y el encuentro. Montevideú: Alfaguara, 2010. Pag.551.

nos amilanara el sentimiento doloroso y el duelo perdurable en que nos deja su eterna despedida<sup>127</sup>

Seu enterro foi grandioso e o féretro recorreu as principais ruas de Montevideú seguido por uma multidão. As principais autoridades do país discursaram, inclusive Latorre e o presidente da Loja Maçônica. Alguns não temeram a presença do ditador e exigiram um nome à altura para dar prosseguimento à reforma educacional. Foi o caso do presidente do Ateneo, Juan Carlos Blanco: “Que la obra de la educación del pueblo por la cual dio su vida, no sea manchada por impuras manos; que ella se conserve inmaculada y guarde gigantesco impulso!”<sup>128</sup>

Poucos dias depois, Sarmiento publicou uma *Memoria* educacional e enviou ao *Consejo de Educación de la Provincia de Buenos Aires*, com as seguintes palavras dedicadas a Varela:

Llega la noticia de la temprana muerte del joven educacionista oriental, a quien su patria ha tributado merecidas honras por sus trabajos y asidua consagración a la difusión de la instrucción. Deja en ambas márgenes del Plata admiradores y sus obras sobre educación extenderán a todos los pueblos del habla castellana, en esta parte de América, su benéfica influencia.<sup>129</sup>

A comoção, seguida pela pressão de distintos lados pelos rumos da reforma, atingiu Latorre, que “hesitó al nombrar su sustituto, debiendo consultar a varias personalidades del medio” até encontrar uma saída inusitada com a indicação de Jacobo Varela, irmão mais velho de José Pedro, para o seu lugar. Apesar da proximidade dos dois, Jacobo não tinha o conhecimento sobre temas educacionais, e as diferenças de personalidade chamam a atenção nas cartas entre ambos.

Apesar do pragmatismo acentuado, como as bases pedagógicas da reforma já estavam dadas, Jacobo era uma espécie de “garantidor do legado” vareliano, e a maioria dos analistas aponta como positivo os dez anos em que permaneceu como Diretor de Instrucción Pública, sobrevivendo a mais três presidentes:

No fue errada esta designación, ya que en los diez años que ejerció su cargo de Inspector Nacional de Instrucción Primaria, realizó una fecunda obra que continuó y amplió la obra de su hermano: convocó un segundo congreso de Inspectores

<sup>127</sup> Diário do comercio, 27 de outubro de 1879. Caixa 2. Arquivo do Museu Pedagógico.

<sup>128</sup> Citado por: HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo I*. Montevideú: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012. Pag 222.

<sup>129</sup> Ibidem. Pag 223.

Departamentales, sistematizó la información estadística, creó el "Internato Normal de Señoritas" para la formación regular de las maestras, extendió el número de escuelas rurales, fundó el Museo y Biblioteca Pedagógico, que -hasta hoy-es ejemplo en la región, etc.

A la finalización de su mandato en 1889, el número de escuelas y de alumnos había llegado a más de 400 y más de 32.000; se había consolidado el profesionalismo de la función docente y todo el sistema escolar se encontraba en franco desarrollo.<sup>130</sup>

A visão pragmática de Jacobo se impôs e apesar de sua luta para implementar o projeto de seu irmão, de fato não houve outras grandes inovações. Nos anos seguintes, a questão do ensino laico foi dada como resolvida e não ensejou maiores debates (em que pese o processo de laicização do estado seguisse por mais alguns anos), até a chegada de Battle Y Ordonez à presidência da República em 1904 e o rompimento total entre o governo e a direção da Igreja Católica, acarretando a oficial separação entre Estado e Igreja na Constituição de 1919.

Mesmo depois de morto, Varela continuou a causar polêmicas, e dois anos depois de seu falecimento um grupo de jovens intelectuais propôs a realização de uma homenagem na sede d'O Ateneo, pedido que foi negado pela sua direção, formada em sua maioria pelos antigos "doutores", ainda ressentidos com as críticas sofridas e com a participação de Varela no governo Latorre.

A negativa causou uma "crise geracional" entre os velhos intelectuais e a juventude advinda da universidade e que já não se identificava com a dicotomia "doutores versus caudilhos". Os jovens, organizados no *Club Universitario*, se empenharam em organizar as homenagens e, segundo reporta Palomeque, 18 mil pessoas marcharam pelas ruas de Montevideú, reunindo-se na atual Plaza Cagancha em frente da Escola Normal de Maestras, inaugurada por Varela, onde hoje é o Museu Pedagógico que leva seu nome e onde encontrei a grande maioria das fontes dessa pesquisa.

A marcha silenciosa caminhou por muitas quadras e chamou a atenção a presença em grande número dos alunos que Varela incluiu na escola durante sua gestão, acompanhado de seus agradecidos pais. A multidão parou diante da casa do homenageado e entregou à viúva

---

<sup>130</sup>BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguia*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011 Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

um enorme livro com mais de milhares assinaturas, onde ainda hoje os visitantes do Museu podem ler:

Señora:

Él, consagró su vida al engrandecimiento de la patria, en unos tiempos tan angustiosos, que aspirar al ideal se consideraba un sueño – vivir, persiguiéndole siempre, un pecado –, morir por alcanzarlo, un delito.

Ni el fanatismo político, ni el fanatismo religioso, torcieron el camino que su voluntad de hierro trazara, fijos los ojos en el porvenir, los ojos, que sólo se velaban, para devorar en silencio el manantial infinito de los supremos dolores y recoger en el fondo del alma nuevos bríos y nuevos ímpetus.<sup>131</sup>

Chama atenção a crítica ao fanatismo religioso e político que moveu a geração anterior. Isso é uma demonstração do cansaço da nova geração com as disputas que marcaram o século XIX no Uruguai. Essa geração, que em princípios do XX ia finalizar a secularização da sociedade e a modernização do Estado, via em Varela um exemplo a ser seguido: alguém capaz de abrir mão de seus interesses e ideais pessoais pelo bem do país, um autodidata que se levantou contra seus pares intelectuais para criticá-los naquelas características que mais lhes aproximavam dos seus adversários políticos, os caudilhos.

Foi essa geração que começou a reescrever o programa do Partido Colorado, incluindo o seguinte trecho, que poderia muito bem ter sido escrito por Varela:

Ha llegado la hora de cerrar el período de las disensiones armadas y podemos asegurar que no se realizará por la iniciativa de los hombres de principios. El supremo derecho de revolución, que no desconocemos, queda por lo tanto excluido de nuestro programa actual. Esperemos esos nuevos y robustos elementos que la educación entrega cada día a la vida pública con aptitudes preciosas, con el dogma de la libertad constitucional en el espíritu y el culto inmaculado de la patria en el corazón<sup>132</sup>.

---

<sup>131</sup> Arquivo do Museu Pedagógico.

<sup>132</sup> PIVEL DEVOTO, Juan. *Historia de los partidos políticos en el Uruguay (años 1811- 1865)*. Montevideo: Claudio García, 1942.



## CONCLUSÃO

Utilizando as ferramentas de análise defendidas por Roger Chartier ao analisar o papel das representações<sup>133</sup> e de Elías Palti ao trabalhar com o que ele chamou de “giro linguístico”<sup>134</sup>, conceitos como nação, povo, popular, soberania, educação, civilização, barbárie, caudilhismo, antigo, novo, modernidade, tradição, etc., que foram exaustivamente manejados por Sarmiento e Varela, ganham outra dimensão, cumprem outro papel.

Gerardo Caetano, ao se apoiar nesse trabalho de Palti, nos chama à atenção para determinados momentos históricos em que ocorre uma viragem tanto nas estruturas políticas e sociais, como nas suas representações. Na interpretação desses autores, um descompasso entre a percepção dos coevos de um determinado texto e a percepção das gerações posteriores sobre o mesmo texto é uma demonstração de que nesse intervalo houve alguma modificação no tecido social e nas formas de ver/perceber determinados conceitos. Nas palavras de Caetano:

Para comprender el impacto de esta publicación [...] es útil el concepto de ‘umbrales de historicidad’ que señala Palti, aquellos momentos en los que ‘una vez superados resultaría imposible ya una llana regresión a situaciones histórico-conceptuales diferentes’. Es decir que supone la aparición de una discontinuidad en el desarrollo, un corte de la evolución anterior que se retoma a partir de una conceptualización diferente del lenguaje político. En estos casos podemos imaginar el pasado como un desarrollo progresivo y donde desaparecen esas fracturas, pero tenemos que considerar que nuestra forma de pensar el presente, en algún lugar debe tener las marcas de esa discontinuidad que se nos oculta a la vista. La evidencia de un desajuste

---

<sup>133</sup> CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Revista Annales NOV.-DEZ, nº 6, 1989.

<sup>134</sup> PALTÍ, Elías., “«Giro lingüístico» e historia intelectual”, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 1998.



fuerte entre la recepción de un texto en su época y las que tiene en los tiempos futuros, es una buena pista para dejar en evidencia estas alteraciones.

Os conceitos de educação e religiosidade se transformaram durante o período analisado na Argentina e no Uruguai, em paralelo com (e também em função de) uma série de mudanças sociais. Assim, enquanto se ampliava o número de estudantes, a educação – antes um privilégio – passa a ser percebida como um direito. Sua função social deixa de ser a de formação de uma elite distinguida dos demais, para ser a própria constituidora da cidadania. Ela continua a cumprir um papel de distinção social, mas já não para uma pequena parcela da população, mas para setores cada vez mais ampliados da sociedade. Essa mudança conceitual se efetivou plenamente no Uruguai e talvez em menor escala (ou mais tardiamente) na Argentina. As obras de Varela e Sarmiento navegaram a favor da correnteza liberal da época, mas foram além e se constituíram como projetos que alteraram as estruturas educacionais do período.

Entretanto, o enfrentamento que Varela realizou nos últimos quatro anos de sua vida contra a intelectualidade que, mesmo “estabelecida nos órgãos de imprensa, na universidade e na advocacia, não realizava nada para transformar a sociedade”, somado à batalha que travou em toda sua vida contra a ignorância dos governantes caudilhescos, lhe deu autoridade entre a sua geração, e em poucos anos Varela foi alçado a prócer da pátria, espécie de mártir da educação, arauto do Uruguai moderno, europeu e educado – exatamente o país que seria imaginado na primeira metade do século XX – e analisá-lo parece um certo sacrilégio para os uruguaios.

É preciso ver o personagem real por trás dessa imagem construída dentro do projeto de uma representação nacional que tinha a escola como parte essencial. Varela trabalhou ativamente para essa construção ao isolar a escola da política:

Entonces aconseja la superintendencia moral, diremos así, del Ministerio de Gobierno, y la creación de una repartición pública, exclusiva directora de la educación, donde ésta no pudiera ser influida por la política.

Así se hace, y sin necesidad de sangre ni de remingtons, se arrebató al Gobierno una máquina de guerra que pronto principia a funcionar en manos del que acaba de ser nombrado Inspector Nacional<sup>135</sup>.

---

<sup>135</sup>HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo 1*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012. Pag 230.

Ao mesmo tempo em que tentava proteger a escola da instabilidade de seu país, a educação lhe serviu como proteção contra as constantes crises em que os uruguaios estavam envolvidos. De certa forma, ao se enclausurar nos temas do ensino, a educação foi, para Varela, um exílio da vida política na qual se envolveu tanto em seus primeiros escritos. Essa mudança principal, da temática política para a educacional, ensejou outras variações estilísticas e de conteúdo.

Sua defesa juvenil da importância de mudar a consciência independente de mudanças mais profundas na realidade se modifica com os anos para uma posição em que o fundamental são os resultados para a coletividade e as disputas teóricas estéreis nos jornais montevidéanos não são mais o foco do seu labor intelectual. Apesar disso, percebo que ao longo da vida, sua argumentação sempre evitou as posições extremadas.

Dessa forma, destaco que ele defende o fim dos *gauchos*, mas não seu extermínio físico. Que não defende a imigração, mas que não se coloca como “inimigo dos imigrantes”. Que defende o racionalismo, mas não a instituição de uma nova religião, que só veio a cerrar fileiras com os que defendiam a separação do Estado e da Igreja, quando esse tema já era recorrente entre diversos intelectuais e políticos, fruto da polêmica com o bispo Matera.

Da mesma forma que estudou profundamente os modelos pedagógicos mais em voga na época, nunca se manifestou em defesa de um deles exclusivamente, bem ao contrário de Sarmiento. Defendeu o ensino laico, sem dizer que o ensino da religião era um mal em si. Criticou o militarismo, mas que se tornou Inspetor de Escolas no mais clássico governo militar.

Muitas das suas atitudes podem ser interpretadas como puro pragmatismo ou mesmo como forma de autopreservação, afinal ele aprovou a reforma educacional sem diversas das medidas democratizantes e mantendo o ensino religioso, mas propositalmente deixou essas mudanças a cargo de uma comissão. Ao mesmo tempo, após a aprovação do projeto de uma forma que ele não acreditava ser a certa, fez tudo para que o ensino religioso não se efetivasse na prática. Defendeu a gestão democrática do ensino, mas agiu com mão de ferro para impor sua vontade. Usou o medo do avanço da língua portuguesa na fronteira norte do país para expandir as escolas nessas áreas.

Ao não assinar o manifesto da fé racionalista, Varela parece estar pensando na importância do projeto educacional mais do que nas disputas teóricas dos intelectuais. É o

momento de viragem de um Varela que batalha somente no campo das ideias para um Varela que decide interferir na realidade concreta.

Sua curta vida impede uma avaliação mais aprofundada dos seus reais objetivos, e essa não é a intenção dessa pesquisa, mas sua morte em meio ao nascimento do sistema educacional uruguaio certamente permitiu que ele se tornasse uma espécie de mito entre seus concidadãos, como defensor da igualdade e da democracia, mas é preciso perceber que ele dividia a sociedade entre pessoas de primeira categoria - os letrados - e os de segunda categoria, que, por não acessarem o ensino formal, eram incapazes de decidir por si próprios os rumos da comunidade. Assim, a educação adquire um caráter conservador, de instrumento de reafirmação da desigualdade e de manutenção da ordem social e econômica.

Nessa ideologia, a meritocracia e o ideal liberal da ascensão social por meio do trabalho têm um papel central:

Entonces, el habitante de la campaña a quien hoy embrutece la ociosidad, dignificado por el trabajo, convertiría su caballo, hoy elemento de salvajismo, en elemento de progreso y trazaría con él, el surco que ha de hacer productiva la tierra que permanece hasta hoy estéril.

[...] Y las inmensas riquezas nacionales movidas por el brazo del pueblo, trabajador e ilustrado, formarán la inmensa pirámide del progreso material. (LEG. ESCOLAR P. 17)

Varela reafirma o seu nacionalismo, mas só reconhece como verdadeira ciência aquela produzida nos grandes centros europeus e estadunidenses. Sua crítica à produção científica em seu país e em todo mundo hispânico é incisiva durante a juventude, mas nos últimos anos de vida, seu olhar para a comunidade de língua espanhola passa a ser mais condescendente e ele passa a ver esses povos como irmanados em seu passado e futuro.

Na obra de Varela, o “problema do índio” e a ocupação dos “desertos” argentinos, verdadeira obsessão de Sarmiento, aparece travestido em outros personagens. Os Charruas já haviam sido totalmente exterminados quando Varela realizou sua obra e já não há o selvagem absoluto a exterminar, mas o gaúcho ocupa o lugar do bárbaro. Os desertos, onde a soberania argentina não chega, são substituídos pelo norte deserto da língua espanhola e preenchidos de perigosos costumes brasileiros. Há, como em Sarmiento, a preocupação com o tema do estrangeiro e o ensino da língua espanhola, como solução, em que pese o fato de Varela não ter proposto, como seu par argentino, uma gramática da língua, sua opção pelo uso do

espanhol “sudamericano” é uma demonstração da preocupação em ser entendido, em comunicar suas ideias aos seus compatriotas de uma forma prática.

Mas o que mais percebo de original em sua obra é ter escapado, ao menos no fim da vida, da dicotomia entre “doutores e caudilhos”, entre “civilizados e bárbaros”. Para além de um posicionamento político diante da disputa instalada em seu país ou de uma justificativa para sua opção de participar do governo de um caudilho, interessa mais o uso de um novo tipo de linguagem política, como o percebido por Palti ao analisar que “el surgimiento de un nuevo lenguaje político promueve una profunda reestructuración de la esfera pública, y genera un nuevo concepto de la acción política”<sup>136</sup>.

O debate acerca do papel dos doutores, a equiparação da sua atitude com a dos caudilhos, a feroz crítica que recebeu destes e a forma como Varela enfrentou essas críticas mudaram o caráter da ação política e a trouxeram para o plano do debate de ideias, logrando numerosos adeptos.

Como Palti ao analisar a repercussão de um manifesto de Andrés Lamas, não creio que Varela tenha sido “el radical creador de un discurso que fue retomado por todos, sino que la formulación que encontré [...] satisfizo las expectativas que por entonces tenían aquellos que esperaban otra cosa de la política.”(p. 188) Em poucos anos, a dicotomia entre os educados doutores moradores de Montevideú e os ignorantes donos de terra do interior uruguaio já não encontrava mais paralelo com a realidade (afinal, foi um governo caudilho quem alavancou a educação, enquanto o governo dos liberais não conseguiu tirar a reforma do papel) e não era mais usada para explicar a sociedade uruguaia.

Da mesma forma, os historiadores continuam a tratar do período utilizando como princípio estruturador essa oposição entre caudilhos e doutores que, como Palti demonstrou, não encontra “evidencia documental, aunque aparece mucho en los libros”. Essa era uma forma de ordenar a sociedade criada pelos coevos, principalmente pelos chamados “doutores”, que cumpria uma função social e política de projetá-los como representação do progresso e do futuro, enquanto relegava aos “outros” a imagética da ignorância e do atraso. Escapar da artificialidade desse tipo de estrutura e ao mesmo tempo perceber Varela como ator central na desconstrução dessa relação dicotômica é um desafio que ainda precisa ser enfrentado pela

---

<sup>136</sup> PALTÍ, Elias. *El tiempo de la política. Lenguaje e historia en el siglo XIX*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007. Pag. 88.

historiografia do Uruguai. Gerardo Caetano e Carlos Demasi caminham no mesmo sentido ao perguntar:

¿Cómo puede describirse el paisaje de las corrientes políticas a finales de la década de 1850? Evidentemente, la división que hoy se ha vuelto clásica de “caudillos vs. doctores” no parece una herramienta que resulte operatoria para describir esa realidad: ya vimos que tanto unos como otros se proponen “extirpar el sistema de caudillaje.”<sup>137</sup>

Da mesma forma, a visão clássica sobre o período chamado de “militarismo” tende a simplificar as questões e reduzir a complexidade da realidade daqueles anos ao aspecto da “quebra da ordem democrática”. É preciso dar a dimensão correta para os eventos e lembrar que o sistema de poder do Uruguai do século XIX, apesar da constante alternância de poder, estava longe de ser um modelo de democracia. Golpes de estado foram numerosos, sucessivas eleições deixaram de ocorrer, e as que ocorreram tiveram a participação de uma pequena parcela da população – homens proprietários e letrados. A constituição dessa imagem do período tem direta relação com o trabalho dos primeiros historiadores da virada do século que, em sua maioria, foram ex-perseguidos da ditadura Latorre, e não a puderam perceber em toda sua amplitude.

No mesmo caminho, reduzir a participação de Varela no governo a uma suposta traição dos ideais liberais e positivistas, ou ao seu pragmatismo relacionado com sua paixão pela educação, é deixar escapar as transformações sociais da segunda metade do XIX e enquadrar um personagem tão complexo como José Pedro Varela nos moldes que os intelectuais contemporâneos pensavam a sociedade. Prefiro compreender a ação e o argumento de Varela não como parte do jogo político, mas como um “campo de intervención” (PALTI, 2007) em que os sentidos disputam a hegemonia do debate de ideias. Varela estava se reposicionando no limitado espectro político uruguaio e constituindo uma representação que coadunasse com essa nova posição.

Minha percepção é tributária da visão do historiador uruguaio Carlos Demasi na análise já citada do manifesto de 1855<sup>138</sup>. Nesse documento, Lamas criticava o personalismo dos partidos, como estrutura do próprio caudilhismo, mas considerava os partidos como um “mal inerente à democracia”, propondo a fusão dos dois partidos tradicionais. Demasi percebe

<sup>137</sup> DEMASI, Carlos. “*Andres Lamas a sus compatriotas*”: *revisión de una innovación política*. Disponível em: <http://www.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2015/12/DEMASI-Andr%C3%A9s-Lamas-a-sus-compatriotas.pdf>

<sup>138</sup> DEMASI, Carlos. “*Andres Lamas a sus compatriotas*”: *revisión de una innovación política*. Disponível em: <http://www.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2015/12/DEMASI-Andr%C3%A9s-Lamas-a-sus-compatriotas.pdf>

que Lamas estava constituindo um novo par antagônico, os “partidarios de las personas” e os “partidarios de los principios”. É o mesmo movimento que percebo em Varela.

A aceitação do cargo deve ser compreendida nos marcos da busca por uma nova hegemonia que colocava na mesma vala todos os que disputaram o jogo político nas décadas anteriores e apresentava como nova atitude desejada a busca radical do engrandecimento pátrio, abandonando os “projetos pessoais e os interesses partidários”.

Nessa nova representação da sociedade – e de si mesmo – Varela não só não trabalha mais com a dicotomia “caudillos-doctores”, mas afirma que os dois grupos estão unidos na manutenção da ordem vigente. É uma postura radical, mas também é fruto da mudança do ambiente político, em que muitas das pautas liberais e modernizantes foram absorvidas pelo projeto “militarista”, que foi parte do processo de constituição da República Oriental como uma sociedade capitalista periférica.

Latorre promoveu um governo liberal em termos econômicos e seu compromisso com os grandes latifundiários era pequeno diante das relações que mantinha com a incipiente burguesia urbana e com os seguimentos militares mais modernistas. A complexidade da sua base de apoio demonstra o enfado da sociedade com mais de meio século de disputas políticas e militares entre os partidos. Latorre também foi o governante que administrou a transição de uma economia essencialmente agrária para uma que mesclava distintos elementos industriais, ainda que essencialmente voltados para o processamento dos produtos primários produzidos pelo campo uruguaio.

Mais um último elemento deve ser levado em consideração nessa demonstração de que a oposição entre cidade e campo não dá conta de descrever o período: o empenho da *Asociación Rural del Uruguay* (A.R.U.) em promover a reforma educativa. No modelo que enquadra os caudilhos como interessados na manutenção da ignorância popular e, portanto, como inimigos da escola pública, esse apoio não faz nenhum sentido.

A revista da A.R.U. descreve o processo de constituição da entidade e esclarece os atores que estavam envolvidos:

En 1871 se constituyó la Asociación Rural del Uruguay (A.R.U.) para nuclear a los hacendados progresistas, aquellos que abandonando la explotación casi salvaje de la ganadería, optaban por una explotación racional. Esto último implicaba el mestizaje del ganado vacuno, la introducción del ovino la vacunación de los animales, el cercamiento de los campos, etc. lo que requería necesariamente un cambio en las formas de trabajo agrario, menos brutal, más

disciplinado. Estos hacendados en su revista dedicaron numerosos artículos al tema educacional, en los que exigían una mejora de las escuelas de campaña.

Outro artigo, na mesma revista, clamava por escolas rurais voltadas para o trabalho e para o estudo do evangelho:

¿Cómo no pedir a gritos, escuelas, escuelas y escuelas, para todos los hijos desheredados del desierto? Empecemos por ese camino a formar el ciudadano. La escuela es la cuna del patricio suizo y americano que despiertan nuestra envidia y que admiramos... Que la primera y más crecida cifra de nuestro presupuesto sea para la educación, extendida y ramificada por todas partes. Obligatoria para todos los que nacen en nuestro territorio; llevada al rancho por la mano del Estado que más tarde le ha de pedir al ciudadano su saber y su sangre. Educación fundada en la moral del Evangelio y el trabajo; que al mismo tiempo se enseñe a comprender los deberes, como a satisfacer las necesidades por medio del trabajo; que se sepa, en fin, labrar la tierra, como manejar el lazo y la pluma y leer el Evangelio...<sup>139</sup>

Jorge Bralich destaca as relações entre a *Sociedad de Amigos de la Educación Pública* e a A.R.U.:

Cabe señalar también, que muchos de los que participaron en las actividades de esta sociedad desde 1868, integraron luego la Asociación Rural que más arriba mencionábamos, lo que muestra que este movimiento no era producto del simple entusiasmo de un grupo de jóvenes, sino que respondía a las inquietudes de varios sectores de la sociedad.<sup>140</sup>

Desse último exemplo, podemos perceber que Varela, desde a criação da *Associação de Amigos*, já estava convivendo com os filhos de proprietários de terra do interior que foram a Montevideu realizar o curso de direito. Fruto do seu tempo, ele buscava um modelo positivista de cidadão, ilustrado, trabalhador, conhecedor e cumpridor dos seus direitos e deveres. É um projeto elitista, que desprezava outros conhecimentos a cultura popular. É possível dizer que os intelectuais queriam moldar o povo à sua imagem e semelhança e que Varela era partícipe desse projeto, mas que seu pensamento não se resumia a isso, e que, com os anos, essa lógica tinha cada vez menos peso na sua percepção.

---

<sup>139</sup>GÓMEZ, Juan Ramón. *Revista ARU*. Montevideu: 15 de septiembre 1873.

<sup>140</sup>BRALICH, Jorge. *José Pedro Varela. Sociedad burguesa y reforma educacional*. Montevideo: Ediciones del Nuevo Mundo, 1989.

A análise dos textos desses dois autores tem a intenção de buscar entre eles as unidades e as especificidades, as simetrias e assimetrias, não só das conhecidas resultantes desses processos no âmbito educacional, mas também das condições políticas e econômicas que possam ter participado do transcurso desses acontecimentos e, principalmente, das representações e práticas discursivas que atuaram nesses contextos.

Ainda que projeto Vareliano tenha se inspirado na obra do presidente argentino, mais tarde são os argentinos que se referenciam nos vizinhos, quando Sarmiento propõe o modelo uruguaio como exemplo para seus compatriotas. Além disso, nos diversos textos com que a pesquisa teve contato, as referências mútuas não são raras, demonstrando que havia circulação de periódicos e livros entre os intelectuais dos dois países, impulsionada evidentemente pela proximidade geográfica e linguística.

Apesar de o foco desta pesquisa estar na documentação endógena de cada país, as conexões entre os pensadores tem grande importância na análise. Palomeque demonstra o paralelismo entre os dois lados do rio da Prata no que concerne aos avanços educacionais<sup>141</sup>, em que pese o atraso uruguaio em relação ao ensino superior. Não só na educação isso

---

<sup>141</sup> “En 1809 se creó la primera escuela para niñas en Catamarca. En Montevideo, Clara Zabala y Eusebio Vidal la fundaron a su costo en 1794. En 1813 se prohibió la pena de azotes en las escuelas de Buenos Aires. En 1809 el Cabildo de Montevideo erradicó el castigo con palmeta, limitándolo a un máximo de seis los azotes, que luego serían proscriptos en el proyecto de Joaquín Requena de 1838. En 1814 se incluyeron los derechos del hombre en el plan de estudios de las escuelas bonaerenses. La Constitución Provincial artiguista ya había propuesto en 1813, junto con la obligatoriedad de la educación para todo oriental, la enseñanza de los derechos del hombre y del “pacto social”. En 1816 se creó la Escuela de la Patria en San Juan. También en Montevideo y en Purificación, en el año 1815, en pleno apogeo de Artigas. En 1817 se instituyó la Dirección General de Escuelas en Buenos Aires. Los orientales designaron a José Catalá y Codina para cargo similar por ley dictada en Guadalupe en 1826. En 1829 José Ma. Paz en Córdoba autorizó la integración de pardos y blancos en las escuelas. En Montevideo, en cambio, el Cabildo español de 1809 la prohibió<sup>1</sup>, y en 1833, durante el interinato de Anaya, se creó una escuela gratuita para niñas negras libertas. En 1821 se fundaron sendas Sociedades Lancasterianas en ambos márgenes del Plata. En el mismo año se creó la Universidad de Buenos Aires. En Uruguay el proceso se retardó: recién la ley Larrañaga de 1833 la prefiguró, luego las normas de 1836-37 le dieron organicidad jurídica, y finalmente el decreto de Oribe de 1838 y el de Suárez de 1849 permitieron su configuración definitiva. En 1815 surgió la Academia de Jurisprudencia bonaerense. En 1838 la fundó por ley el gobierno de Oribe. En 1822 las escuelas de primeras letras de Buenos Aires pasaron a depender de la Universidad. En Montevideo, ello ocurrió en 1849. En 1825 se intentó organizar una Escuela Normal en Buenos Aires. En la Provincia Oriental (villa de Guadalupe) dos años después. En 1828 se estableció el cargo de Inspector General de Primeras Letras en Buenos Aires. Un sistema uniforme de supervisión local ya había sido establecido en villa Guadalupe por decreto de Suárez y Giró de 1827.

Finalmente, fueron surgiendo en Argentina durante la segunda mitad del siglo XIX, verdaderas leyes orgánicas para la enseñanza primaria, que establecieron entre otros principios, la obligatoriedad de la educación y su gratuidad, el contralor de las escuelas privadas por el Estado, el gobierno de la educación pública por órganos colegiados, la asignación de rentas específicas para financiar la educación estatal y los requisitos de idoneidad y moralidad en los docentes: en 1853 en Corrientes, en 1869 en San Juan, en 1871 en Catamarca, en 1872 en Mendoza, en Tucumán, en Santiago del Estero y en San Luis, en 1875 en Buenos Aires, en Corrientes y en La Rioja, en 1876 en Santa Fe, en 1877 en Salta y en 1882 en Tucumán<sup>2</sup>. En el Uruguay, esos principios quedaron consagrados en conjunto, en el Decreto Ley de Educación Común del 24 de agosto de 1877”. In: PALOMEQUE, Agapo Luis. *Prologo José Pedro Varela y su tiempo*. Tomo 1. Montevideo, Cámara de Representantes, 1985. Pag 13 e 14



ocorreu, mas em quase todos os aspectos da vida social e política dos dois países sua história está interligada, entrelaçada.

Todo discurso dialoga com um contexto da sua produção, repete e reformula representações sobre a sociedade em que está inserido. As propostas educacionais de Sarmiento e Varela – ainda que tenham sofrido a resistência dos elementos mais conservadores da sociedade da época – eram projetos de manutenção daquela determinada estratificação social.

No ano em que Varela nasceu, Sarmiento publicava sua obra fundamental, *Civilizacion y barbarie, vida de Juan Facundo Quiroga y aspecto físico, costumbres y hábitos de la República Argentina*. Quando Varela é um jovem ávido por interpretar e mudar seu país, a obra de Sarmiento já é um clássico e tem grande impacto na formação de boa parte da elite intelectual. Dessa forma, a dicotomia entre mundo civilizado e mundo bárbaro também aparece na obra de Varela e, fato pouco divulgado pela historiografia uruguaia, ele dá ao prócer da independência uruguaia, José Gervásio Artigas, um federalista, o mesmo tratamento que Sarmiento dá a Facundo, usando inclusive uma terminologia parecida:

La montonera, tal como apareció en los primeros días de la república bajo las órdenes de Artigas, presentó ya ese carácter de ferocidade brutal y ese espíritu terrorista que al bandido inmortal, al estanciero de Buenos Aires estaba reservado convertir en un sistema de legislación aplicado a la sociedad culta, y presentarlo, en nome de la América avergonzada, a la contemplación de la Europa. Rosas no ha inventado nada; su talento ha consistido sólo en plagiar a sus antecesores y hacer de los intintos brutales de las masas ignorantes un sistema meditado y coordinado friamente. La correa de cuero sacada ao coronel Maciel y de que Rosas se ha hecho una manea, que se enseña a los agentes extranjeros, tiene sus antecedentes em Artigas y los demás caudillos bárbaros, tártaros. La montonera de Artigas ‘enchalecaba’ a sus enemigos; esto es, los cosía dentro de un retobo de cuero fresco y los dejaba así abandonados en los campos. El lector suplirá todos los horrores de esta muerte lenta.<sup>142</sup>

A dicotomia segue em 1868, ao refutar artigo de Luis Herrera y Orbez, quando opõe a “pulperia y la escuela”: (...) de la pulperia salen los Artigas, los Rosas y los Quirogas, de la escuela común los Franklin, los Lincoln (...).<sup>143</sup>

<sup>142</sup> Citado por: PALOMEQUE, Agapo Luis. Prologo pg. XXV, In: La primera memoria. Obras de Jose Pedro Varela. Montevideo, Câmara de Representantes, 1985. Pag 31.

<sup>143</sup> Idem.

Como analisei no primeiro capítulo, Sarmiento estava constituindo conjuntos simbólicos ligados ao saber, à leitura e à escola como novas representações de status social, numa luta que colocava o mundo letrado e urbano como símbolo da civilização e todos aqueles que de alguma forma não se encaixam nesse modelo eram relegados ao papel de bárbaros. Em que pese Varela comungar dessa lógica dicotômica durante toda sua vida, ao enfrentar os “doutores” e a rejeitar a universidade como único caminho para a ascensão ao conhecimento, ele parece mitigar esse antagonismo, defendendo a unidade e a conciliação desses estratos sociais.

Sarmiento é um defensor da fé católica e só passa a abraçar o ensino laico por inspiração do modelo estadunidense. Varela, ao contrário, tinha uma opinião claramente desfavorável ao catolicismo desde jovem, e enfrentou a resistência do clero mesmo quando fez evidentes concessões para o ensino religioso.

O pensamento educacional Vareliano se transformou em paralelo com as transformações de seu tempo. Sarmiento pouco mudou em relação aos seus princípios educacionais ao longo da vida. Da exaustão do modelo uruguaio que opunha federalistas e unitários, caudilhos e doutores, surge a proposta de defender a união nacional, a conciliação, mesmo que a custa dos seus próprios princípios. Sarmiento manteve-se identificado com os enfrentamentos políticos em que esteve envolvido até a morte, não por acaso, ocorrida durante mais um exílio, dessa vez, no Paraguai.

Os últimos anos de Varela são de um nacionalismo ativo. A defesa da língua espanhola – como forma de enfrentar a introdução do português no norte uruguaio –, e da tradição hispânica, como forma de amalgamar culturalmente a massa de imigrantes, acarreta a consequente paixão tardia pela herança espanhola, um movimento que Sarmiento nunca faria, sempre fiel ao seu cosmopolitismo. Varela criou uma escola para mulheres uruguaias se tornarem professoras; Sarmiento trouxe professoras estadunidenses, que não falavam espanhol e professavam o protestantismo.

O papel apaziguador de Varela é marca indelével de todos os trabalhos que estudaram sua obra. Telmo Manacorda afirma: “Releyendo los ejemplares de La Paz, se tiene la

sensación del diário moderno, caballeresco, bien escrito y seguro de su misión moderadora [...] Los editoriales, que marcan rumbo, tratan alternadamente de política o de educación”.<sup>144</sup>

Já Palomeque percebe as ações de Varela como cautelosas, ainda que prenunciase as mudanças que viriam para o sistema educativo de seu país.

al examinar las medidas adoptadas bajo la influencia de Varela por la Comisión de Instrucción Pública, resaltan la prudencia y el sentido practico que las inspira. Varela pensó en correcciones cautelosas, que no quebraran en forma estridente los conceptos admitidos, de modo de ir desgastando, sutil pero firmemente, los prejuicios y automatismo rutinarios que esclerosaban la educación. Las reformas deben ser graduales y en momento psicológico apropiado, disse él en la pag. 154; más bien debe “prepararse su molde” afirma él em la página 222, y por ello destaca la conveniencia de “no proceder com demasiada precipitación em la introducción de inovaciones”<sup>145</sup>

A lei argentina 1420 de 1884 estava mais próxima das propostas sonhadas pelos educadores e pelos laicistas, pois o ensino religioso para os filhos de adeptos daquela religião se dava fora do horário de aula, enquanto no Uruguai o ensino religioso estava inserido na grade escolar, como parte integrante do currículo. Mas em poucos anos muitos dos seus princípios foram sendo substituídos por outros. No Uruguai, ao contrário, o projeto sonhado por Varela acabou sendo implementado, principalmente a partir de 1904. Muito desses acontecimentos têm a ver com a forma como a luta pela hegemonia na educação aconteceu em cada um dos países.

O compromisso político é o caminho mais comum dos historiadores para estudar o intelectual como afirmou François Dosse:

El compromiso político ha sido, igualmente, la característica que los historiadores han utilizado a la hora de estudiar al intelectual; asimismo, esta característica ha sido la piedra angular que ha potenciado las críticas negativas en torno a la figura, ya que, desde su mismo nacimiento, el intelectual ha sido duramente cuestionado: se le ha acusado de elitista y de ineficaz, al poseer un saber universal que no siempre pone al servicio de la acción social; también se le ha acusado de ser consejero del Estado, y de

---

<sup>144</sup> PALOMEQUE, Ágapo Luis. *Prólogo. José Pedro Varela: cartas desde el exilio (1875) y otros documentos de época*. Montevideo: Cuadernos de historia de la educación N° 2. Pag. 25.

<sup>145</sup> Ibidem. pag 32

dogmático, al responder de antemano desde un sistema de pensamiento, ya sea político o religioso<sup>146</sup>.

Sarmiento e Varela foram dois intelectuais que interferiram nos contextos de seus países, mas Varela melhor se adaptou ao “espírito do tempo” em que vivia, às modificações que se impunham. O mesmo Dosse afirma que os intelectuais influenciam e são influenciados pelas transformações de seu tempo<sup>147</sup>.

A imediata ascensão de Varela ao seu status de modelo pátrio, verdadeiro prócer nacional, tem mais a ver com os ideais da geração que se seguiu e com a construção dessa nova hegemonia que com as ações de Varela propriamente. Surgia o Uruguai que se orgulha de uma taxa de analfabetismo próxima a zero e da boa qualidade da sua educação, onde o ensino laico é um verdadeiro patrimônio nacional, defendido com zelo por todas as correntes políticas. Tudo isso parte do imaginário da Suíça das Américas que a elite desse país imaginou para si mesmo.

Sarmiento é reconhecido como escritor e como um dos presidentes que incentivou a ciência, construiu bibliotecas e fez avançar o ensino. Mas sua imagem está longe de cumprir para os argentinos o papel que cumpre Varela para os uruguaios. Esse movimento tem se intensificado nos últimos anos com análises sobre seu papel – ao menos conivente – com as campanhas do deserto que dizimaram a população indígena do sul argentino. Varela propunha dizimar o gaucho, mas pela educação.

A historiografia uruguaia, salvo algumas exceções, ainda trabalha com a idealização do personagem, tentando afastá-lo da política e transformá-lo no “educador em essência”. É provável que a postura radical de Sarmiento, diferente da postura cuidadosa de Varela, tenha impactado nos rumos da educação em seus respectivos países, (em especial na temática do ensino laico), e certamente tenha afedado a imagem que seus compatriotas têm desses personagens até os dias de hoje.

---

<sup>146</sup> DOSSE, François. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Valencia: Universitat de Valencia, 2007.

<sup>147</sup> Ibidem. Pág 34.





## DOCUMENTOS

SARMIENTO, Domingo F. *Educación Común*, Obras completas - tomo XII. Buenos Aires: Universidade Nacional la Matanza, 2001. (ED. COMÚN)

\_\_\_\_\_. *Editorial do Diário El Progreso*, 27 de setembro de 1844. Disponível em <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:158504>

\_\_\_\_\_. *De la Educación Popular*, Obras completas - tomo XI. Buenos Aires: Universidade Nacional la Matanza, 2001. (ED. POPULAR)

\_\_\_\_\_. *Facundo, ou civilização e barbárie*. São Paulo: Cosac Naify, 2010

\_\_\_\_\_. *Ideias pedagógicas*, Obras completas - tomo XXVIII. Buenos Aires: Universidade Nacional la Matanza, 2001. (IDEAS)

\_\_\_\_\_. *Informes educacionais*, Obras completas - tomo XLIV. Buenos Aires: Universidade Nacional la Matanza, 2001. (INFORMES)

\_\_\_\_\_. *La escuela sin religión de mi mujer*. Disponível em: <https://sas-space.sas.ac.uk/6970/>

\_\_\_\_\_. *Textos sobre la educación*. Obras completas - tomo XXVIII. Buenos Aires: Universidade Nacional la Matanza, 2001. (TEXTOS)

VARELA, José Pedro. *Autobiografía*. Caixa 12 – Arquivo do Museu Pedagógico

\_\_\_\_\_. *Carta a Lorenzo Latorre*. 27 de março de 1876. In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 3*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

\_\_\_\_\_. *Carta a Mariano Berro*. 19 de septiembre de 1877. Caixa 6. Arquivo do Museu Pedagógico.

\_\_\_\_\_. *Carta desde EUA*. El Siglo. Montevideo, 4 de abril de 1868. In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 3*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

\_\_\_\_\_. *Carta de Varela a Sarmiento*, 1874. Fotocópia na caixa 5. Arquivo do Museu Pedagógico.

\_\_\_\_\_. *Carta de 26 de julio 1878*. Caixa 6. Arquivo do Museu Pedagógico.

\_\_\_\_\_. *Discurso pronunciado en el Club Universitario el 18 de setiembre de 1868*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época*. Montevideú: Salamandra, 1989. Págs. 373 – 379. (CLUB UNIV.)

\_\_\_\_\_. *Ecos Perdidos*. Montevideu: Nabu Press, 2011.

\_\_\_\_\_. *El Proyecto de Ley de Educación Común y “El Mensajero del Pueblo”*. Periódico EL SIGLO, Montevideú. 30 de julho de 1876. Fotocópia na caixa 7. Arquivo do Museu Pedagógico.

\_\_\_\_\_. *Enciclopedia de la educación. Prefácio*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela (IV) – La educación média – Con una selección de documentos de época*. Montevideú: Salamandra, 1989. Págs. 288. (ENCICLOPEDIA)

\_\_\_\_\_. *Francisco Bilbao y el catolicismo*. Diáριο El Siglo de 24 de novembro de 1866. In: Revista Cañada, n° 5. 2014. Pg. 352-364. Disponível em: <file:///C:/Users/mastr/Downloads/Dialnet-JosePedroVarela-5106695.pdf> (BILBAO)

\_\_\_\_\_. *Impresiones de viaje en Europa y America*. Montevideú: CEIP – Santillana, 2014.

\_\_\_\_\_. *La educación del Pueblo Capítulos I, VIII, IX, X e XI*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela (III) – La segunda memória – Con una selección de documentos de época*. Montevideú: Salamandra, 1989. Págs: 191-218 (EDUC. PUEBLO)

\_\_\_\_\_. *La educación del Pueblo Capítulos XII e de XXV a XLI*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) *Obras de José Pedro Varela (IV) – La educación média – Con una selección de documentos de época*. Montevideú: Salamandra, 1989. Págs: 5-110 (EDUC. PUEBLO)

\_\_\_\_\_. *La legislación escolar*. In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varelay documentos de época - Tomo 5*. Montevideú: Administracion Nacional de Educación Pública, 2012. Págs. 49-234. (LEG. ESCOLAR)



\_\_\_\_\_. *Los Gauchos*. Revista Literaria. Montevideo, abril de 1865. Disponible en: <http://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/45656>(GAUCHOS)

\_\_\_\_\_. *Memoria Escolar 1876-1877, cap XV*. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. 5-349.

\_\_\_\_\_. *Respuesta a la pastoral de Monseñor Jacinto Vera*. Diálogo La Democracia, Montevideo, 1º de marzo de 1874. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Primera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevideo: Salamandra, 1989. Págs. 439-442. (RESP. PASTORAL)

#### Outros documentos:

AVELLANEDA, Nicolás. “La escuela sin religión”. Buenos Aires: Imprenta y librería de mayo, 1883. Disponible en: <https://archive.org/details/EscuelaSinReligionNicolasAvellaneda/mode/2up>

BAUZA, Francisco. *De la educación común*. Montevideo: Imprenta La Nación, 1879.

*Congreso Pedagógico*. El monitor de la educación común. 1882-1884. Disponible en: [http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia\\_investigacion/1880\\_1910/politicas\\_educativas/congreso\\_pedagogico.php](http://www.bnm.me.gov.ar/proyectos/medar/historia_investigacion/1880_1910/politicas_educativas/congreso_pedagogico.php)

*Constitución dogmática sobre la fe católica*. Concilio Vaticano I. Vaticano: 24 de abril de 1870. Disponible en: <http://www.conoze.com/doc.php?doc=2942>

*Editorial do Diário do Comercio*, 27 de outubro de 1879. Caixa 2. Arquivo do Museu Pedagógico.

GÓMEZ, Juan Ramón. *Revista ARU*. Montevideo: 15 de septiembre 1873.

*La carta pastoral acerca de la "Profesión de Fe Racionalista" en su entorno*. Montevideo, 19 de julio de 1872. Disponible en: [https://pmb.parlamento.gub.uy/pmb/opac\\_css/index.php?lvl=notice\\_display&id=18257](https://pmb.parlamento.gub.uy/pmb/opac_css/index.php?lvl=notice_display&id=18257)

*Pastoral del Obispo de Megara Y Vicario Apostolico Don Jacinto Vera.* Diáριο El Ferrocarril nº 1421. 19 de fevereiro de 1874. In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevidéo: Salamandra, 1989. Págs. 433-437 (**PASTORAL 1874**)

*Profesión de fe racionalista.* In: PALOMEQUE, Ágapo Luis (Org.) Obras de José Pedro Varela – La Pimera Memoria – Con una selección de documentos de época. Montevidéo: Salamandra, 1989. Págs. 429-431

SANTA SÉ. *Encíclica Etsi Multa – Pius IX. 1873.* Disponível em: <http://www.papalencyclicals.net/Pius09/p9etsimu.htm>

\_\_\_\_\_. *Encíclica Quanta Cura y Sillabus – Pius IX. 1864.* Disponível em: <http://www.filosofia.org/mfa/far864a.htm>

## BIBLIOGRAFIA

ALONSO, Marisa. *Víctor Mercante y su proyecto educativo: la reforma Saavedra Lamas.* In: Memória Académica FaHCE. Disponível em: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4690/pr.4690.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4690/pr.4690.pdf)

ALTAMIRANDO, Carlos (ORG.). *Historia de los intelectuales en America Latina II*. Buenos Aires:Katz editores, 2010.

ARDAO, Arturo. *Racionalismo y liberalismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1962.

\_\_\_\_\_.*Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*. Montevideo: Udelar, 1968.

\_\_\_\_\_.*Etapas de la inteligência uruguaya*. Montevideo: Departamento de Publicaciones de laUdelar, 1968.

ARES PONS, Roberto. *La intelligentsia uruguaya y otros ensayos*. Montevideo: Banda Oriental, 1968).

ASENCIO, Pilar. *Una frontera sociolingüística en el Uruguay del siglo XIX: lengua española e identidad nacional*. Spanish in Context, 2004.

BARRÁN, José Pedro. *Historia uruguaya. Volumen 6: Apogeo y crisis del Uruguay pastoril y caudillesco*. 1839-1875. Montevideo: Banda Oriental, 2001.

BARRANCOS, Dora. *Educación, cultura y trabajadores (1890-1930)*. Buenos Aires: Centro editor de America Latina, 1991.

BARROS, Thiago Henrique. Por uma metodologia do discurso: noções e métodos para uma análise discursiva. In: *Uma trajetória da Arquivística a partir da Análise do Discurso: inflexões histórico-conceituais*. São Paulo: Editora UNESP, 2015.

BEIRED, J. L. B. (Org.); CAPELATO, M. H. R. (Org.); PRADO, M. L. C. (Org.) *.Intercâmbios Políticos Mediações Culturais nas Américas*. 1ª. ed. Assis: FCL-Assis-UNESP, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *A ilusão biográfica*. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína (Coords). *Usos e abusos da História Oral*. Editora da FGV, Rio de Janeiro, 1996.

\_\_\_\_\_.*Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires: Eudeba, 1999.

\_\_\_\_\_.*Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Montessor, 2002.

BORRAT, Héctor. *El periódico, actor político*. Barcelona: Editorial Gustavo Gilli, 1989.

BRALICH, Jorge. *Breve historia de la educación en Uruguay*. Montevideo: Centro de Investigaciones y Estudios Pedagógicos, 1987.

\_\_\_\_\_. *José Pedro Varela y la gestación de la escuela uruguaya*. Revista historia de la educación latino-americana. Vol. 13, nº 17. Dezembro de 2011 Disponible em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382011000200003#spie20)

\_\_\_\_\_. *José Pedro Varela. Sociedad burguesa y reforma educacional*. Montevideo: Ediciones del Nuevo Mundo, 1989.

BRAVO, Héctor Félix. *A cien años de la Ley 1420*. Buenos Aires: Centro editor de la América Latina, 1985.

CAETANO, Gerardo. (dir.) *El Uruguay laico. Matrices y revisiones*. Montevideo: Taurus, 2013.

CAETANO, Gerardo; RILLA, José. *Historia contemporánea del Uruguay. De la Colonia al Mercosur*. Montevideo: CLAEH- Fin de Siglo, 1994.

CAETANO, Gerardo. GEYMONAT, Roger. *La secularización uruguaya (1859-1919) Catolicismo y privatización de lo religioso*. Montevideo, Ediciones Santillana, 1997.

CAETANO, Gerardo; GEYMONAT, Roger; A. SÁNCHEZ, Alejandro. *Dios y Patria. Iglesia Católica, nación y nacionalismo en el Uruguay del Centenario*. In: CAETANO, Gerardo (dir.) *Los uruguayos del Centenario. Nación, ciudadanía, religión y educación (1910-1930)*. Montevideo: Santillana, 2000.

CAPELATO, Maria Helena. *A imprensa como fonte e objeto de estudo para o historiador*. In: VILLAÇA, Mariana; PRADO, Maria Ligia Coelho (Org.). *História das Américas: fontes e abordagens historiográficas – Vol. 1*. São Paulo: Humanitas, 2015.

\_\_\_\_\_. *Circulação de ideias entre autores europeus e latino-americanos*. In: PATRIOTA, Rosângela; VANGELISTA, Chiara; RAMOS Alcides Freire. (Org.). *Circularidades Políticas e Culturais: Percursos Investigativos*. São Paulo: Editora Hucitec, 2012.

\_\_\_\_\_. *Imprensa e História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1988.

CHARTIER, Roger. *O mundo como representação*. Revista Annales NOV.-DEZ, nº 6, 1989.

\_\_\_\_\_. *A história Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, s/d.

CLEMENTE, Isabel; FAEDO, Ana Maria. *Educadores uruguayos de la primera mitad del siglo XX: sus contribuciones a la formación docente: Carlos Vaz Ferreira y Julio Castro*. Montevideo: Anales del Instituto de Profesores Artigas, 2009.

DAVERIO, Andrea; GEYMONAT, Roger; SANCHEZ, Alejandro. *La población. De quienes provenimos. Cómo nos formamos*. En Bases de la Historia Uruguay. N. 12. Montevideo: Ediciones Las Bases, 1987.

DE MARCO, Miguel Ángel. *Historia del periodismo argentino: desde los orígenes hasta el centenario de Mayo*. Buenos Aires: Educa, 2006.

DE MATTOS, Thomas. *El Hombre de Marzo. La búsqueda y el encuentro*. Montevideo: Alfaguara, 2010.

DEMASI, Carlos. “*Andres Lamas a sus compatriotas*”: *revisión de una innovación política*. Disponible em: <http://www.cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2015/12/DEMASI-Andr%C3%A9s-Lamas-a-sus-compatriotas.pdf>

DEVOTO, Juan Pivel. *Historia de los partidos políticos en el Uruguay (años 1811- 1865)*. Montevideo: Claudio García, 1942.

DEVOTO, Juan Pivel; DEVOTO, Alcira Ranieri. *Historia de la República Oriental del Uruguay*. Montevideo: Ed. Medina, 1966

DIAZ, Nelson Martinez. *La historiografía uruguaya contemporánea*. Universidad Complutense. Disponible em: <http://revistas.ucm.es/index.php/QUCE/article/viewFile/QUCE8383120039A/1856>

DONGHI, Tulio Halperin. *Revolução e guerra: formação de uma elite dirigente na Argentina crioula*. São Paulo: HUCITEC, 2015.

\_\_\_\_\_. *El espejo de la historia. Problemas argentinos y perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: Sudamericana, 1987

DOSSE, François. *La marcha de las ideas. Historia de los intelectuales, historia intelectual*. Valencia: Universitat de Valencia, 2007.

ESCOBAR, Ismael Bucich. *Historia de los presidentes argentinos*. Buenos Aires: El ateneo, 1927.

ESPAGNE, Michel. *La notion de transfert culturels. Revue Sciences Lettres*. Disponible en: <http://journals.openedition.org/rsl/219>

FERRY, Jules, et al. *La escuela laica*. Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932.

FUNES, Patricia; ANSALDI, Waldo. *Formación, consolidación y reformas del Estado en América Latina*. Buenos Aires: UDISDHAL, 1994.

\_\_\_\_\_. *Patologías y rechazos. El racismo como factor constitutivo de la legitimidad política del orden oligárquico y la cultura política latinoamericana*. In: Cuicuilco. Cidade do México: Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia. Nueva Época, 1994.

GUERRA, François-Xavier. *Los espacios públicos en Iberoamérica: Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII-XIX*. Cidade do México: Editora Centro de estudios mexicanos y centroamericanos, 1998.

GANÓN, Isaac. *Introducción a la Sociología Nacional*. Montevidéo: Ed. Centro Estudiantes de Derecho, 1966.

GRAMSCI, Antônio. *La formación de los intelectuales*. Cidade do México: Grijalbo, 1967.

HERRERO Y ESPINOSA, Manuel - *Rasgos biográficos* – pag. 97-234 In: PALOMEQUE, Agapo Luis (org.). *José Pedro Varela y su tiempo - Selección de escritos de José Pedro Varela y documentos de época - Tomo I*. Montevidéo: Administración Nacional de Educación Pública, 2012.

HOBSBAWM, Eric. *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica, 1992.

\_\_\_\_\_. *Introducción: la invención de la tradición*. En: E. Hobsbawm y T. Ranger (eds.) *La invención de la tradición*. Barcelona: Crítica, 2002.

JARDILINO, Rubens; PROVENCA, Leandro. *Sarmiento y Varela. Caminos de cruces en la Educación del cono Sur en el siglo XIX*, In: Educadores en América Latina y el Caribe. De la Colonia a los siglos XIX y XX. 2011. Disponible en:

[http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33452/educadores\\_xix\\_xx.pdf;jsessionid=400BB7D64EC82B4FC37C02AA568ACB1A?sequence=1](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/33452/educadores_xix_xx.pdf;jsessionid=400BB7D64EC82B4FC37C02AA568ACB1A?sequence=1)

LIDA, Miranda. *La prensa católica y sus lectores en la Argentina, 1880-1920*. Buenos Aires, \_\_\_\_\_. *Prensa católica y sociedad en la construcción de la Iglesia argentina en la segunda mitad del siglo XIX*. Buenos Aires, 2002.

LOZANO, Claudio. *Buenos Aires, provincia pedagógica*. apud RIAL, Horacio Vázquez. *Buenos Aires 1880-1930 – La capital de un imperio imaginario*. Alianza Editorial. Buenos Aires.

MANACORDA, Telmo. *Jose Pedro Varela*. Montevideo. Ediciones de la Banda Oriental, 1948.

MCMICHAEL, Philip. *Incorporating comparison within a world-historical perspective: an alternative comparative method*. In: American Sociological Review, 55, 3. Pag: 385-397. Jun 1990.

MENA SEGARRA, Enrique; PALOMEQUE, Ágapo Luis. *Historia de la educación uruguaya. Tomos I y II*. Montevideo: Ediciones de la Plaza, 2011.

MÉNDEZ VIVES, Enrique. *Historia uruguaya. Volumen 5: El Uruguay de la Modernización. 1876-1904*. Montevideo: Banda Oriental, 2007.

MONESTIER, Jaime. *El Combate Laico. Bajorrelieve de la Reforma Vareliana*. Montevideo: Ed. El Galeón, 1992. Pág. 210.

MONREAL, Susana. *Francisco Bauzá e su proyecto educativo de alternativa*. In: A la búsqueda de Francisco Bauzá (1849-1899). Revista Prisma 14. Universidad Católica del Uruguay. Montevideo, 2000.

MONTALDO, Graciela. *El cuerpo de la patria: espacio, naturaleza y cultura en Bello y Sarmiento*. En: B. González Stephan, B. J. Lasarte, G. Montaldo y M. J. Daroqui (Org.) *Esplendores y miserias del siglo XIX. Cultura y sociedad en América Latina*. Caracas: Monte Ávila Editores Latinoamericana. 1995.

MORENA, Soledad Rodríguez. *Análisis comparativo entre el proyecto de ley de educación común y el decreto-ley de 1877*. Uruguay Educa, 2010.

MUÑOZ, Eugenio Petit. *Historia sintética de la autonomía de la enseñanza media en el Uruguay*. Montevideo: Facultad de humanidades y ciencias, 1969.

NAHUM, Benjamín. *Manual de historia del Uruguay 1830-1903*. Tomo I. Montevideo: Ediciones de la banda oriental, 1998.

ORLANDI, Eni. P. *Análise do discurso, princípios e procedimentos*. 2ed. Campinas: Pontes, 2007.

OROÑO, Mariela. *La escuela pública uruguaya y el idioma nacional en dos períodos históricos: fines del siglo XIX y mediados del siglo XXI*. Montevideo: Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. *Las representaciones sociolingüísticas en José Pedro Varela y Juan Zorrilla de San Martín: primera aproximación*. Montevideo: Revista Digital de Políticas Lingüísticas de la AUGM: 7, 2015.

\_\_\_\_\_. *La escuela en la construcción de las fronteras culturales y lingüísticas de fines del siglo XIX*. Montevideo: Páginas de educación, 2016. Disponible en: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682016000100006](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682016000100006)

PALOMEQUE, Ágapo Luis. *Prólogo. José Pedro Varela: cartas desde el exilio (1875) y otros documentos de época*. Montevideo: Cuadernos de historia de la educación N° 2. 11- 54.

PALTI, Elias. *El tiempo de la política. Lenguaje e historia en el siglo XIX*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2007.

\_\_\_\_\_. *Tres etapas de la prensa política mexicana del siglo XIX: el publicista y los orígenes del intelectual moderno*. In: ALTARMINO C. (dir.) *Historia de los intelectuales en América Latina. Volumen I: La ciudad letrada, de la conquista al modernismo*. Madrid: Katz. 2008.



PECHÊUX, Michel. *Análise automática do discurso*. In: GADET, F.; HAK, T. *Por uma Análise Automática do Discurso: uma introdução à obra de Michel Pechêux*. Campinas: Editora da Unesp, 1997.

PRADO, Maria Ligia C.. *A América Latina e as transformações do sistema capitalista mundial (1880/1910)*. São Paulo, UNESP, 1983.

PRADO, Maria Ligia C.. *Desafio do historiador brasileiro face às utopias latino-americanas*. In: JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco; NETO, José Miguel Arias. (Org.). *Democracia e autoritarismo: estratégias e práticas políticas*. 1ed.Vinhedo: Horizonte, 2015.

\_\_\_\_\_. *Repensando a História Comparada da América Latina*. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/19004/21067>

PUIGGRÓS, Adriana. *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires:Galerna, 2002.

\_\_\_\_\_. *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Galerna, 1990.

RAMA, Carlos M. *José Pedro Varela sociólogo*. Montevideo: Medina, 1957.

RAMA, Ángel. *La ciudad letrada*. Montevideo: Arca, 1998.

RECALDE, Hector. *El primer congreso pedagógico (1882)*. Tomo 1 e 2. Buenos Aires:Centro Editor de América Latina, 1987.

RÉMOND, René. *Uma história presente*. In: RÉMOND, René (organizador). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2003.

SAMBRIZZI, Alejandro. *Los ataques de 1884: un corte visceral en la lucha entre católicos y liberales durante la primera presidencia de Júlio Argentino Roca*. Buenos Aires: Editorial Dunken, 2011.

SANSÓN, Tomás. *La Iglesia y el proceso de secularización en el Uruguay moderno (1859-1919)*. Montevidéo: Hispania Sacra: LXIII. 2011.

SCHUTZ, Vitor Aleixo. *Breve ensaio sobre as ideias sobre educação de José Martí e Domingo F. Sarmiento*. Disponível em: <http://docplayer.com.br/22107741-Breve-ensaio-sobre-as-ideias-sobre-educacao-de-jose-marti-e-domingo-f-sarmiento.html>

SIRINELLI, Jean-François. *Os intelectuais*. In: RÉMOND, René (organizador). *Por uma história política*. Rio de Janeiro: EdFGV, 2003.

SOSA, Jesualdo. *Formación del pensamiento racionalista de José Pedro Varela*. Montevideo: FHC-DLI, 1958.

TEDESCO, Juan Carlos. *Educación y sociedad en la argentina (1880-1845)*. Buenos Aires: Ediciones Solar, 1993.

ZALAZAR, Daniel. *Las posiciones de Sarmiento frente al indio*. Buenos Aires: Revista Iberoamericana N° 127, 1984.

ZUBILLAGA, Carlos. *La utopía cosmopolita. Tres perspectivas históricas de la inmigración masiva en Uruguay*. Montevideo: FHCE, 1998.

ZUM FELDE, Alberto. *Proceso histórico del Uruguay: esquema de una sociología nacional*. Montevideú: El Siglo Ilustrado, 1919. Disponível em: [http://www.autoresdeluruguay.uy/biblioteca/Alberto\\_Zum\\_Felde/lib/exe/fetch.php?media=zum - proceso historico del uruguay red .pdf](http://www.autoresdeluruguay.uy/biblioteca/Alberto_Zum_Felde/lib/exe/fetch.php?media=zum - proceso historico del uruguay red .pdf)

\_\_\_\_\_. *Proceso intelectual del Uruguay: crítica de su literatura*. Montevideú: Imprenta nacional Colorada, 1930. Disponível em: [http://www.autoresdeluruguay.uy/biblioteca/Alberto\\_Zum\\_Felde/lib/exe/fetch.php?media=proceso\\_intelectual\\_del\\_uruguay-tii.pdf](http://www.autoresdeluruguay.uy/biblioteca/Alberto_Zum_Felde/lib/exe/fetch.php?media=proceso_intelectual_del_uruguay-tii.pdf)