



GT02 - História da Educação – Trabalho 17

PASCHOAL LEMME - INTERDEPENDÊNCIAS, PRODUÇÃO E MILITÂNCIA EM FAVOR DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS (1930-1957)

Cristiane Fernanda Xavier - UNIFAL/MG

Resumo

Apresento resultados de pesquisa dedicada à compreensão da figuração formada pelo educador Paschoal Lemme (1904-1997) em sua interdependência com outras pessoas e grupos no processo de sua militância e produção intelectual em prol da educação de adultos. Como fontes, utilizei a obra de Lemme publicada nas suas Memórias, livros, artigos, comunicados, entrevistas e relatórios bem como decretos, leis, dados estatísticos e jornais de época. À luz das proposições eliasianas, a exploração dos documentos sugere que para Paschoal Lemme a criação de um sistema público de ensino democrático estava subordinada à mudança nas condições sociais da população. Por entender que a qualificação do trabalhador redundaria na melhoria da sua situação material e favoreceria as suas condições de participação; na sua perspectiva, a educação de adultos era tida como um dos componentes capaz de operar em prol das transformações sociais necessárias à democratização do ensino. Estreitamente vinculado ao comunismo e às suas atividades, trabalhou pela revolução burguesa face os limites das possibilidades impostas à revolução operária.

Palavras-chave: Paschoal Lemme, educação de adultos, interdependências

Introdução

As décadas que antecederam a ampla Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA)¹ foram marcadas por variadas ações e acontecimentos relevantes para a compreensão sobre o modo como o trabalhador foi reconhecido com sujeito de direitos e como a educação dos adultos foi incorporada ao sistema educacional brasileiro. Esse processo, de longa data, teve no Império dois marcos importantes: o fim do regime escravista e a promulgação da Lei 3.029 de 1881 (Lei Saraiva). Tendo em conta esses acontecimentos, em conformidade com Angela de Castro Gomes (2005),

¹ A CEAA, primeira iniciativa da União destinada à educação dos trabalhadores, foi lançada em 1947 e funcionou até 1963. Em linhas gerais, a literatura especializada, dentre os quais figuram Celso Beisiegel (2004) e Vanilda Paiva (2003), considera que embora a CEAA estivesse orientada por uma perspectiva mais ampliada de educação, na prática a Campanha se concretizou por uma abordagem do problema da educação de adultos restrita à alfabetização e ao domínio de técnicas de trabalho.

enquanto o trabalho fora valorizado como fator de regeneração social na medida em que garantia uma ocupação, tirava os homens da miséria e os afastavam dos vícios, a instrução dos trabalhadores fora considerada como a via para a participação. Ou seja, nessa dinâmica, esforços foram realizados para a criação de uma ética do trabalho com a finalidade de legitimar o trabalhador como um ator social e político.

Já na República, a atuação das esquerdas - e no pós-1930, do Ministério do Trabalho - no movimento operário ampliou a visibilidade dos trabalhadores como sujeitos de direitos bem como estimulou a demanda pela extensão da oferta de educação aos adultos. Face à promulgação de quase todas as leis que passaram a regular as relações de trabalho no Brasil, a partir de 1934, o sindicalismo assumiu destacada relevância e a associação entre participação política e instrução foi acentuada (GOMES, 2005).

Ao lado da defesa de que a instrução era o caminho para a participação, desenvolveu-se um crescente apelo por reformas educacionais e combate ao analfabetismo. O gradativo realce da figura do trabalhador como portador do direito de participar da vida política e social e de usufruir das riquezas materiais e simbólicas que ajudou a construir encontrou eco nas demandas por modernidade e civilização e nas questões relativas à democratização do ensino que embalavam o movimento brasileiro de renovação pedagógica. É que nesse período, em conformidade com Diana Vidal (2008), parte representativa de educadores e intelectuais estava envolvida na discussão política relativa à necessidade de tornar efetivamente pública a educação e quanto ao estabelecimento da escola nos preceitos escolanovistas. Sobretudo após 1934, as divergências entre as duas principais posições ideológicas em confronto no terreno educacional foram radicalizadas em função da inclusão do ensino religioso no texto da Constituição Federal, de frequência facultativa, nas escolas públicas. De um lado, a dos partidários da escola pública, única, obrigatória, gratuita e laica, e de outro, a corrente dirigida pela Igreja Católica.

Nesse contexto, enquanto ideologias entram em disputa na Europa diante da ameaça fascista, a cena política brasileira também atravessava um momento conturbado. Rodrigo Patto Sá Motta (2002) afirma que nos idos de 1934 o Governo Vargas já se encontrava desgastado. Uma série de greves eclodiu no País e a fragilidade do sistema partidário nacional contribuiu para a continuidade do poder oligárquico regional. A normalidade institucional, decorrente da promulgação da Constituição de 1934, veio acompanhada do crescimento das atividades de grupos situados à esquerda ou à direita

do espectro. Desde então, comunistas² e integralistas³ viram suas organizações aumentarem, ao mesmo tempo em que se engalinhavam. A militância política radical foi estimulada e uma série de campanhas contra o fascismo foi desencadeada.

As dissidências verificadas na cena política, de certa forma, se misturavam àquelas em curso no terreno educacional. Isso porque além da educação ter ocupado um lugar estratégico nas propostas de reconstrução nacional, boa parte da intelectualidade engajada nas lutas políticas e ideológicas da época militavam na Associação Brasileira de Educação (ABE) e ocupavam cargos diretivos no meio educacional.

Em meio à agitação do período, entrou em jogo a luta pela definição do modelo de política pública pela qual a União deveria assumir a organização da educação de adultos. Isso porque, além dos pontos assinalados, o Ministério da Educação e Saúde (MES) incumbiu o Conselho Nacional de Educação (CNE) de constituir uma comissão especial para elaborar um Plano Nacional de Educação (PNE) no qual a oferta do ensino primário contemplasse os adultos; orientação ratificada no art. 150 da Constituição de 1934 (BEISIEGEL, 2004).

Nessa disputa Paschoal Lemme foi um dos educadores que se colocou no centro da arena. Assim sendo, apresentar os resultados de pesquisa dedicada à compreensão da figuração formada pelo educador Paschoal Lemme em sua interdependência com outras pessoas e grupos evidenciando a sua militância e produção intelectual em prol da educação de adultos, constitui o objetivo deste trabalho.

No plano teórico, a pesquisa fundamentou-se no modelo de análise desenvolvido pelo sociólogo Norbert Elias, mais especificamente na sua obra “Mozart - sociologia de um gênio” (ELIAS, 1995). Por meio de análise documental, nesse trabalho Elias elucida os problemas que o compositor Mozart encontrou durante a sua vida em articulação ao quadro das pressões sociais que agiam sobre o artista e a sua produção evidenciando a sua interdependência com outras figuras sociais da época.

As redes de interdependência constituem os espaços sociais onde as pessoas constroem suas relações; isto é, as vias pelas quais se compreende a experiência social, a maneira como o indivíduo se comporta, quais são as suas ideias, o que defende e o que

² A Aliança Nacional Libertadora (ANL) foi uma organização política de âmbito nacional de estreitas relações com o comunismo, fundada oficialmente em 1935, e cuja atuação culminou na Revolta Comunista. Sua plataforma incluía o combate ao “fascismo, ao imperialismo, ao latifúndio e à miséria” (MOTTA, 2002).

³ Aglutinados sob o lema “Deus, Pátria e Família”, a Ação Integralista Brasileira (AIB) - movimento nacional de orientação fascista, fundado em 1932, por Plínio Salgado – “se propôs a combater o liberalismo, o socialismo, o capitalismo internacional e as sociedades secretas vinculadas ao judaísmo e à maçonaria” (TRINDADE, 2001: 2.811).

propõe. Tais relações contêm níveis de integração operados por forças reticulares expressas tanto pela razão como por ideologias, imprevistos, acasos e até mesmo por adesões e refrações inconscientes. Considerando que as relações sociais são operadas no plano grupal e no âmbito da individualidade, em interdependência; no interior dessa dinâmica é que tem origem e difundem-se as formas de contenção sobre as “forças instintivas”, que, por amor, medo dos outros, vergonha, embaraço e pelo autocontrole, conformam os comportamentos, sentimentos, pensamentos e objetivos dos indivíduos; processo ao qual Elias chamou de individualização (ELIAS, 1994).

O funcionamento geral dos mecanismos de controle e autocontrole dá-se pelas formas particulares com que cada indivíduo elabora uma ideia ou conduta que não existia antes ou se apropria e leva adiante aquelas que já circulavam socialmente em algum tempo, passado ou presente. Isso significa que a formação e o trânsito de modos de ser e de pensar são orientados por situações de grupo de todos os tipos: familiar, de vizinhança, religiosa, profissional, de um partido político ou de uma associação. Nesse sentido, a historicidade de cada indivíduo, da infância à sua idade adulta, é a história das suas relações de interdependência com outras pessoas e funções e contém a síntese daquilo que chamamos de sociedade. Na proposição eliasiana, o estudo dessa historicidade é a chave para a compreensão das ideias e dos comportamentos humanos, num dado contexto social.

Quanto às fontes, utilizei as Memórias de Paschoal Lemme como ponto de partida e como uma espécie de plataforma no trabalho de pesquisa. Tal como o registro memorialístico que materializa a história de Lemme e dos seus grupos de pertencimento, também foram utilizadas como fontes: livros, artigos, entrevistas, relatórios, decretos, leis, comunicados, revistas, dados estatísticos, jornais de época e estudos sobre a temática da educação de adultos realizados por membros da ABE.

A partir da orientação de levantar possibilidades interpretativas razoáveis para o objeto estudado; isto é “esclarecer significações obscuras, admitir um grau inevitável de controvérsia, dotar a interpretação de argumentos plausíveis, aceitar a existência de um fundo impenetrável, opaco” (LORIGA, 2009: 30), as fontes foram tratadas sobre três planos correlacionados: o condicionamento social, o conteúdo específico do documento e o cotejo de dados entre os documentos. O processo de investigação também levou em conta o contexto social e histórico de produção das fontes, os objetivos e destinatários, temas e problemas em discussão, argumentação e a retórica do remetente.

Educação de adultos e democratização da sociedade no projeto político-pedagógico de Paschoal Lemme

No contexto do movimento de renovação pedagógica dos anos de 1920-1930, a participação de Paschoal Lemme no debate sobre o problema da educação de adultos foi edificada na disputa entre construir um sistema adequado de instrução capaz de mudar as condições sociais ou mudar as condições sociais para criar um sistema adequado de instrução. Para tornar possível a democratização do ensino, enquanto a escolarização das crianças fora enfatizada nas reformas educacionais do Distrito Federal, Lemme afirmava que a educação de adultos ultrapassava em importância e importância a própria obra de extensão do ensino elementar para os indivíduos em idade escolar. Para Paschoal Lemme a educação de adultos cumpriria um papel estratégico em favor das mudanças sociais; condição *sine qua non* à democratização do ensino. Por entender que o trabalhador qualificado impulsionaria a equidade material e participaria na vida social e política, na base da conformação do pensamento social de Lemme, a educação de adultos era prioritária (Lemme, 1937a; 1937b; 1938).

Na perspectiva de Lemme, o analfabetismo e a pouca escolaridade dos trabalhadores eram as consequências inevitáveis de uma estrutura social injusta e desigual que atingia os pobres impedindo-os de se dedicarem aos estudos. Além disso, a restrição da educação de adultos à oferta de cursos de alfabetização e técnicas de trabalho significava, para Lemme, a oferta de uma formação comprometida com o fornecimento dos conhecimentos e pessoal necessário à maquinaria produtiva do sistema capitalista; gerando e transmitindo aos trabalhadores um quadro de valores que legitimava os interesses dominantes⁴.

Dáí o educador ter insistido na assertiva de que o adulto aprende em função das suas necessidades reais, que aprende muito menos do que poderia aprender porque em parte subestima a sua capacidade e em parte porque se sente constrangido por acreditar que já passou da idade de instruir-se. Lemme inscreveu a educação de adultos numa

⁴ Dos anos de 1930 até a instalação da CEAA, diferentes modos de conceber o adulto analfabeto ou pouco escolarizado bem como as suas necessidades de aprendizagem balizaram a disputa pelo modelo nacional de escolarização dos trabalhadores a ser adotado pelo Governo Federal. Em contraste com a proposição de Paschoal Lemme destacam-se aquelas que vinculavam a educação de adultos à alfabetização de nível elementar e/ou profissional. Por exemplo, na proposta de Lourenço Filho (1933), as “escolas nacionais”, destinadas à educação primária, deveriam integrar a alfabetização à “educação higiênica, à educação para o trabalho e à educação para a compreensão dos direitos e deveres cívicos”. Já para Everardo Backheuser (1936), a alfabetização dos adultos era, inclusive, desnecessária. Nesse sentido, as “universidades populares” deveriam ser “itinerantes, rápidas e intensivas”, destinadas ao aperfeiçoamento profissional e à formação moral, cívica, higiênica e religiosa do operário.

noção abrangente de educação cujo processo é permanente ao longo da vida. Em função disso, a educação de adultos envolveria ações formativas de natureza sistemática e assistemáticas.

Na proposição de Lemme a educação assistemática ocupava um lugar privilegiado na formação dos adultos. Entendia que a flexibilidade curricular ampliava as condições de acesso dos trabalhadores à educação e conferia maior autonomia aos adultos na organização dos seus estudos tendo em vista as suas demandas. Além disso, face ao reduzido número de escolas existentes, a oferta de educação assistemática asseguraria a possibilidade de continuidade nos estudos bem como alargaria a capacidade de matrícula ao estender os espaços de formação aos sindicatos, associações de classe, cooperativas, clubes ou outras agremiações.

Por entender que a escola era incapaz de abarcar todas as necessidades de aprendizagem do adulto e que a oferta de educação de adultos sistemática tinha como ênfase a alfabetização e a iniciação ao trabalho, a educação de adultos assistemática atuaria no aperfeiçoamento, atualização técnica e na qualificação política do trabalhador. Assim, ao afirmar a educação assistemática como parte constitutiva da educação de adultos, fundamentalmente, Lemme também afirmava os limites do papel da educação sistemática na transformação social.

Ao lado da educação sistemática e assistemática, a extensão cultural completava o modelo de educação de adultos idealizado por Lemme. Considerava que o trabalhador tinha direito à informação e à recreação. Nessa perspectiva atribuiu um papel pedagógico às artes e aos meios de comunicação na formação dos adultos. Concorriam para tal a instalação de bibliotecas públicas, fixas ou circulantes, museus, rádios, cinemas, teatros, exposições bem como palestras e demonstrações. Tratava-se de incorporar o trabalhador à civilização moderna de modo que pudesse gozar dos prazeres oferecidos pela cultura.

Em termos práticos, nos anos de 1930 Lemme organizou e dirigiu a educação de adultos no âmbito do poder público local do Distrito Federal e em 1946, sob a chancela do Partido Comunista do Brasil (PCB), atuou na fundação da Universidade/Escola do Povo⁵. Inspiradas nas “universidades populares” da Europa – “estabelecimentos que preenchiam os vazios que o ensino deixava na cultura dos trabalhadores dedicando-se ao intercâmbio de ideias e aprofundamento de problemas filosóficos, políticos e

⁵ Tribuna Popular, 02/02/1946: 03.

econômicos da vida social e nacional” (LEMME, 1937a: 12) - as duas experiências guardam muitas afinidades entre si e de certo modo, a UP representou a continuidade dos trabalhos iniciados por Lemme no Distrito Federal, e que foram interrompidos com a sua prisão, em 1936⁶.

Naquele tempo, a educação de adultos do Distrito Federal estava estruturada de modo a oferecer simultaneamente “cursos elementares”, “cursos de continuação, aperfeiçoamento e oportunidade” e “cursos de extensão cultural”, com base na flexibilidade em função dos interesses de grupos de alunos, sem formalidades especiais de matrícula, sem seriação rígida de matérias, sem horário fixo e com duração variável, segundo as necessidades e situações a que tenham de atender⁷.

A UP, por sua vez, proporcionava ensino gratuito, em cursos de continuação e aperfeiçoamento dos mais variados e cursos de extensão cultural bem como desenvolveu uma campanha de alfabetização de adultos com base em material didático próprio⁸.

Nos dois casos havia uma perspectiva alargada e continuada do processo de aprendizagem na qual era preciso considerar uma disposição dos tempos e espaços educativos que facilitasse a frequência às atividades pelo trabalhador. Ao incluírem a extensão cultural na constituição dessa organização, conferiam um papel pedagógico às artes e aos meios de comunicação na formação dos adultos.

Assim como o trabalho realizado nos cursos de continuação e aperfeiçoamento da Diretora de Educação de Adultos e Difusão Cultural do Distrito Federal foi interrompido em 1936 sob a suspeita de atuarem em favor da divulgação do marxismo, em 1957 a UP foi fechada em função de denúncias que a julgavam um núcleo de

⁶ À época Paschoal Lemme era responsável pela Diretoria de Educação de Adultos e Difusão Cultural; setor da Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal. Sua prisão se deu em meio às investigações realizadas pela Comissão Nacional de Repressão ao Comunismo. De acordo com relatório da Polícia Política, o programa dos cursos de educação de adultos da União Trabalhista - proposto por Valério Regis Konder, Paschoal Lemme e Edgar Sussekind de Mendonça - havia sido enviado a Arthur Ernest Ewert e Luís Carlos Prestes para aprovação. Consta ainda que os referidos proponentes eram membros do quadro social da ANL, com destacada atuação. A isso, o relatório acresce que fora apreendido um documento escrito de próprio punho e assinado por Prestes pelo qual indicava os nomes de Paschoal Lemme e Valério Konder, dentre outros nomes relacionados, como as pessoas com os quais os revoltosos podiam contar, por ocasião da Revolta Comunista de 1935. Como resultado, em 14 de fevereiro de 1936, Lemme foi detido e preso por um período de 16 meses (Relatório da Polícia Política, 1937).

⁷ DISTRITO FEDERAL. Decreto 4.299, de 25 de julho de 1933 (Jornal do Brasil, 26/07/1933: 08).

⁸ Alinhada à orientação política do PCB de união nacional e a paz, um tom nacionalista e patriótico perpassa as páginas da cartilha “Chave de leitura (para adultos)”, elaborada por Moises de Araújo (1946). Mas, é pela conclamação à participação política que a Cartilha se esmera. A palavra-chave, da primeira lição da Cartilha é VOTO. A partir daí, numa sequência de lições, as palavras VOTO e POVO constituem a base para quase todos os textos da “Chave de leitura”.

atividades comunistas⁹.

Talvez, pela longevidade que alcançou e autonomia que dispunha em relação ao Estado, a UP tenha sido o modelo educativo que melhor traduziu o modo de organizar a educação de adultos para que exercesse a função de atuar no processo de democratização da sociedade, tal como concebido por Lemme. Ironicamente, a UP foi ativa durante o período de instalação, ascensão e declínio da CEAA. Nesse sentido, a UP resistiu como alternativa ao modelo de política pública nacional de educação de adultos implantado no Brasil. Dessa maneira também permitiu que Paschoal Lemme seguisse lutando em defesa do seu projeto de sociedade.

Assim, tal como a hipótese de investigação, a sua autêntica contribuição de Paschoal Lemme à questão da educação de adultos foi projetá-la ao nível dos grandes problemas nacionais atribuindo-a um lugar de destacada relevância no processo de democratização da sociedade com ideias, propostas e realizações concretas que ultrapassaram aquelas baseadas na defesa de destinar aos adultos uma educação elementar.

Entre tramas: interdependências, individualização e formação das sensibilidades, posições e defesas de Paschoal Lemme

A maneira como Lemme se posicionou em relação à educação dos adultos está vinculada à sua identificação com uma perspectiva socialista de organização da sociedade. Como fruto da sua individualização, na medida em que complexificaram as suas redes de interdependência, Lemme, progressivamente, acentuou as suas posições numa perspectiva mais orientada pelo materialismo. A construção desse vínculo foi tecida desde a sua infância e estendeu-se ao longo da vida. Nesse sentido, tanto as relações familiares, profissionais e de militância de Paschoal Lemme tiveram aguda participação na construção da sua ideia sobre o papel da educação de adultos na democratização da sociedade.

Em conformidade com Elias (1994), como típico dos indivíduos das sociedades modernas que desenvolveram a necessidade de fixar uma personalidade singular para si

⁹ Ao longo da sua existência, a UP foi invadida pela polícia em diferentes ocasiões. Registrada como instituição municipal de ensino do Rio de Janeiro, adotou posteriormente o nome de Escola do Povo. Em relação às repressões sofridas pela Instituição consta, por exemplo, que em abril de 1952, quando Paschoal Lemme compunha o Conselho Técnico-administrativo da Escola do Povo, este Conselho veio a público manifestar repúdio às perseguições “policia-fascistas” sofridas pela Escola do Povo que, em dias anteriores havia sido invadida, dois dos seus professores apreendidos, cartilhas, fichários e papéis oficiais recolhidos e suas atividades interrompidas (Diário de Notícias, 19/04/1952: 03; Imprensa Popular, 20/04/1952: 04).

em relação aos demais Paschoal Lemme procurou ser um membro destacado nas suas redes de interdependência. Quarto filho de uma família numerosa, ele cresceu num ambiente familiar no qual ia aos poucos sendo confundido entre os novos irmãos que chegavam praticamente a cada ano. Diferentemente dos seus irmãos, não se interessou pela odontologia, como era o desejo do pai de Lemme. Carente de atenção materna e deslocado dos irmãos em relação ao futuro profissional que o pai havia planejado, a escola foi se tornando um espaço reconfortante para Lemme diante do apoio e incentivo que recebia do professor Teófilo Moreira da Costa (LEMME, 2004. V. 1). Assim, em contraste com as pressões sociais vividas em família, na escola, o reconhecimento do professor Teófilo conferia à autopercepção de Lemme os sentimentos de pertencimento social que integram a busca identitária dos indivíduos. E assim cursou o magistério, embora hesitante quanto ao prestígio social e a estabilidade financeira que a carreira o propiciaria.

Diante de algumas situações de constrangimento e embaraço experimentadas no início da carreira docente, Lemme cogitou abandonar o magistério. Tentou se fixar no comércio de artigos dentários e também deu início ao curso de engenharia. Ao decidir se casar e assumir a sua independência em relação aos pais, o magistério se tornou a possibilidade concreta (e disponível) de transformar-se numa profissão especial e distinta. Distinção essa que “ocupa o mais alto lugar na escala de valores dessas sociedades e que garante ao indivíduo o respeito, o aplauso e, muitas vezes, o amor” (ELIAS, 1994: 119).

Dedicado profissional, ao longo da sua carreira procurou manter-se entre aqueles que se consideravam a vanguarda da intelectualidade carioca em relação aos grupos que avaliavam serem arcaicos e conservadores, como os católicos e os integralistas. Apesar de bastante citado na historiografia da educação brasileira, Paschoal Lemme não tem sido muito estudado. Do mesmo modo, poucas investigações se dedicaram a compreender a educação de adultos na perspectiva deste educador. No entanto, os resultados da pesquisa que sustenta o presente trabalho permitem afirmar que o envolvimento de Lemme nas lutas pela educação dos trabalhadores faz dele uma referência na história da educação de adultos no Brasil.

No âmbito das suas atividades profissionais, entre os anos de 1928 e 1936, em meio às diversas funções que exerceu e atividades que realizou na Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, trabalhou como professor e vice-diretor em cursos populares noturnos durante a administração de Fernando de Azevedo; organizou e

dirigiu a educação de adultos do Distrito Federal na gestão de Anísio Teixeira; foi diretor da educação de adultos do Distrito Federal na gestão de Francisco Campos. Nos anos de 1933 a 1936, atuou junto à educação de adultos no contexto das suas atividades como inspetor de ensino primário e profissional do estado do Rio de Janeiro. Em 1938, por ocasião de concurso público do Ministério da Educação e Saúde (MES) para o cargo de técnico da educação, Lemme sistematizou as suas ideias e posições em relação ao tema por meio de monografia intitulada “Educação de Adultos - uma experiência de cursos de continuação, aperfeiçoamento e oportunidade realizada no Distrito Federal”. Tendo sido aprovado no referido concurso, trabalhou como funcionário do Ministério da Educação até a sua aposentadoria, em 1961.

Enquanto isso militou em diferentes agremiações. Foi eleito membro do conselho diretor da ABE por diversas vezes. Em 1934, com um grupo de intelectuais, fundou o “Club de Cultura Moderna”, organização ligada à ANL. No ano de 1935, juntamente com um grupo de intelectuais, Lemme criou a revista *Movimento*¹⁰. Foi colaborador em jornais como Tribuna Popular, órgão do PCB. Referências elogiosas ao seu nome, caráter e competência figuram nas páginas de *A Batalha*. Entre os anos de 1945 e 1947, período em que o PCB esteve na legalidade, assessorou o Partido junto à Câmara Federal e na Assembleia Legislativa do Distrito Federal nas questões relativas à educação¹¹. Concedeu entrevistas, publicou artigos na imprensa, enfim, procurou colocar suas ideias e defesas em circulação atribuindo um lugar de destacada relevância ao papel da educação de adultos no processo de democratização da sociedade.

Em suma, no contexto brasileiro da época, Lemme inovou ao difundir suas proposições políticas e educacionais fundadas na articulação entre educação, participação política e melhoria das condições econômicas dos trabalhadores como condição para “libertá-los das relações que os mantem a margem do progresso e da civilização” (LEMME, 1937b: 07).

Dentre as formas de contestação pelas quais expressou suas defesas, a assinatura em manifestos foi a mais recorrente. Defendeu as suas posições sempre que teve a oportunidade e basicamente, por onde Lemme passou ele registrou o seu nome em algum protesto. Em outras ocasiões, ele próprio articulou as conveniências necessárias à exposição das suas ideias e projetos. Para tanto, dentre várias outras figuras,

¹⁰ Revista do “Club de Cultura Moderna”, fundada em 1935 por intelectuais de esquerda dispostos a combater o fascismo e difundir os princípios da ideologia marxista. Arquivo Edgard Leuenroth (AEL/UNICAMP).

¹¹ A Manhã, 21/11/1946: 02.

notadamente contou com o apoio de Venâncio Filho, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Antonio Lemme Junior, Humberto Lemme, Abel Lemme, Valério Konder, Moisés de Araújo, Pedro Gouveia Filho e Rui Guimarães de Almeida.

As convicções de Lemme e o seu apreço a valores igualitários, à democracia, à liberdade de pensamento e aos princípios da moderna pedagogia estiveram no âmago das relações sociais constituidoras das figurações a que se filiou. Nasceu e cresceu em ambiente familiar de orientação espírita; o que significava naquela época, ter sido educado sob a ordem da razão e da ciência em detrimento do preceito religioso¹².

Na vida profissional foi defensor da escola pública, democrática e laica. Além de colaborar nas reformas educacionais do Distrito Federal, Lemme também encontrou no movimento de renovação pedagógica um ambiente que coadunava com algumas das suas referências familiares. Identificado com as ideias marxistas, passou a reconhecer a existência de uma íntima relação entre as desigualdades sociais e as desigualdades educacionais e, portanto, a reconhecer os limites da obra educacional no processo de democratização social. Ao se aproximar da militância comunista, assumiu definitivamente a convicção de que qualquer aspiração emancipatória não poderia dissociar a educação da ordem social mais ampla.

Nesse percurso, tornou-se um atuante educador de esquerda e um intelectual¹³ antifascista. Como tal, o anticlericalismo constituiu num traço comum, um elo entre as motivações que o levaram às diferentes formas de engajamento. Isso não significa que as suas sensibilidades, adesões e refrações tivessem, essencialmente, uma gênese espiritual. Significa que, para Lemme, o poder de influência da Igreja representava o conjunto das forças que travancavam o progresso da ciência, o avanço da razão, a liberdade de ideias e de ação, representava o esteio das classes abastadas que dominavam e exploravam os fracos e os pobres como também representava o conjunto

¹² Fortemente socializado pela doutrina espírita, Lemme aprendeu que o “espiritismo kardecista era uma ciência universal” (Lemme, 2004, p. 144, v. 1). Ocorre que nas suas origens, o espiritismo aspirou reconhecimento acadêmico por considerar a alma como uma questão científica. De acordo com Mary del Priore (2014), em 1854, Hippolyte-Léon-Denizard Rivail passou a se interessar pelo magnetismo e pelos fenômenos sobrenaturais. Estudou de forma racional e científica a fim de explicar as razões das mesas volantes se moverem. Ao participar de sessões organizadas por sonâmbulos e seus magnetizados passou a receber uma série de anotações oferecidas pelos sonâmbulos bem como a acrescentar informações a partir de questões que ele propunha às pessoas em transe. Em 1857, com o pseudônimo de Alan Kardec, publicou O livro dos espíritos, resultante dos seus estudos e cujo objetivo era apresentar as bases para o entendimento da “ciência espírita”.

¹³ O conjunto das atividades e ações realizadas por Lemme permitem associá-lo à ideia de um intelectual ao modo proposto por Jean-François Sirinelli (2003). De acordo com o autor, o intelectual é aquele indivíduo engajado na vida da cidade cuja “notoriedade eventual ou sua especialização, reconhecida na sociedade em que vive (especialização esta que legitima e mesmo privilegia sua intervenção no debate da cidade), põe-se a serviço da causa que defende” (Sirinelli, 2003, p. 243).

das vozes que desqualificavam e colocavam sob suspeita os valores que Lemme aprendera a honrar ainda na infância.

Nem todas as figurações de Lemme foram mapeadas na pesquisa em questão. Por força do objeto, foram privilegiadas aquelas cujas fontes levantadas demonstraram alguma ligação do educador com a educação de adultos. Além disso, cumpre destacar que Paschoal Lemme não se dedicou exclusivamente ao problema da educação de adultos bem como não foi o único, dentre os educadores que atuaram nas reformas educacionais do Distrito Federal, a se envolver com o comunismo. A despeito da sua simpatia em relação à ideologia marxista e da sua proximidade com os comunistas, parece que o posicionamento de Lemme não o colocava em confronto com a condução assumida pelos administradores das reformas educacionais do Distrito Federal dos anos de 1920 e 1930; reformas essas comumente tidas como de cunho liberal na literatura especializada. Segundo afirma Dermeval Saviani (2008), “àquela época não havia incompatibilidade entre ‘liberais’ e ‘marxistas’ na formulação de um projeto educacional. (...) todos os progressistas, inclusive os marxistas, tenderam a endossar o credo escolanovista” (SAVIANI, 2008: 92).

Nessa mesma direção, Aparecida Favoreto (2008), diz que escolanovistas e comunistas entendiam que os preceitos científicos eram importantes ao processo educacional em detrimento ao preceito religioso. Para uns a religião representava um obstáculo ao progresso e para outros, o progresso era uma etapa para alcançar a revolução operária. Comunistas e escolanovistas somavam-se na luta contra o passado “atrasado” e “antidemocrático”. Defendiam uma educação laica, científica e ativa; criticavam o método repetitivo, a cultura literária e livresca, tida como predominante no período; reconheciam o analfabetismo como um entrave ao desenvolvimento e a escola como um direito.

Ocorre que, para os comunistas, o Brasil ainda não havia realizado a sua revolução burguesa e, em função disso, era preciso, primeiramente criar as condições para a revolução proletária. Daí a ideia de apoiar o desenvolvimento econômico capaz de romper com a miséria, com o atraso cultural e com o imperialismo e, desse modo, garantir o desenvolvimento livre das forças de produção como condições para a implantação da “verdadeira democracia”. Em função disso, a escola pública era necessária. Havia também o reconhecimento de que o homem não poderia renunciar as conquistas técnicas, científicas, artísticas e culturais já atingidas pelas forças de produção. O analfabetismo e a ignorância, por sua vez, eram considerados inimigos da

revolução. Assim, ao mesmo tempo em que a escola era tida como incapaz de promover a revolução, a instrução e a educação das massas trabalhadoras eram elementos impulsionadores das transformações almejadas pelos comunistas.

Daí que, “aos intelectuais da época cabia fazer o que pudessem pela concretização da libertação dos explorados e oprimidos”¹⁴. A atuação de Lemme na educação de adultos esteve inscrita nesse contexto. No limite das possibilidades impostas à revolução operária, trabalhar em prol da revolução burguesa foi o caminho encontrado por ele.

Considerações finais

Se considerarmos que Lemme se aposentou em 1961, temos que ao longo de quase toda a sua trajetória profissional, a educação de adultos ocupou um espaço significativo. Além de ter organizado e dirigido a educação de adultos no Distrito Federal, de ter sido preso sob a acusação de propagandear o comunismo num desses cursos e de ter se dedicado ao tema quando concorreu ao cargo de técnico em educação do MES, o mapeamento das redes de interdependência de Lemme bem como o confronto entre fontes, permitiu tomar conhecimento da experiência da UP e de outras manifestações de Lemme em prol da educação de adultos. Com isso, foi possível dimensionar melhor a sua ligação com a educação de adultos e também compreender o sentido e as motivações pelas quais este educador e intelectual relevou o lugar da educação de adultos no processo de democratização da sociedade.

O estudo da figuração de Paschoal Lemme em sua interdependência com outras figuras sociais no processo de militância e produção intelectual em prol da educação de adultos demonstrou que as suas ideias anteciparam temas para a época em que foram publicizadas. Além da sua importância para a educação de adultos no âmbito da instrução pública do Distrito Federal, Paschoal Lemme foi um educador e intelectual de expressão junto ao PCB. Particularmente no tocante aos problemas da educação de adultos, Lemme teve no Partido o apoio necessário à divulgação das suas ideias e propostas assim como para a materialização do seu pensamento.

E se foi possível ampliar o conhecimento sobre Lemme e sobre o lugar da educação de adultos no seu projeto de sociedade, que também seja razoável tornar Paschoal Lemme como uma das referências necessárias à compreensão das raízes

¹⁴ Cultura e revolução. *Movimento*. n. 3, 1935: 08

históricas e, por isso identitárias da Educação de Jovens e Adultos.

Fontes e Referências bibliográficas

ARAÚJO, Moisés X. de. *Chave da leitura (para adultos)*. Acervo da Fundação Biblioteca Nacional – Rio de Janeiro/Brasil, 1946.

Arquivos da Polícia Política. Comunismo. Relatório da Polícia Política, 1937. Pastas: 1785, 1321, 1573. Disponível em <http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br>. Acesso 23/10/2013.

ATAS do Conselho Diretor da ABE. Arquivo da Associação Brasileira de Educação Disponível em www.abe1924.org.br. Acessado em 02/11/2015.

BACKHEUSER, Everardo. Tese 14. Educação de Adultos. Convenção Educacional Fluminense, 1936. Arquivo Paschoal Lemme (PROEDES/UFRJ)

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular* – Um estudo sobre a educação de adultos. 1ª reedição. Brasília: Liber Livro, 2004.

Correspondências. Série ABE. Arquivo Paschoal Lemme (PROEDES/UFRJ)

Diário de Notícias, Rio de Janeiro (segunda seção), p. 03, 19 de Abril de 1952.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____. *Mozart* – Sociologia de um gênio: Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

FAVORETO, Aparecida. *Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

GOMES, Ângela de Castro. *A invenção do trabalhismo*. 3 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

Jornal do Brasil, Rio de Janeiro, p. 08, 26 de Julho de 1933.

Imprensa Popular, Rio de Janeiro, p. 04, 20 de Abril de 1952.

LEMME, Paschoal. *Memórias de um educador* – Paschoal Lemme. 2 ed. Brasília: INEP, 2004 (Vol. 1).

_____. Educação de Adultos. Conferência realizada a convite no Centro dos Professores das escolas noturnas municipais do Distrito Federal, 1937a. Arquivo Paschoal Lemme (PROEDES/UFRJ)

_____. A educação de adultos no estado do Rio de Janeiro. Ante-projeto da organização da educação de adultos no estado do Rio de Janeiro. Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, 1937b. Acervo digital Paschoal Lemme. Disponível em www.paschoallemme.com.br. Acesso em 28/10/2014.

_____. Educação de Adultos - uma experiência de cursos de continuação, aperfeiçoamento e oportunidade realizada no Distrito Federal. Tese apresentada no concurso para técnico em educação do Ministério da Educação e Saúde, 1938. Arquivo da Associação Brasileira de Educação (ABE/RJ).

LORIGA, Sabina. A tarefa do historiador. In: GOMES, Angela de Castro, SCHMIDT, Benito Bisso (orgs.). *Memórias e narrativas autobiográficas*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. Plano de ação supletiva por parte da União na educação primária de todo o país. V Conferencia Nacional de Educação, 1933. Arquivo Paschoal Lemme (PROEDES/UFRJ)

MOTTA, Rodrigo Patto Sá. *Em guarda contra o perigo vermelho: o anticomunismo no Brasil (1917-1964)*. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2002.

MOVIMENTO. Revista do Club de Cultura Moderna. Rio de Janeiro. Arquivo Edgard Leuenroth (AEL/UNICAMP).

PAIVA, Vanilda. *História da Educação Popular no Brasil* — Educação popular e Educação de Adultos. 6 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2003

PRIORE, Mary del. *Do outro lado: a história do sobrenatural e do espiritismo*. São Paulo: Planeta, 2014.

SAVIANI, Dermeval. Paschoal Lemme no manifesto: um estranho no ninho dos Pioneiros? In: *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea). Edição comemorativa.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. *Por uma história política* (org.). 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

Tribuna Popular, Rio de Janeiro, p.03, 02 de fev. de 1946.

TRINDADE, Helgio. Integralismo. In: ABREU, Alzira Alves de, BELOCH, Israel, LATTMAN-WELTMAN, Fernando, LAMARÃO, Sergio Tadeu de Niemeyer. *Dicionário Histórico-biográfico brasileiro pós-1930*. Rio de Janeiro: Editora FGV; CPDOC, 2001. (vol. III)

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). *Educação e Reforma – o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930*. Belo Horizonte: Argumentvm: São Paulo: CNPq: USP, Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação, 2008.