

COLÉGIO DE PEDRO II: SÍMBOLO DE EDUCAÇÃO

THE PEDRO II COLÉGIO: AN EDUCATIONAL SYMBOL

Sátiro Ferreira Nunes¹
Tarso Mazzotti²

RESUMO

O Colégio de Pedro II, inicialmente apresentado como modelo de ensino secundário para as demais instituições brasileiras, tornou-se símbolo de ensino excelente e da formação da elite intelectual no Estado Novo. A instituição do símbolo, núcleo da representação social de política educacional do Império, orienta tanto a produção historiográfica da Educação no Brasil, quanto os discursos de intelectuais e políticos em nossos dias.

Palavras-chave: Representações Sociais. Educação. História da Educação. Colégio de Pedro II. Império. Estado Novo.

INTRODUÇÃO

O que é um símbolo? Para o psicanalista Carl Jung (2008, p. 18) símbolo é “[...] um termo, um nome ou uma imagem [...]” que, familiar na vida cotidiana, “[...] possui conotações além de seu significado evidente e convencional [...]”. Berger e Luckman (2003, p. 60) o definem como um tema significativo qualquer que abranja esferas da realidade. Jovchelovitch (2002, p. 71), situando a produção do símbolo na linha de Representações Sociais, argumenta que ele é uma representação de algo produzida por alguém, e que sua força reside na habilidade que possui para produzir sentidos, pois ao mesmo tempo é representação de alguma coisa, ele representa também um sujeito social.

Um símbolo, então, é a condensação de significados que um determinado grupo social constrói de um ‘algo’ significativo, que coordenado através de práticas discursivas – atos de fala e de pensamento – se materializam nos grupos, com o intuito de suprir as suas necessidades e interesses de legitimação. Desse modo, a escolha de um símbolo não é arbitrária, ainda que possa assim parecer para os que não pertencem ao grupo.

Berger e Luckman (2003, p. 61) argumentam que através da linguagem discursiva podemos não somente “[...] construir símbolos altamente abstraídos da experiência diária, mas também de fazer retornar estes símbolos apresentando-os como elementos objetivamente reais da vida cotidiana [...]”. Assim tanto o símbolo quanto a linguagem que

¹ Mestre em Educação pela UNESA – Universidade Estácio de Sá. E-mail: satiro@arquivonacional.gov.br

² Doutor em Educação pela USP (1987) e Prof. da Universidade Estácio de Sá. E-mail: tmazzotti@mac.com

o representa “[...] tornam-se componentes essenciais da realidade da vida cotidiana e da apreensão pelo senso comum dessa realidade [...]”.

E este é o caso do Colégio de Pedro II que se tornou símbolo de escola excelente, de formador da elite, e de modelo de escola. Como isso aconteceu é o que procuramos responder neste artigo por meio da análise da representação de ‘educação escolar’ na historiografia brasileira.

DESENVOLVIMENTO

Analisar a gênese da representação do Colégio de Pedro II que se tornou símbolo de escola excelente, de formador da elite, e de modelo de escola se faz necessária por duas razões que se complementam. Em primeiro lugar, é preciso rever as narrativas usuais a respeito das instituições no Brasil, particularmente durante o Período Imperial, pois elas simplificam demasiadamente as relações sociais; em seguida, porque a historiografia da ‘educação’ no Brasil as simplifica ainda mais, instituindo caricaturas das instituições educacionais, que não são apenas das instituições escolares, mas, particularmente das políticas públicas voltadas para a educação. Essa historiografia, a ensinada nas escolas de ensino básico e nos cursos de formação de professores, é a expressão do que seus narradores consideram desejável, e que passa a vigorar como critérios que utilizam para julgarem o passado. Por exemplo, como o narrador considera que todos devem ser escolarizados, então esse desejável é apresentado como um ‘valor absoluto’ e utilizado para examinar o passado, produzindo um discurso, no mínimo, anacrônico.

Ao produzirem narrativas utilizando um aparato historiográfico de segunda, e eventualmente de terceira mão, fiam-se em autoridades – historiadores, economistas, sociólogos – não em documentos ou em arquivos como fonte primeira de pesquisa. Por isso, interpretam o processo educacional sob o olhar estrito de alguma ideologia, ressaltando desse modo características secundárias em relação àquelas que realmente tiveram importância em seu desenvolvimento efetivo. Resultam, assim, discursos que objetivam alcançar os auditórios que com eles concordam, não questionando os aspectos mais relevantes do que dizem.

Essa concepção da existência toma por base uma perspectiva particular da história, (GADAMER, 2002) que nos revela tanto a interpretação acerca do objeto, quanto o sentido que lhe é atribuído, nos levando a aprofundar e ampliar a compreensão do

nosso presente. Por outro lado, o conhecimento que se tem da história das instituições nos foi passado por assim dizer de “ouvir falar”, o seu significado original nos é inacessível em termos de memória. Torna-se, por conseguinte, necessário transmitir o seu significado através de “fórmulas legitimadoras”. Estas, por sua vez, terão que ser consistentes e amplas no que se refere à ordem institucional, a fim de levarem a convicção às novas gerações (LUCKMAN E BERGER, 2003).

Tome-se o Colégio de Pedro II, sempre representado como uma escola de elite e de excelência, e mais, como a única ação de política educacional do Segundo Reinado. ‘Provam’, assim, o descaso do Estado Imperial para com a educação, o que em última análise explicaria a atual situação do ensino no Brasil.

Ao não questionarem a historiografia que recebem tanto os historiadores da educação quanto seu auditório, não somente a aceitam, vão além, autoriza as ideologias subjacentes em tais narrativas, tornando-as ‘fonte’, que são reproduzidas em seus artigos e livros, e ensinadas nos cursos de formação de professores, perpetuando uma representação de política educacional pré-republicana, bem como as que têm por tema o modo de vida no Império, Vice-Reinado e período Colonial, rubrica sob a qual integram as diversas faces da situação política do Brasil. Não se atenta para, como adverte Duby (1978, p. 130) que, “[...] para compreender a ordenação das sociedades humanas [...]” é fundamental dedicar a atenção também “[...] aos fenômenos mentais [pois, é a partir] da imagem que constroem [...]” de si mesmos e da sociedade que os cercam e da qual “[...] nunca fornece um reflexo fiel, que os homens pautam a sua conduta [...]”.

Assim é que, nos cursos de formação de professores, a historiografia hegemônica, fundamentalmente anacrônica, persuade seus estudantes de que o presente é a “herança maldita” do Segundo Império e da Primeira República. E vai além, ao considerar a Reforma Capanema, imposta durante o Estado Novo varguista, como a melhor e a mais desejável forma de organizar o ensino em um “sistema nacional de educação”. Por outro lado o período do Império é sempre considerado uma monarquia absolutista que não tinha qualquer interesse em promover as ‘classes populares’; e mais que, além disso, sustentava-se no liberalismo, concepção que ‘como todos sabem’ despreza os pobres. Desse modo a única via para a redenção desses ‘segmentos despossuídos’ seria a República, no seu entender, a única forma de governo geradora de oportunidades e eminentemente democrática. Há exceções, mas são vozes que não ecoam nas salas de aula do ensino básico ou nos cursos de formação de professores.

Evaldo Vieira (2001), uma das vozes autorizadas da historiografia hegemônica, expõe as características do Estado de Direito Democrático afirmando que ele tem por requisito o princípio da soberania popular, que interpreta “como expressão do voto” (Vieira, 2001, p. 9). O autor (p. 13) sustenta que existe democracia “por que há voto”. Pura ingenuidade, uma vez que o Estado pode ser antidemocrático e ter voto. Além disso, o próprio autor nos lembra que a democracia não constitui um estágio compartimentado, ela se constitui como um processo, e prossegue afirmando que “o Estado não cria a sociedade”, o que se dá é o inverso.

Que interesse existe em tais afirmações? Vieira quando sustenta que não basta o voto para se ter uma democracia atinge a uma situação recente pela qual, durante a ditadura civil-militar (1964-1998) não se aboliu o voto para a quase totalidade dos postos do Estado. Mas também alcança o Segundo Reinado, cujo regime de governo parlamentar não permitiria caracterizá-lo como monarquia absolutista.

Essa manobra discursiva, como já observara Fiorim (1995, p. 18), busca ocultar “[...] certas articulações projetando toda a luz sobre outras, a fim de melhor servir a interesses particulares [...]”. Desse modo, busca-se persuadir o auditório, os estudantes, afirmando e reafirmando a autoridade do narrador que representaria os maiores interesses das classes populares de nossos dias.

Não se trata de um truque para enganar os incautos. O narrador de fato acredita no que afirma. Trata-se de ideologia que, tal como Marx e Engels definem, é um conjunto de ideias que expressam o lugar social dos oradores, dos atores sociais. A ideologia é sempre unilateral. Um juiz considera que os problemas sociais serão resolvidos com leis melhores e pelo aperfeiçoamento do sistema judicial; os médicos, por sua vez, julgam que os problemas fundamentais são os de saúde pública; os professores estão convictos da necessidade de escolarizar todas as pessoas e do valor absoluto do trabalho de educação escolar, não reconhecendo outras instâncias sociais que realizam as mesmas funções. A unilateralidade caracteriza a ideologia, a multilateralidade o desejo de constituir conhecimentos confiáveis ou científicos.

A constituição de conhecimentos confiáveis requer a descentração, um processo de redução do individualismo, tanto daqueles que a produzem quanto daqueles a quem se destina. Estes conhecimentos, com frequência, são incompatíveis com os valores, crenças e atitudes comuns em um grupo, por isso seus membros precisam descentrar-se. É o caso do Colégio de Pedro II que é sempre apresentado com símbolo que condensa

significados, ou seja, uma representação de ensino secundário de excelência, de formador da elite e de modelo de escola.

Como símbolo, o Colégio de Pedro II materializa/reifica uma concepção, tal qual como ocorre com foice e martelo, expressão da política circunstancial de aliança operário-camponesa que se tornou o símbolo dos partidos comunistas. Mas um símbolo somente tem significado para os grupos que os construíram e os mantêm, logo, aquilo que eles julgam relevante, funcionando como um slogan (REBOUL, 2004), uma retórica do abreviado, que condensa muitos significados, os quais são tomados por esses diferentes auditórios segundo suas preferências e valores. Assim ocorre com o Colégio de Pedro II.

Para os admiradores do Colégio, ele é o símbolo de uma educação voltada a atender um grupo selecionado e exclusivo de alunos e professores, de acordo com atributos que os diferenciava dos demais, quer seja pela origem, quer seja pelo cabedal financeiro que nunca ostentavam, quer seja pelo coeficiente intelectual, valores pelos quais os construtores de sua história afirmam o preferível daquele grupo, e lhes garante, ainda hoje, a sensação de pertencimento a uma elite.

Andrade (2003, p. 5), apropriando-se de Lilian Morritz em *As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*, afirma que “[...] o Pedro II, como era chamado [o colégio], se transformaria numa espécie de símbolo de civilidade, de um lado, e de pertencimento a uma elite do outro [...]”.

Nesse sentido, o Colégio de Pedro II como um símbolo alimenta e é alimentado, ainda em nossos dias, pelos que afirmam que o Colégio foi e, quando necessário ainda o é, o lugar de formação de intelectuais e da elite intelectual pronta ou quase pronta para governar o País. Desse modo, o Colégio apresenta-se como modelo, um algo a ser seguido pelos demais colégios e liceus de ensino secundário, pois era necessário produzir a elite intelectual, uma vez que sem ela não seria factível realizar a vida nacional. O mesmo que se diz, nos dias atuais, a respeito dos Programas de Pós-graduação, bem como das escolas do ensino básico. Sem uma elite intelectual, e agora científica, não se forja um país soberano, para o que se recorre aos exemplos paradigmáticos e modelo, os mais diversos, em geral da Ásia.

Para os seus detratores, o Colégio, desde sua origem, simboliza a falta de uma política pública sistêmica de educação figurando como o único exemplo de uma iniciativa concreta por parte do Estado. Como um símbolo de exclusão, demarca a representação de um grupo não pertencente àquela elite, em cujo discurso a educação pública sempre lhe foi negada.

A Teoria das Representações Sociais, estabelecida por Moscovici, permite expor a origem e as razões dos atores sociais quando instituiu o Colégio como o símbolo que ainda hoje circula. Essa representação aparece claramente no discurso de Andrade (2003, p. 1), ao afirmar que o Colégio,

Criado em 2 de dezembro de 1837, pelo Ministro interino do Império Bernardo Pereira de Vasconcelos, [era para ser] o modelo da instrução secundária oficial do Município da Corte e [n]as províncias, [e] foi um dos instrumentos do projeto civilizatório da Monarquia, [e] paradigma da formação da nação brasileira, [esta] de perfil branco e origem europeia. [tendo] O Estado, como agente, e o Colégio, como agência oficial de educação, [que] formaram grande parte das elites condutoras dos destinos do país, quadros políticos [e] culturais para os postos da alta administração, e quando se fez necessário, formaram também, quadros intermediários do funcionalismo público, de gerência dos setores secundários, terciários e chefes militares, ou seja, o extrato superior e médio da sociedade, composta por grupos heterogêneos em posição de influenciar o jogo político. (ANDRADE, 2003, p. 1)

Discursos como este expressam as representações sociais do Colégio Pedro II, que muitas vezes se confundem e se deixam confundir com as políticas públicas voltadas para a educação. Como toda representação social, a do Colégio resulta da negociação de significados que buscam atender interesses sociais e políticos que têm por foco o estabelecimento da Identidade Nacional a ser constituída por meio da educação nacional, em que o Colégio precisa ser apresentado como um símbolo.

A gênese da representação social do Colégio de Pedro II, que continua ativamente condensando e coordenando crenças, preferências, e atitudes, é uma tarefa necessária no âmbito da teoria das representações sociais, pois, diversamente das representações coletivas proposta de Durkheim (SÁ, 1998, p. 71), elas não são eternas ou perdidas no tempo histórico, têm uma origem e se modificam nos embates sociais.

De acordo com Sá (1998, p. 24), uma representação é sempre produzida por um grupo socialmente constituído acerca de alguma coisa, de um “algo”, que localizado em um tempo e em um espaço geográfico determinado são simultaneamente encarados. Essa representação resulta da negociação de significados que emergem do consenso das afinidades do grupo, que enfatiza os suportes pelos quais são veiculadas na vida cotidiana. Esses suportes são:

[...] basicamente os discursos das pessoas e [dos] grupos que mantêm tais representações, mas também os seus comportamentos e as práticas sociais nas quais estes se manifestam. São ainda os documentos e registros em que [os] discursos, práticas e comportamentos ficam institucionalmente fixados e codificados. Finalmente, são as interpretações

que eles recebem nos meios de comunicação de massa, que dessa forma retroalimentam as representações, contribuindo para sua manutenção [...] sua transformação, ou ainda [como argumenta Celso Sá aludindo a Denise Jodelet] para sua manutenção enquanto se transformam e sua transformação enquanto se mantém. (SÁ, 1998, p.73-74).

Assim é que nos detemos na representação do Colégio de Pedro II, que se perpetua nos discursos acerca do Colégio, pelos quais aquele foi uma instituição criada “para ser modelo da instrução secundária oficial do município da Corte e das Províncias”, um exemplo de excelência, para “formar a elite imperial”, como afirmam Dória (1937) e Andrade (2003), ambos, professores e historiadores do Colégio.

O Colégio de Pedro II foi, de fato, uma escola de ensino secundário que fornecia o título acadêmico de Bacharel em Letras. Um curso terminal, que uma vez completado, obtinha-se os privilégios do diploma. Os Liceus e outras formas de organização do chamado ensino secundário eram, como nos dias atuais, cursos pré-vestibulares, preparatórios para os exames das instituições de ensino superior, logo não forneciam diplomas e nem certificados. Por essa diferença os Bacharéis em Letras tinham acesso direto às academias, pois afinal já possuíam uma formação equivalente a um diploma superior, como hoje se faz com o aproveitamento de créditos.

O fato é que o diploma de Bacharel em Letras garantia-lhes um emprego público, e que, pela excelência do curso ali ministrado, um passaporte para a formação superior aos que tivessem condições financeiras, ou seja, para as reais elites condutoras dos destinos do país que a historiografia representa como educadas no Colégio de Pedro II, mas que sempre fizeram dele, nada mais do que um pré-vestibular, um degrau de acesso para as academias do Império. Na derrocada do Império, após o advento da República, já no ano de 1890, o privilégio do diploma e da isenção de exames para ingresso nas universidades foi revogado para os egressos do Colégio de Pedro II, um duro golpe para a instituição.

Carvalho (1980, p. 79-82), em *A construção da ordem: a elite política imperial* enumera o status educacional dos Ministros de Estado, Senadores, e Deputados durante o Período Imperial de 1822 a 1889. Ali o autor demonstra que a grande maioria (65%) da chamada “elite política” fez cursos superiores. Logo, mesmo que tenha estudado no Colégio de Pedro II, não encerrara ali sua carreira acadêmica. Muitos saíram do Colégio antes da conclusão do curso, para darem prosseguimento a sua formação educacional em uma universidade. Assim não pode ser creditada apenas àquela instituição a sua formação.

Então, que “elite” o Colégio de Pedro II formou? Respondemos: a de professores, jornalistas e historiadores, intelectuais que, com seu talento, construíram uma cultura histórica, abrindo os caminhos para o exercício do nosso ofício, como demonstrou Gomes (1996, p. 56-65), em *História e Historiadores*.

Em suma, ainda que o Colégio de Pedro II não apresente as qualidades que lhe são atribuídas por sua representação social, os discursos afirmam e reafirmam seu caráter simbólico. A ele está intimamente vinculada à pessoa do monarca, D. Pedro II, que também simbolizou o Império e suas políticas, mesmo antes de sua assunção ao trono em 1837. Pelo acordado no Ato Adicional de 1834, competiam às Províncias o fomento e a implementação da educação básica pública e gratuita, atribuição ainda vigente dos estados e municípios. D. Pedro II, assim como o rei da Inglaterra, reinou, mas não governou. Isso, no entanto, é irrelevante para a historiografia usual, pois ela combate com todas as armas a monarquia, a oligarquia, as elites, etc.

No entanto, tanto o imperador D. Pedro II quanto o Colégio de Pedro II são símbolos polissêmicos, que podem ser, como todo símbolo, reapropriados para outras finalidades, inclusive políticas, conforme as circunstâncias. No Estado Novo, ambos foram retomados para afirmar a autoridade do presidente da República – Getúlio Vargas – e a necessidade imperativa de organizar a vida social dos brasileiros segundo suas regras autoritárias.

Em Agosto de 2007, o ex-presidente da República, Luiz Inácio 'Lula' da Silva (BRASIL, 2007), em visita às instalações do campus Educacional do Colégio Pedro II em Realengo, fez um discurso que expressa a cristalização das representações que a sociedade tem acerca do Colégio e do ensino. De “origem humilde”, como sempre se apresenta o Presidente 'Lula', credencia-se como a voz autorizada pelos seus eleitores para exteriorizar as representações correntes sobre o Colégio de Pedro II, um símbolo tomado nos dois sentidos, direção e significado, amarrado por um conjunto de argumentos do mais puro senso comum que é compartilhado pela sociedade.

Sobre o Colégio de Pedro II argumentava:

[...] [ele] é uma referência dessa escola pública que temos o desafio e a obrigação de oferecer à infância e à juventude brasileira [...] [que] **nasceu** no século [dezenove] **como uma instituição de elite do Brasil imperial**, mas soube se adequar à história e às demandas do nosso tempo, **democratizando suas estruturas, sem renunciar à sua qualidade**. [...] No Pedro Segundo **estudaram Presidentes da República**, [...] **intelectuais**, [...] poetas [...].

Sobre a representação de educação pública na República versus educação no Império:

[...] o grande desafio brasileiro do século [vinte e um]. [a de] somar energias democráticas para construir uma educação digna de ser chamada “uma educação de todos”, porque é **republicana, competente e geradora de oportunidades** [...].

[...] A **convivência republicana proporcionada pela escola pública interessa a todos os brasileiros, porque não privilegia ninguém**. E porque não semeia o privilégio, beneficia tanto o filho do trabalhador quanto o jovem da classe média e a criança nascida em berço generoso. **Não podemos [...] aceitar, como se fez no passado, que ela se transforme num espaço de reprodução dos nossos desequilíbrios sociais** [...].

Sobre a representação de elite, de igualdade social e de lutas de classes:

[...] **uma elite conservadora, nunca aceitou, [...] que os pobres fossem tratados iguais a eles**. [...] não admitiam que o pobre tivesse as coisas com a mesma qualidade, [...] porque para eles **pobre tinha que continuar pobre**, sem oportunidades, sem chances de se transformar em grandes personalidades deste País. [...] eu tinha vontade de ser um doutor mas, pelas circunstâncias, não pude ser [...] **não existe no Planeta nada que garanta mais a igualdade de oportunidades do que colocar lado a lado, no banco de uma escola, o filho da patroa e o filho da empregada doméstica, para saber quem é que sabe mais** [...].

Sobre a representação da função do Estado:

[...] nós estamos quebrando alguns tabus [...] **só vira bandido, e uma menina só vira prostituta, porque o Estado, até agora, não ofereceu outro caminho para esses jovens seguirem, não estendeu a mão** [...].

Nesse viés o Colégio de Pedro II apresenta-se como símbolo de uma política estatal que pretende formar uma elite no País. Símbolo que se repete tanto no discurso atual, sintetizado no do ex-presidente Lula, quanto no de muitos historiadores da educação no Brasil. Como um símbolo, o Colégio é uma representação socialmente constituída, que se sustenta na memória a respeito de um objeto (SÁ, 1998; JODELET, 1986).

Para o Império Liberal, sua construção foi inquestionavelmente a consolidação de uma política pública, porém de intervenção, o que fez com que se afastasse da ideologia Liberal que o utilizou, tal quais as atuais agências reguladoras, para ser um modelo de sua política (ALMEIDA, 1989; BRASIL, 1838, 1839, 1840)

Para a República, em sua desconstrução (MOURA apud TAMBARA, 1999), 'Elite' representava o anacronismo do Império decadente, o qual buscava desqualificar, fomentando uma representação negativa e omitindo as realizações daquele que pretendia desconstruir.

Para o Estado Novo, o Colégio foi um símbolo reinventado, mas que, talvez, caso não se denominasse Pedro II, não teria sido agraciado com o título de "símbolo da educação" que passou a ostentar a partir de 1937, quando de seu centenário. Pretendia Vargas vincular seus feitos e realizações aos de D. Pedro II e seu Reinado. Experiências que ficaram sedimentadas na memória coletiva e como tal capazes de serem lembradas. Se por um lado a vinculação ao período imperial serviria como ancoragem de novas representações históricas, preenchendo o imaginário popular de grandes vultos para galeria dos heróis da pátria, por outro lado afastava o seu Governo das comparações com o regime recém abolido (GOMES, 1996).

Para os historiadores da educação, com sua visão demarcada pelo olhar de Gramsci de interpretar o marxismo, o Colégio fica no meio do caminho. Ele é, ao mesmo tempo, a expressão da única política educacional do Império; e, após Vargas, é alçado, mais uma vez ao panteão da educação e da cultura nacional, situando-se numa posição desconfortável para ser criticado. De um lado, a única política educacional do Império produziu o "germe" do caráter nacional brasileiro; de outro, a centralização varguista apresenta-se como o desenvolvimento pleno do que ficara em esboço com o Colégio de Pedro II. O desconforto está em não se poder criticar a "única política educacional do Império" por inteiro, uma vez que ela continha algo desejável: o Estado educador do povo.

Aliás, essa diretriz não teria lugar no Império, pois o liberalismo político nunca concordou com o controle do Estado sobre as questões de consciência, dentre as quais situava-se a educação escolar ou não. Todavia, ao que parece, os historiadores da educação ignoram tais questões. Tanto é assim que tomam os discursos de Nicolau Pereira de Campos Vergueiro, Dunchees de Abranches de Moura, José Ricardo Pires de Almeida, Gonçalves Dias, e de Gustavo Capanema, que lançou as diretrizes da educação no Estado Novo, sem distinguir os interesses de que cada qual em sua época sustentava. Eles são tomados como um processo de constituição de um "ideal educacional", cujo ponto culminante é o discurso do historiador que o apresenta. Institui-se, assim, um discurso que apresenta as políticas educacionais como um progresso, com idas e vindas, que se expressa pela escolarização de massa. A finalidade dessa escolarização encontra-se no núcleo de sua representação e que se põe como um imperativo ético: formar o povo

brasileiro, uma vez que as "taras" das raças inferiores precisam ser domesticadas, tarefa a ser realizada pelo Estado educador do povo. Essa posição, presente em muitos discursos de atores sociais no Império e na Primeira República, consolidou-se na Reforma de Capanema, que tem por base uma concepção política totalitária que se inscreve na representação de 'brasileiro' como um povo republicado, pacífico, e racialmente misto (GOMES, 1996). Essa representação condensa-se e coordena-se na metáfora, originária do Romantismo, que sustenta que uma nação tem raízes em uma terra comum, geograficamente constituída, com o mesmo sangue e a mesma língua. Essa representação, revista e filtrada pela teoria de Spencer, dominou a intelectualidade e os políticos da República, reificando as relações sociais tomando-as por naturais ou vitais, pelo que é preciso um educador que conduza a nação à sua realização, ao seu destino. Nesse registro, a elite, no Estado Novo, são os brasileiros bem educados, uma elite do povo, que conduzirá os demais, como representante do poder central: o Governo Vargas.

Enfim, o esquema dessa representação é que as relações sociais são determinadas pelas condições naturais, o povo apresenta um caráter nacional mais ou menos desenvolvido, cuja realização depende da ação educadora do Estado, que torna real o que o povo apresenta como potencial.

A partir da década de cinquenta do século XX, os historiadores passaram a julgar o passado. Isso não é apenas anacrônico, é um grave erro de historiografia. Além disso, buscam constituir uma representação do passado que se sustenta na incapacidade dos políticos em geral, pela qual, estão sempre clamando por uma nova ordem política, a que seria conduzida por alguns intelectuais que se proclamam representantes do povo excluído e sofrido, etc.

Esses representantes replicam a política de Capanema, contra a qual Anísio Teixeira bateu-se a vida toda. A representação do passado como origem dos males da educação escolar de hoje permite tanto justificar as carências contemporâneas quanto mobilizar as pessoas para aderirem a uma política centralista, agora dita de esquerda, mas que é tão de direita quanto o fascismo ou quase-fascismo de Vargas.

CONCLUSÃO

Os historiadores da Educação no Brasil instituíram o Colégio de Pedro II como um símbolo, como uma súpula ou a síntese de educação secundária, e das políticas educacionais, pelo que ele é a metonímia, figura que consiste em denominar um objeto

pelo nome de outro que tem com ele um vínculo habitual. Essa figura de pensamento institui-se pela associação, conexão, ou familiaridade entre dois entes ou coisas do pensamento; na ocorrência, essa conexão se faz entre o que se considera ser característico da política educacional do Segundo Reinado e o Colégio se torna, por sua vez, o símbolo que condensa aquela política.

Assim, é que o Colégio de Pedro II, tornado símbolo, é o núcleo figurativo da representação social de política educacional no Período Imperial e na República, e da política em geral, a qual é vista conforme as representações, não necessariamente sociais, que orientam os historiadores.

A longa duração dessa representação busca a atender interesses políticos em diversos momentos, e supre, ainda hoje, o discurso epidíctico do qual emergem as representações sobre o Colégio, que procuramos identificar e apresentar. A mais relevante, nos parece, é que logra expor os elementos de uma representação social que se reafirma e mantém em nossos dias, cujas origens foram explicitadas ao mostrarmos que o Colégio de Pedro II tornou-se símbolo de educação de excelência somente durante o Governo Vargas, que o utilizou na construção de uma determinada representação político-ideológica da história.

Por fim, se a historiografia é sempre representação, nos questionamos se seria factível estabelecer alguma que se prenda aos conceitos e não ao desejável ou preferível para o historiador?

ABSTRACT

Colégio Pedro II, initially presented as a model of secondary education for the other Brazilian institutions, since the political doctrine of the Empire prevented the direct action of the General Government over the provinces, has become the symbol of excellence in education and training of the intellectual elite in the Estado Novo. The creation of the symbol, the heart of the social representation of the educational policy of the Empire, regulates both the historiographical production of education in Brazil and speeches from scholars and politicians nowadays.

Keywords: Social representations. Education. Education history. Colégio Pedro II. Empire. Estado Novo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, J. R. P. **História da Instrução pública no Brasil, 1500 a 1889**. Tradução Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC: Brasília, DF: INEP/MEC, 1989.

- ANDRADE, V. L. C. Colégio Pedro II: um lugar de memória. **Encontros**, Revista semanal do Departamento de História do Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, n.1, jul. 2003.
- BRASIL. Presidência da República/Secretaria de Comunicação Social. **Discurso do presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, na cerimônia alusiva à visita às instalações do Campus Educacional do Colégio Pedro II**. Rio de Janeiro, 16 de agosto de 2007. Disponível em: <http://www.info.planalto.gov.br/exec/inf_discursosdata.cfm>. Acesso em: 1 set.2007.
- CARVALHO, J. M. **A construção da ordem**: a elite política imperial. Rio de Janeiro: Campus, 1980.
- DIAS, A. G. **Relatório Gonçalves Dias**: Instrução pública em diversas províncias do norte. Separata de: História da Instrução Pública no Brasil, 1500 a 1889. Tradução Antonio Chizzotti. São Paulo: EDUC: Brasília, DF: INEP/MEC, 1989. p.335 – 365.
- DORIA, E. **Memória histórica do Colégio de Pedro Segundo**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1997.
- DUBY, G. História social e ideologia das sociedades. In: LE GOFF.; NORA. (Orgs). História: novos problemas. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.p. 130-145.
- FIORIN, J. L. **Linguagem e ideologia**. São Paulo: Ática, 1995.
- GADAMER, H.G. **Verdade e Método II**. Tradução Enio Paulo Giachini. [S.l.]: Vozes, 2002.
- GOMES, A. C. **História e historiadores**: a política cultural do Estado Novo. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- JUNG, C. G. et al. **O homem e seus símbolos**. Tradução Maria Lucia Pinho. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira,2008.
- MOURA, J. D. A. O relatório de Dunshes de Abranches sobre os institutos equiparados. **História da Educação**, Pelotas, n. 6, p. 137-220, out. 1999.
- NUNES, C. As políticas públicas de Gustavo Capanema no Governo Vargas. In: BOMENY, H. (Org.). **Constelação Capanema**: intelectuais e políticas. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas: Bragança Paulista: Ed. da Universidade São Francisco, 2001.p. 104-123.
- REBOUL, O. **Introdução à retórica**. Tradução Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- SÁ, C. P. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998
- TAMBARA, E. O relatório de Dunshes de Abranches sobre os institutos equiparados. **História da Educação**, Pelotas, n. 6, p. 133-136, out. 1999.
- VIEIRA, E. A política e as bases do direito educacional. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 21, n. 55, p. 9-21, nov. 2001.