

AS REFORMAS DO ENSINO E A FORMAÇÃO DE UM CURRÍCULO NACIONAL

Tascieli Feltrin *

Fernanda Monteiro Rigue **

Guilherme Carlos Correa ***

Resumo: O presente trabalho busca através de uma genealogia analisar brevemente as forças políticas que convergiram na criação da Escola Nacional e apresentar os elementos que influenciaram na definição de um currículo nacional e suas implicações na vida de todos os brasileiros. São marcas importantes neste processo de criação de um sistema de ensino público, laico e estatal a Reforma Pombalina ocorrida em 1759, a Lei Saraiva de 1881, a primeira Guerra Mundial (1914-1918), a emergência do fascismo europeu, os Movimentos da Escola Nova e de Renovação Católica e com destaque as Reformas Benjamim Constant (1890), Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942).

Palavras-chave: Currículo. Escola Nacional. Reformas do Ensino.

Introdução

A instrução básica sempre figurou entre as preocupações do Estado Brasileiro. O Brasil, em seu percurso histórico político, acumulou inúmeras tentativas de estabelecer um sistema nacional de ensino, que atendesse a toda população. À medida que experiências exportadas de modelos internacionais de civilização e desenvolvimento eram descartadas por incompatibilidade com o aporte e cultura nacional, algumas características ou fundamentos, aqui chamados de ‘avanços’, são incorporados ao cotidiano e naturalizados na opinião pública, moldando um cenário propício ao nascimento da escola nacional.

São marcas importantes neste processo de criação de um sistema de ensino público, laico e estatal a Reforma Pombalina ocorrida em 1759, a Lei Saraiva de 1881, a primeira Guerra Mundial (1914-1918), a emergência do fascismo europeu, os Movimentos da Escola

* Mestranda do PPGE, UFSM. E-mail: tascifeltrin@gmail.com

** Mestranda do PPGE, UFSM. E-mail: fernanda_rigue@hotmail.com

*** Doutor. Docente do PPGE, UFSM. E-mail: gcarloscorrea@gmail.com

Nova e de Renovação Católica e com destaque as Reformas Benjamim Constant (1890), Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942).

A seguir busca-se analisar brevemente as forças políticas que convergiram na criação da Escola Nacional e apresentar os elementos que influenciaram na definição de um currículo nacional e suas implicações na vida de todos os brasileiros. Para isso utiliza-se do método que Foucault nomeou de Genealogia, o qual permite apresentar os processos mediante os quais a história é construída.

Fazer a genealogia dos valores, da moral, do ascetismo, do conhecimento não será, portanto, partir em busca de sua “origem”, negligenciando como inacessíveis todos os episódios da história; será ao contrário, se demorar nas meticulosidades e nos acasos dos começos; prestar uma atenção escrupulosa à sua derrisória maldade; esperar vê-los surgir, máscaras enfim retiradas, com o rosto do outro; não ter o pudor de ir procura-las lá onde elas estão (FOUCAULT, 1996, p. 14).

Assim, este trabalho se afasta de uma revisão crítica da Historiografia em Educação, e se propõe apresentar as multiplicidades das correlações de forças que compõem a história ao invés de seguir as representações da força dominante. Para alcançar tal intento a base de estudos se utilizou de obras de História da Educação e importantes obras históricas que permitiram conhecer as forças, as estratégias de poder e as hierarquias que se envolveram na construção de um sistema de ensino público para defender, com certa coerência, uma lógica de atuação do Estado sobre as necessidades educacionais no país.

1 Reforma pombalina

Pode-se falar que a educação escolar brasileira passou por quatro grandes reformas no Ensino, a primeira reforma, com impacto, na estrutura curricular e de ensino foi a Reforma Pombalina, instituída pelo Alvará Régio de 28 de junho de 1759, através do qual as atividades da Companhia de Jesus são encerradas e proibidas em todo o território sob o domínio português. No Brasil, a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal acarreta o desmantelamento da já precária rede de ensino existente no país.

As escolas jesuítas, ou seja, as classes de ‘ler e escrever’ eram poucas e destinadas apenas à elite colonial, composta pelos filhos homens (crianças) dos grandes produtores de açúcar e proprietários de engenhos e progressiva extensão das atividades de catequese a alfabetização dos indígenas. Tais escolas “nem se destinavam propriamente ao ensino nem eram públicas” (RIZZINI, apud LIMA, 1969, p.23), uma vez que recebiam subsídios do

governo português. O número de indígenas a ser catequisado passava muito além das possibilidades da ordem, sendo assim “eram escolhidos os filhos dos caciques para serem educados” (PAIVA, 2015, p.66.). A reforma do ensino proposta por Pombal vem de suas observações ao analisar e percorrer diversos países, principalmente a França e a Inglaterra, cujos currículos escolares estavam totalmente voltados ao desenvolvimento dos manufaturados. Dessa maneira, a reforma pombalina dá destaque às ciências relacionadas ao desenvolvimento industrial e se caracteriza por forte centralização das decisões sob controle do Estado.

Pombal, em sua tentativa de alinhar Portugal ao pensamento positivista europeu, extrapola o âmbito da orientação pedagógica com articulações nas esferas econômica, política e social que interferem diretamente na organização da vida na Colônia. Em Portugal, conforme aponta Silva (2006), as ações Pombalinas foram ‘guiadas’ por princípios tipicamente mercantilistas e pela preocupação com a centralização do poder, apoiados na reorganização do aparato institucional e administrativo e na criação do “instrumental humano” para executar uma reforma do ensino. Nesse ponto há um grande desencontro com a realidade das Colônias, em específico o caso do Brasil, cuja expulsão dos Jesuítas traz a tona uma situação preocupante: não há sujeitos leigos formados e capazes de instaurar a reforma do ensino, sequer os há em quantidade suficiente para ministrar a instrução mais básica.

Sem falar na inexistência de fundos para que se possa arcar com os custos de formação e de contratação de professores, como também a aquisição de livros para o novo ensino, visto que os utilizados pelos Jesuítas foram destruídos em cumprimento ao Alvará de 28 de junho de 1759. Em suma, o impulso inovador que se instaura em Portugal não encontra as mesmas condições no Brasil, resultando no abandono intelectual da Colônia por 12 anos, nos quais apenas algumas ordens religiosas¹ de pouca expressão à época prestavam serviços educativos.

Apesar de o término das atividades da Ordem ter significado um retrocesso para a educação no país, isto “afetou menos a educação popular que às elites”, pois, consolidado o domínio Português sobre os indígenas e não oferecendo o Brasil condições de “desenvolvimento de um sistema de educação popular, os Jesuítas enfatizaram o ensino das elites, chegando a ter uma rede com 24 colégios destinados a esse público”. (PAIVA, 2015, p.66).

¹ Franciscanos, Carmelitas, Beneditinos, Mercedários e Capuchinhos.

2 O Ensino público

A defesa do Ensino Público sob responsabilidade do Estado se intensifica no período que antecede a Proclamação da República e se estende aos primeiros anos da República Velha, desse período destacam-se a Reforma Leôncio de Carvalho, a Lei Saraiva, o início da Primeira Guerra Mundial e o crescimento da influência dos Renovadores da Escola Nova.

A Reforma Leôncio de Carvalho (1879) defendia a liberdade de ensino, de frequência, de credo e a criação de escolas normais. Instituiu a obrigatoriedade do ensino entre 07 e 14 anos, a criação de cursos noturnos, para evitar a improvisação de professores e oferecer o ensino primário a analfabetos, a eliminação da proibição de acesso aos estudos para escravos alegando que a educação seria, para o Estado, uma questão de defesa, pois traria inúmeros benefícios sociais e econômicos, como a moralização do povo, o gosto pelo trabalho e a qualificação para os ramos da indústria, o que elevaria a produção e os ganhos do Estado. Ou seja, a reforma Leôncio de Carvalho enfatiza a produção e a economia como beneficiárias de um sistema educativo estruturado.

A Lei Saraiva, de 1882, por sua vez, estabelece a necessidade de instrução como condição ao voto. Rui Barbosa, um dos defensores da lei, afirmava acreditar que tal imposição seria muito benéfica ao país, pois estimularia que as classes populares, parcela majoritária analfabeta do país, se instruissem para alçarem a condição de cidadãos, com direito a participar da vida pública e dos progressos sociais.

A situação política interna e externa do Brasil, com a emergência da Primeira Guerra Mundial, colaborou com o estabelecimento às pressas de um sistema de ensino centralizado, laico e público principalmente nas regiões Sul e Sudeste, receptoras da maior parte dos imigrantes europeus, com o intuito de fortalecer a unidade nacional e diminuir a influência das escolas estrangeiras mantidas pelos imigrantes.

A Lei Saraiva de 1882 e a Primeira Guerra (1914 – 1918) são marcas importantes a esse processo da criação da escola nacional, pois concorrem para um mesmo fim por meios diferentes. Enquanto a primeira começa a trabalhar o status social do analfabeto, relacionando o domínio da leitura-escrita com a capacidade dos indivíduos, difundindo a ideia de que a instrução possibilitaria a ascensão social e a inserção política até dos menos favorecidos, a última autoriza o Estado a utilizar-se da força e da imposição para adequar aqueles que resistem à normalização educacional.

Foi naquele momento que as ideias liberais no que concerne à educação encontraram ressonância na sociedade brasileira, ou seja, quando se tornou necessário convencer os habitantes das cidades da igualdade burguesa e da eficiência de seu instrumento: a democratização do ensino (PAIVA, 1984, p. 24).

Nesse sentido, ainda, destaca-se a contribuição do processo de urbanização resultante da Revolução Industrial brasileira, e a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, em 1932, para a naturalização da necessidade de instrução. “Registre-se que os renovadores conseguiram acesso a postos diretivos no aparelho educativo, reformaram os sistemas estaduais de ensino e difundiram amplamente o seu ideário em pleno regime oligárquico” (PAIVA, 1984, p. 24.). Entre estes renovadores alçados a postos diretivos destacam-se Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Roquette-Pinto e Hermes Lima.

Tais renovadores são responsáveis por diversas reformas educacionais nos estados brasileiros, tais como: a Reforma Sampaio Dória (1920) em São Paulo, Lourenço Filho (1923) no Ceará, Anísio Teixeira (1925) na Bahia, Francisco Campos (1927) em Minas Gerais, Fernando Azevedo (1928) no Distrito Federal, Carneiro Leão (1929) em Pernambuco e a de Lourenço Filho (1930) em São Paulo.

A primeira Guerra Mundial, aliada ao aumento da produção industrial, propiciou um surto de nacionalismo no país e a problemática da educação adquiriu novo realce nas discussões da intelectualidade brasileira, denunciando mais uma vez a situação do analfabetismo no país. [...] A inexistência de um sistema de educação pública organizada em todo o país favoreceu a proliferação de amplas discussões em prol da educação nacional no sentido de levar a educação ao povo (OLIVEIRA, s/d, p. 6).

Após a Primeira Guerra, quase não havia mais resistentes à noção de analfabetismo como deficiência a ser sanada. São numerosos os documentos circulantes que, registram a ascensão do ensino escolar. O teor das leis, os apelos de ilustrados, a divulgação de práticas bem sucedidas e um crescimento da propaganda de Estado direcionam as massas para uma concepção de escolarização conectada à diminuição das mazelas enfrentadas pela população vivendo em situação de miséria, tanto na roça como nas fábricas. Aí, se inserem as primeiras campanhas pela a ampliação quantitativa da oferta de ensino escolar, no Brasil, período conhecido como de entusiasmo pela educação. Tal entusiasmo pela educação nacional pode ser definido como: “crença de que, pela multiplicação das instituições escolares, pela disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas da população na senda do progresso nacional e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo”. (NAGLE, 1974, p. 99).

Neste contexto a educação escolar assumiu um status de instância responsável pela salvação da sociedade. Extrapolando a obviedade desta constatação, a escola estatal, apoiada em um investimento pesado de subjetivação do povo, consegue romper as resistências populares e se incorporar na pauta de reivindicações das camadas mais baixas da sociedade.

Intensifica-se nos meios técnicos a reivindicação de medidas em favor da democratização do ensino e da responsabilidade da União pela educação em todos os níveis através de uma política nacional. Reclama-se especificamente intervenção da União em favor do ensino público, obrigatório, leigo e gratuito, acirrando-se a luta entre renovadores e conservadores em matéria educativa, estes ligados ao ensino particular e confessional (PAIVA, 2015, p.127).

Nesse contexto, no qual a escolarização das massas toma destaque, a escola nacional é construída e planejada para a um só tempo aproveitar o potencial humano disponível e tornar possível a elevação do Brasil à qualidade de país desenvolvido.

2.1 Reforma Benjamin Constant

Um ano após a proclamação da República em 1889, Benjamin Constant fortemente influenciado pelo positivismo de Augusto Comte inaugura o Ministério de Instrução, Correios e Telégrafos, tornando-se o primeiro ministro da instrução pública no Brasil. Uma de suas primeiras e mais importantes ações como Ministro foi a Reforma do Ensino (1890) e a criação de um regulamento para as Instruções primária e secundária.

Benjamin Constant, na crista da onda republicana, influenciado pelo cientificismo positivista, tenta criar um órgão estatal (MEC) para implantação de um verdadeiro **sistema nacional de educação** e varrer dos currículos a massa de clericalismo acumulada por quatrocentos de educação monacal vigiada pela inquisição: o fracasso foi espetacular, a ponto de se ter extinto, fisicamente, **O MINISTÉRIO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA** por ele criado (LIMA, 1969, p.120, grifos do autor).

A Reforma do Ensino tangente aos ensinos primário e secundário foi destinada ao Distrito Federal apenas, já a Instrução Superior, Artística e Técnica era destinada a todo o território nacional. Segundo Mezzari, a reforma do ensino proposta por Benjamin Constant:

incluía já na escola de 1º grau a aritmética, a geometria prática e, na de 2º grau que se iniciava aos 13 anos, além destas, a trigonometria, as ciências físicas e naturais. Esta introdução das ciências antes do 14 anos não era recomendada por Comte, para quem, até esta idade, a criança deveria receber uma educação de caráter estético, baseada na poesia, na música, no sedenho e nas línguas, semelhante estudo, essencialmente isento de preconceitos quaisquer, consiste

apenas em exercícios estéticos, em que as leituras poéticas são criteriosamente combinadas com o canto e o desenho (MEZZARI, 2001, p. 89-90).

Em suma a referida reforma se preocupava em preparar a população para o exercício da cidadania seguindo a lógica de atuação da *Lei Saraiva* e do Parecer Rui Barbosa, todos em circulação no mesmo período. Nesse sentido, o destaque da reforma se concentra na disciplina de *Moral e Cívica*, a qual buscava englobar o ensino do patriotismo, do desvanecimento dos preconceitos pelo uso do cientificismo e da razão, do disciplinamento do corpo e da mente e da moralização da sociedade.

3 A criação da escola nacional

São destaques deste período, que se inicia com a instituição do Estado Novo (1937) e se consolida com o início do período ditatorial (1964), a criação do Ministério da Educação e Saúde (1930), a burocratização da vida escolar e a formatação da escola nacional. Para compreender o teor das Reformas propostas e suas implicações para a educação das massas recorre-se às obras *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico* de Francisco Campos e *Estado Novo, um Auto-retrato* (Arquivo Gustavo Capanema) de Simon Schwartzman.

A partir do Estado Novo se intensificam os processos que relacionam à escola uma série de direitos e deveres que compõem o exercício da cidadania e sem os quais fica inviável a atuação social dos indivíduos. A condição de aparecimento de um documento educacional como a Reforma Francisco Campos é explicitada pelo ministro em sua obra *O Estado Nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico* (1940). Com o Estado Novo, o Brasil inaugura uma nova forma de governo pela força, com punições severas para aqueles que não aceitam o processo de escolarização. E abre espaço para um novo horizonte de atuação do Estado pelo direcionamento fascista da educação do país com a escolha de Francisco Campos para os Ministérios da Educação, da Saúde e da Justiça.

Francisco Campos, investido de todo o poder que o controle desses três ministérios lhe dava, escreve uma nova Constituição, em 1937, de orientação fascista e inspirada na constituição polonesa, por isso ela fica conhecida no país como a “polaca”.

3.1 Reforma Francisco Campos

As forças políticas que assumem o controle do país no período que antecede o Estado Novo investem na centralização da educação por meio da “organização do aparelho escolar e da disseminação da instrução elementar, como uma decorrência da necessidade de educar o povo, de acordo com os ideais republicanos e ainda numa perspectiva iluminista” (MORTATTI, 2004, p.33.). É com essa finalidade de exercer o controle e homogeneizar a estrutura escolar que, em 1930, é criado o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, no governo de Getúlio Vargas. No ano seguinte, Francisco Campos, o então ministro da Educação, dá início a uma reforma do ensino público. A Reforma Francisco Campos propõe uma modernização do ensino secundário por meio de um retorno ao cientificismo proposto por Benjamim Constant. Entre os elementos que entram em evidência com a Reforma salientam-se a seriação do currículo, o aumento do tempo escolar, a implantação de um sistema rigoroso de avaliação discente e controle por inspeção escolar, e a efetivação da frequência obrigatória em três quartos do ano letivo. A obrigatoriedade do ensino escolar “é inserida no contexto de uma intensa campanha contra o analfabetismo”, que justifica todas as medidas de controle, disciplinamento, burocratização e homogeneização do ensino público.

A alfabetização do povo passou, então, a ser entendida em toda a sua força política e potencialmente nacionalizadora, relacionada com a noção de educação popular e com a necessidade de eficiência da escola, medida pelo número de matrículas e aprovações no primeiro ano (MORTATTI, 2004, p.61).

A obrigatoriedade do ensino secundário, pela reforma, organiza-se com a produção de dados sobre a população, pelo Estado, por meio de censos da população alfabetizada e em idade escolar, e a expansão do número de escolas. E sua efetivação, até então sem precedentes, é alcançada por mecanismos de controles próprios, tais como, a disposição de um inspetor escolar por distrito, sob a incumbência de vigiar e relatar ao órgão centralizador do ensino todas as informações referentes a alunos e professores; a instituição de exames de avaliações mensais dentro de um sistema escolar seriado com progressão entre os níveis; e a extinção da possibilidade de eliminar o ensino secundário pelos exames preparatórios parcelados. A obrigatoriedade do ensino, ainda, insere no aparelho escolar mecanismos disciplinares de controle do tempo e sequestro dos corpos².

² Ver: DALLABRIDA, Norberto. **A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário**. Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

Nesse projeto de educação nacional, Campos considera três termos-chave, educação, ensino e escola, e define sua concepção de cada um. Por educação, o ministro entende o conjunto de normas que balizam as ações educativas. A escola:

integra-se no sentido orgânico e construtivo da coletividade, não se limitando ao simples fornecimento de conceitos e noções, mas abrangendo a formação dos novos cidadãos, de acordo com os verdadeiros interesses nacionais. E o ensino é o instrumento que garante a continuidade da Pátria e dos conceitos cívicos e morais. Ao mesmo tempo, prepara as novas gerações, pelo treinamento físico, para uma vida sã, e cuida ainda de dar-lhes as possibilidades de prover a essa vida com as aptidões de trabalho, desenvolvidas pelo ensino profissional (CAMPOS, 2001, p.66).

Ao discorrer sobre a educação pública Francisco Campos, reconhecia a necessidade de se fazer compatibilizar o fortalecimento da nação com os interesses do Estado. Isto posto, faz duras críticas às atividades educativas em vigor no país até então, afirmando que a educação brasileira existente não conseguia cumprir nenhum dos objetivos considerados por ele como finalidades da educação: transmissão de conhecimentos; treinamento profissional; educação moral e cívica.

O que chamamos de educação tem-se limitado à transmissão de processos e de técnicas intelectuais e, em escala ainda muito reduzida, ao treinamento para determinadas profissões. A educação moral e cívica tem sido antes uma ocasião para retórica, reduzindo-se a dissertações relativas à formação do caráter, sem, contudo precisar o que se entende de modo definido por essa expressão de contornos indeterminados. Se há alguma finalidade além da aquisição de conhecimentos e de técnicas, é uma questão a que o nosso sistema educativo não responde, porque não a julga incluída no seu *syllabus*. (CAMPOS, 2001, p.65).

A defesa do Ministro se concentra no que ele chama de uma “educação para o que der e vier” (CAMPOS, 2001, p.14), pois devido à configuração político-administrativa conflitante em que o país se encontra, a solução seria investir em uma educação que adaptasse os indivíduos às necessidades que surgissem pelo caminho e que não podiam ser previstas. Para Campos, “a educação não tem o seu fim em si mesma; é um processo destinado a servir a certos valores e pressupõe, portanto, a existência de valores sobre alguns dos quais a discussão não pode ser admitida” (CAMPOS, 2001, p.65).

Para o ministro, o ensino deveria abarcar essa “liberdade” que a incerteza do futuro traz, sem com isso perder a funcionalidade de uma educação proposta para o desenvolvimento nacional, pois seria necessário rigor metodológico e disciplinar para preparar os indivíduos ao maior número de situações possíveis. “A liberdade de pensamento e de ensino não pode ser confundida com a ausência de fins sociais postulados à educação a não ser que a sociedade

humana fosse confundida com uma academia de anarquistas, reduzidos a uma vida puramente intelectual e discursiva” (CAMPOS, 2001, p.65.).

Os fins sociais de que Campos fala acima referem-se à educação pública, porque, segundo ele, seria uma obrigação do Estado preparar as classes menos favorecidas por meio da obrigatoriedade do ensino para a inserção no mercado de trabalho. A educação das classes populares representaria a justiça do Estado para com os menos favorecidos, que seriam equiparados aos demais por meio da padronização do ensino, fator que garantiria a igualdade de oportunidades a todos os cidadãos. E, também solidário a esta classe, fornecendo ensino gratuito para os que não possuíam condições de arcar com as despesas escolares.

A todos os brasileiros oferece as mesmas oportunidades e a todos assegura instrução adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. A igualdade de educação não é apenas proclamada, mas garantida pelo Estado, que toma a seu cargo, como dever essencial, o ensino, em todos os graus, à infância e à juventude que não tiveram recursos necessários para a matrícula e freqüência em instituições particulares. Esse sentido democrático da educação assume aspecto social quando a gratuidade do ensino não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados, de modo que aqueles contribuam para o custeio do ensino destes, através das caixas. As classes menos favorecidas têm ainda a proteção do Estado para a aquisição das técnicas e o cultivo das vocações úteis e produtivas. (CAMPOS, 2001, p.67).

Além de um dever para com o povo, a educação escolar desejada pelo ministro deveria conceder ao Estado a primazia de definir as diretrizes nacionais sobre as quais o ensino nacional deveria se desenvolver. São estas a “formação física, intelectual e moral da infância e da juventude.” (CAMPOS, 2001, p.65).

A Constituição prescreve a obrigatoriedade da educação física, do ensino cívico e de trabalhos manuais, e atribui ao Estado, como seu primeiro dever em matéria educativa, o ensino prevocacional e profissional, destinado às classes menos favorecidas, cabendo-lhe ainda promover a disciplina moral e o adestramento da juventude, de maneira a prepará-la ao cumprimento de suas obrigações para com a economia e a defesa da Nação (CAMPOS, 2001, p.67).

Outra grande mudança introduzida no currículo nacional durante a atuação de Campos foi a inserção da disciplina de ensino religioso, sobre a qual abordaremos a seguir.

3.2 O ensino religioso

O Estado assume o privilégio e o direito de decidir sobre a educação das classes populares ainda no início da República, com a promulgação da Constituição de 1891, que

separa formalmente os poderes estatais e religiosos. O processo político³ de eliminação da Igreja Católica do cenário da Educação pública e a difusão ideológica das “escolas de ler e escrever” mantidas pelo estado revelam-se como precursores dos anseios de ascensão da burguesia brasileira. A difusão da escola pública, laica, obrigatória e gratuita correspondia “aos interesses contraditórios do terceiro estado: da burguesia interessada em maior homogeneidade cultural, unidade política e força de trabalho qualificada”. (CAMPOS, 2001, p.65)

Desde então, a Igreja Católica tinha se contentado com a oferta de ensino privado, concentrando sua área de atuação principalmente na educação feminina e sem nenhum alcance nos níveis superiores de ensino no Brasil, tendencialmente agnósticos. No entanto, após a Revolução de 1930, a Igreja Católica “percebeu que a mudança política poderia lhe ser muito útil”. Utilizando-se de uma negociação muito harmoniosa “entre intelectuais leigos e clérigos, ela conseguiu do então ministro da Educação Francisco Campos o decreto de abril de 1931 que institucionalizou o ensino de religião (católica) facultativo na rede escolar pública”. (CAMPOS, 2001, p.65).

Uma ‘vitória’ para a Igreja e uma aliança para o Estado. Após a conquista de espaço para exercer sua doutrinação cristã sobre os integrantes da rede escolar pública, a Igreja Católica passou a propagandear a favor da escola estatal e atacar quaisquer formas de dissidência. Seus ataques se centraram, principalmente, contra os teóricos do movimento renovador do ensino.

Algum tempo depois, a Igreja acabou por reconhecer a importância do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, mas “rechaçou a definição de educação de Anísio Teixeira”, segundo a qual “educar é crescer, e crescer é viver, portanto educação é vida no sentido mais autêntico da palavra”, pois entendia que a essa definição de educação faltava “traçar fins para a educação”. Preferiu a definição de Lourenço Filho: “quem diz educação diz adaptação e quem diz adaptação diz sistematização de conduta” e de Roquette Pinto, para quem educação é “o processo geral de modificação humana, realizado antes que o desenvolvimento termine” (GHIRALDELLI JR, 2006, p. 60). A pedagogia católica passou a denominar a si mesma por pedagogia integral, defendendo que “a educação visa infundir hábitos, a instrução visa ministrar conhecimentos e a cultura tende a elevar a personalidade individual e social.” Assim, a pedagogia integral age por meio “da formação física em que preparamos nosso

³Ver PAIVA, Vanilda. **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular** (1984).

poder, a formação intelectual, em que preparamos nosso conhecer e a formação moral, em que preparamos o nosso dever”. (GHIRALDELLI JR, 2006, p. 62).

3.3 A Reforma Gustavo Capanema

Gustavo Capanema assume o Ministério da Educação em 1934 e permanece ali até 1945 sendo reconhecido como o ministro que permaneceu mais tempo a frente do Ministério da Educação e Saúde. A reforma proposta por ele, sob o nome de Leis Orgânicas do Ensino, ao contrário dos demais reformadores do ensino público, se concentrava no ensino secundário, industrial e comercial. Durante sua atuação foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI, em 1942 e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, SENAC, o qual foi instituído em 1946 por Raul Leitão da Cunha.

As mudanças curriculares ocorridas nesse período estiveram articuladas ao projeto de desenvolvimento econômico brasileiro proposto por Getúlio Vargas e alinhadas aos interesses da burguesia industrial, profundamente interessada na formação técnica dos jovens para a atuação nas fábricas em pleno desenvolvimento no país. No que diz respeito ao currículo definido por Capanema, este propunha uma distribuição mais equilibrada das matérias humanísticas e científicas. Estas últimas se desdobravam entre o ensino das ciências físicas e naturais, cujo estudo começava na primeira série e em seguida se desdobra em física, química e história natural.

O ensino secundário é reorganizado de maneira a ser ministrado em dois ciclos. O primeiro (curso ginasial) com duração de 4 anos tem seu currículo estruturado de forma a dar aos alunos uma noção básica de três grandes áreas: Línguas, Ciências e Artes, subdivididas nas disciplinas de português, latim, francês e inglês, matemática, ciências naturais, história geral, história do Brasil, geografia geral e geografia do Brasil, trabalhos manuais, desenho e canto orfeônico. O segundo ciclo (curso clássico ou científico), direcionado aos alunos que não necessitavam se inserir imediatamente no mercado de trabalho tinha a duração de 3 anos, e objetivava a consolidação dos conhecimentos adquiridos com o curso ginasial e preparava os alunos para o ingresso no ensino superior. Para garantir que apenas os alunos preparados para a inserção no ensino superior realmente ingressassem a Reforma de Capanema instituiu o ‘regime de provas parciais’. Segundo o Ministro, esta “nova legislação concorreu sensivelmente para melhorar a qualidade de nosso ensino superior”. (SCHWARTZMAN, 1983, p.370.) E a limitação de matrículas.

A partir da reforma de 1931, pôs-se em prática o princípio da limitação da matrícula. A pouco e pouco, sob o controle federal, os estabelecimentos de ensino superior de todo o país, oficiais ou livres, passaram a admitir um número de alunos estritamente compatível com as possibilidades didáticas de suas instalações e dos seu pessoal docente. Deste modo, as faculdades superlotadas, incapazes de um ensino eficiente, passaram a ter uma clientela escolar reduzida. [...] disto resultou a elevação da qualidade de nosso ensino superior, objetivo de muito maior importância nacional e social do que o aumento do número das faculdades e dos alunos. (SCHWARTZMAN, 1983, p.369).

Os alunos que ‘optavam’ pelo ensino técnico, segundo Capanema, eram em sua totalidade direcionados ao trabalho fabril.

A segunda categoria de estabelecimentos de ensino industrial é formada pelas escolas de aprendizagem, frequentadas pelos trabalhadores menores dos estabelecimentos industriais. Essas escolas se caracterizam por serem de horário reduzido, uma vez que somente uma parte do tempo dos alunos é reservada ao trabalho propriamente escolar, destinando-se a outra parte ao trabalho próprio operário. (SCHWARTZMAN, 1983, p.365).

As reformas consolidadas por Capanema conferem uma maior visibilidade ao tratamento dispensado às classes populares em relação às elites, visto que, através da organização e currículos diferenciados garantiram uma formação profissionalizante, técnica (SENAI, SENAC) para o povo, e outra focada na condução das elites ao ensino superior. Fica evidentemente claro no discurso de Capanema, transcrito por Schwartzman, que o Estado, representado em sua figura, não cultivava o menor interesse em diminuir as diferenças sociais no país, ao contrário, através de suas políticas educacionais construiu barreiras intransponíveis entre estas.

Considerações finais

Em um momento oportuno, em que se discute as decorrências de uma nova reforma na grade curricular das escolas brasileiras, a Reforma do Ensino Médio, proposta pelo Ministério da Educação cabe rememorar os efeitos das grandes reformas do ensino que resultaram na consolidação da escola nacional e instituíram um currículo e seus componentes, em grande parte, ainda em vigor nos dias atuais. Assim, através deste estudo buscou-se desenhar os processos políticos e históricos que compuseram as Reformas Pombalina (1759), Benjamim Constant (1890), Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942). Sendo que são estas duas últimas que efetivamente consolidaram um sistema de ensino público, gratuito, e estatal no Brasil.

O alto investimento em educação pública no *Estado Novo* trouxe respaldo ao novo regime à medida que intensificou a propaganda de Estado visando formar uma opinião pública favorável à sua ação. A defesa da educação, junto às massas, no período, é tida como um instrumento de difusão ideológica em que o regime autoritário que governava o país utilizava-se da propagação do ensino elementar como “instrumento indispensável de integração da massa nos quadros políticos do Estado Novo⁴”. Nesse período, não apenas o Ensino Primário torna-se obrigatório para crianças e extremamente incentivado para os adultos, como também a “obrigatoriedade da educação física e do ensino cívico, detendo-se no ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas.” (PAIVA, 2015, p. 142.)

A Reforma Capanema se insere em um contexto em que grande parte do trabalho para a consolidação de um currículo e de uma escola nacional já estava estabelecido. Suas leis Orgânicas do Ensino servem ao intuito de consagrar a tendência centralizadora do ensino que já vinha sendo posta em prática por Francisco Campos e reafirmada nos princípios da Constituição de 1937. Dessa forma a atuação dos dois reformadores se complementam no sentido de organizar um sistema dual de ensino brasileiro, subdivido em: um ensino secundário público destinado à burguesia condutora da economia do país e um ensino profissionalizante, técnico, destinado à formação da classe trabalhadora. Capanema vai ainda além estabelecendo barreiras praticamente intransponíveis à inserção das classes populares no ensino superior do país. Barreiras imateriais, feitas de ideias bem aconchegadas em nossas mentes e revestidas de palavras inscritas nas leis e nos textos das tais reformas, ainda hoje, quando a segunda década do século XXI vai para o seu final, determinam o regime de carência em que a educação, sempre mais e mais estatizada, ou seja, escolarizada, vem sendo oferecida aos que vivem nesse imenso território conhecido como Brasil.

Referencias

CAMPOS, Francisco. **O Estado Nacional**: sua estrutura, seu conteúdo ideológico. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2001.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e história. In: **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1996.

GHIRALDELLI Jr, Paulo. **Historia da educação brasileira** / 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

⁴ MÊS. Anais do congresso nacional de educação, serviço de documentação, 1946, p.100.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1969.

MÊS. Anais do congresso nacional de educação, serviço de documentação, 1946, p.100.

MEZZARI, Vilma Apda de Souza. **A trajetória Pedagógica de Benjamin Constant**. UEM, 2001. (Dissertação de Mestrado).

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na primeira República**. São Paulo: EPU, 1974.

OLIVEIRA, Dilma Maria Andrade de. **Reformas de Ensino e a Construção da Escola Pública Republicana – 1889/1930: O Caso de Sergipe**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dilma_Maria_Oliveira_artigo.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2017.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**; educação popular e educação de adultos. 7. ed. revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2015.

_____. (org.). **Perspectivas e Dilemas da Educação Popular**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **Historia da educação brasileira: a organização escolar** 13. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

RIZZINI, Carlos. O livro, O jornal e a Tipografia no Brasil. In: LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da Educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, s/d.

SCHWARTZMAN, Simon. **Estado Novo, um auto-retrato**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1983.

SILVA, Ana Rosa Clocllet. **Inventando a Nação: Intelectuais Ilustrados e Estadistas Luso-Brasileiros na Crise do Antigo Regime Português (1750-1822)**. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2006.