

# O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA

## A EDUCAÇÃO NO BRASIL ATÉ 1930

### Índice Geral

- PRIMEIRA PARTE
- SEGUNDA PARTE
- TERCEIRA PARTE
- REFERÊNCIAS MAIS DIRETAMENTE  
CITADAS



# PRIMEIRA PARTE

## Índice

[CAPÍTULO 1](#)

[CAPÍTULO 2](#)

[CAPÍTULO 3](#)

[CAPÍTULO 4](#)

[CAPÍTULO 5](#)

[CAPÍTULO 6](#)

[CAPÍTULO 7](#)

[CAPÍTULO 8](#)

[CAPÍTULO 9](#)

[CAPÍTULO 10](#)

[CAPÍTULO 11](#)

[CAPÍTULO 12](#)

[CAPÍTULO 13](#)

[CAPÍTULO 14](#)

[CAPÍTULO 15](#)

[CAPÍTULO 16](#)

**CAPÍTULO 17**

**CAPÍTULO 18**

**CAPÍTULO 19**

**CAPÍTULO 20**

**CAPÍTULO 21**

**CAPÍTULO 22**

**CAPÍTULO 23**

**CAPÍTULO 24**

**CAPÍTULO 25**

**CAPÍTULO 26**

**CAPÍTULO 27**

**CAPÍTULO 28**

**CAPÍTULO 29**

**CAPÍTULO 30**

**CAPÍTULO 31**

**CAPÍTULO 32**

**CAPÍTULO 33**

**CAPÍTULO 34**

**CAPÍTULO 35**

**CAPÍTULO 36**

**CAPÍTULO 37**

**CAPÍTULO 38**

**CAPÍTULO 39**

**CAPÍTULO 40**

**CAPÍTULO 41**



# SEGUNDA PARTE

## Índice

[CAPÍTULO 42](#)

[CAPÍTULO 43](#)

[CAPÍTULO 44](#)

[CAPÍTULO 45](#)

[CAPÍTULO 46](#)

[CAPÍTULO 47](#)

[CAPÍTULO 48](#)

[CAPÍTULO 49](#)

[CAPÍTULO 50](#)

[CAPÍTULO 51](#)

[CAPÍTULO 52](#)

[CAPÍTULO 53](#)

[CAPÍTULO 54](#)

[CAPÍTULO 55](#)

[CAPÍTULO 56](#)

[CAPÍTULO 57](#)

**CAPÍTULO 58**

**CAPÍTULO 59**

**CAPÍTULO 60**

**CAPÍTULO 61**

**CAPÍTULO 62**

**CAPÍTULO 63**

**CAPÍTULO 64**

**CAPÍTULO 65**

**CAPÍTULO 66**

**CAPÍTULO 67**

**CAPÍTULO 68**



# TERCEIRA PARTE

## Índice

[CAPÍTULO 69](#)

[CAPÍTULO 70](#)

[CAPÍTULO 71](#)

[CAPÍTULO 72](#)

[CAPÍTULO 73](#)

[CAPÍTULO 74](#)

[CAPÍTULO 75](#)

[CAPÍTULO 76](#)

[CAPÍTULO 77](#)

[CAPÍTULO 78](#)

[CAPÍTULO 79](#)

[CAPÍTULO 80](#)

[CAPÍTULO 81](#)

[CAPÍTULO 82](#)

[CAPÍTULO 83](#)

[CAPÍTULO 84](#)

**CAPÍTULO 85**

**CAPÍTULO 86**

**CAPÍTULO 87**

**CAPÍTULO 88**

**CAPÍTULO 89**

**CAPÍTULO 90**

**CAPÍTULO 91**





# REFERÊNCIAS MAIS DIRETAMENTE CITADAS

## Índice

### LISTA DE REFERÊNCIAS





# **O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

**(A Educação no Brasil até 1930)**

**- Primeira Parte -**

## ***CAPÍTULO 1***

**Neste trabalho temos como objetivo descrever a evolução do ensino secundário no Brasil durante a Primeira República, inserindo-o, porém, no quadro maior de toda a História da Educação no Brasil até 1930, de modo que, com isto, seja possível alcançar-se uma primeira idéia de ambas estas realidades. Na História do Brasil costuma-se chamar de Primeira República ao período que vai desde a Proclamação da República até o início do governo do presidente Getúlio Vargas, isto é, o período entre 1889 e 1930.**





## **CAPÍTULO 2**

**Durante os primeiros séculos da colonização portuguesa no Brasil o ensino havia ficado a cargo dos padres da Companhia de Jesus em quase a sua totalidade. A Companhia de Jesus, quando da época do envio de seus primeiros missionários ao Brasil havia sido recém fundada pôr santo Inácio de Loyola, sem que tivesse tido, entretanto, objetivos educacionais em sua origem. A intenção de Santo Inácio foi inicialmente trabalhar na conversão dos muçulmanos; não podendo, por circunstâncias alheias à sua vontade, dar prosseguimento a este objetivo, juntamente com os seus primeiros companheiros renunciou a este ideal como fim específico da Companhia de Jesus e ofereceu-se então à Santa Sé para que dispusesse de sua organização conforme ela melhor entendesse que fossem as necessidades prioritárias da Igreja.**





## ***CAPÍTULO 3***

**A primeira prova a que a Santa Sé submeteu a nova organização foi a do apostolado do confessionário nos bairros pobres da cidade de Roma. Vendo, porém, o valor daqueles novos padres, o Papa transferiu-os para as cátedras de Teologia, para as missões e os trabalhos de assessoria ao Concílio de Trento então em curso; mas não tardou que o principal trabalho que ficaria a cargo dos jesuítas em todo o mundo se tornasse o trabalho educacional. Nem os próprios jesuítas, nem a hierarquia eclesiástica imaginaram, no início, que tal seria a principal vocação, na ordem dos fatos, daquela organização que inicialmente não passava de um pequeno grupo de homens que apenas se punham à disposição do Papa.**





## **CAPÍTULO 4**

**A importância destas observações reside no fato de que, ao ser colhida nas contingências da época pelo trabalho pedagógico, a Companhia de Jesus não contava para tanto com uma filosofia da educação especialmente elaborada para o desempenho desta missão. A Companhia vinha ao mundo com diversas idéias novas, especialmente no campo da ascese cristã e na sua própria organização como sociedade de clérigos, mas não tinha nada a dizer de especial quanto à filosofia da educação, no sentido em que entendemos hoje este termo, excluída a educação especial daqueles que deveriam ser sacerdotes. Por causa disso ela limitou-se na prática, em termos da educação mais geral, a codificar através da experiência de seus docentes uma filosofia de educação em que, de certo modo, cristianizava-se o modelo educacional renascentista, baseado, no equivalente ao ensino secundário, no estudo dos clássicos e no cultivo da língua latina. De tal modo este ensino se expandiu que com o tempo este modelo pedagógico começou a ser visto como se esta fosse a própria filosofia cristã da educação, a assim chamada educação humanista, quando na verdade, se nos ativermos ao legado dos grandes pensadores cristãos desde a antigüidade até antes da Renascença, bem outro é o modo neles encontrado de serem abordados os problemas pedagógicos.**





## **CAPÍTULO 5**

O predomínio da educação jesuíta no Brasil foi quase absoluto até o ano de 1759, quando o Marquês de Pombal expulsou todos os padres da Companhia de Jesus de Portugal e de suas colônias. No lugar dos colégios da Companhia de Jesus foram criadas as aulas régias de Latim, Grego e Retórica, cada uma delas constituindo uma unidade, autônoma e isolada, pois uma não se articulava com outra nem pertenciam a qualquer escola, no dizer de Nelson Piletti:

***“Não havia currículo, no sentido de um conjunto de estudos ordenados e hierarquizados, nem a duração prefixada se condicionava ao desenvolvimento de qualquer matéria. O aluno se matriculava em tantas aulas quantas fossem as disciplinas que desejasse. Para agravar este quadro, os professores eram geralmente de baixo nível, porque improvisados e mal pagos, em contraste com o magistério dos jesuítas, cujo***

***preparo  
chegava ao  
requinte”.***





## ***CAPÍTULO 6***

**Além disso, agravava o quadro de nossa situação educacional o fato de que não havia, propositalmente, escolas técnicas nem superiores no Brasil, a imprensa era proibida e, além de, portanto, não se imprimirem livros no Brasil, era extremamente difícil obtê-los vindos do estrangeiro.**







## ***CAPÍTULO 7***

**A situação começou a mudar com a vinda forçada de Dom João VI para o Brasil em 1808, fugindo das tropas de Napoleão que haviam invadido Portugal por esta época. Dom João Vi sabia que sua estadia forçada em terras brasileiras não seria curta e, portanto, além de abrir os portos do Brasil às nações amigas, resolveu permitir a imprensa, facilitar a entrada de livros e fundar cerca de uma dezena de instituições de ensino técnico ou superior em nosso território, no Rio de Janeiro e na Bahia.**





## **CAPÍTULO 8**

**Estas instituições visavam apenas a formação de profissionais de nível superior nas áreas de Engenharia, Medicina, Química e Agricultura. Dom João VI não fundou nenhuma escola de Direito no Brasil, não tomou iniciativa alguma quanto à organização do ensino primário nem do secundário, que continuaram existindo sob a forma das aulas régias instituídas pelo Marquês de Pombal. Tampouco fundou institutos de pesquisa ou de ensino de disciplinas de interesse cultural, nem tentou organizar uma Universidade no Brasil, embora estas instituições fossem já comuns na Europa e mesmo nas demais colônias da América Espanhola. Em outras palavras, Dom João quis resolver apenas o problema da falta de um certo número de engenheiros, médicos e agrônomos no Brasil, e não o problema da educação do povo brasileiro. Mas, mesmo ao fazer apenas isto, iniciou um processo que ele sabia que não poderia mais voltar atrás. Anos mais tarde, ao retornar para Portugal, já previa que a Independência do Brasil estava próxima e aconselhou seu filho que ficou como regente em seu lugar a pôr a coroa sobre a sua cabeça antes que algum bandoleiro qualquer lhe tomasse a iniciativa.**





## **CAPÍTULO 9**

**Com a Proclamação da Independência, o Brasil tinha outros problemas mais urgentes, ou que pelo menos assim o pareciam aos homens daquela época, com que se preocupar do que a fundação de uma Universidade ou o estabelecimento de uma rede de ensino primário e secundário. O sistema de aulas avulsas teria que ser reconhecido pelo novo Estado e continuar, na impossibilidade de substituí-lo imediatamente por um verdadeiro sistema escolar tal como o entendemos nos dias de hoje, ou como existia no tempo dos jesuítas.**

**O governo Imperial fundou duas escolas de Direito, uma em São Paulo e outra no Recife; as aulas avulsas continuaram existindo, sem controle governamental, mas na prática os professores ensinavam apenas aquilo que era exigido para o ingresso às poucas escolas de ensino superior existentes no Brasil naquela época, isto é, a aprovação em exames preparatórios parcelados, que eram uma espécie de atestado de estudos secundários. Embora a princípio tais exames fossem realizados junto às faculdades, não eram um exame vestibular e sim, como foi dito, um atestado de estudos secundários. As faculdades então existentes no início do Império eram basicamente as fundadas por Dom João VI mais as duas escolas de Direito de São Paulo e Recife. Desta maneira não existia no Império, em princípio, nem cursos primários nem secundários propriamente ditos.**





## **CAPÍTULO 10**

**Mas, paralelamente a isto, em nada impedindo a existência das aulas avulsas, a primeira Constituição Brasileira de 1824 estabeleceu, segundo Nelson Piletti, que**

***"a  
instrução  
primária  
seria  
gratuita a  
todos os  
cidadãos  
e uma lei  
de 15 de  
outubro  
de 1827  
determinou  
que  
deviam  
ser  
criadas  
escolas de  
primeiras  
letras em  
todas as  
cidades,  
vilas e  
lugarejos",***

**coisa que, porém, nunca chegou a ser cumprida em grande extensão. Ou seja, a intenção da lei era a de que, embora para a entrada no ensino superior não fosse necessária a freqüência aos cursos primário e secundário, pois continuaria bastando a aprovação nos exames parcelados, aos poucos fossem surgindo escolas primárias e secundárias obedecendo a regulamentos governamentais.**

**Antes, porém, que tais projetos se concretizassem, ocorreu uma modificação constitucional no Brasil que iria complicar**

**seriamente os destinos da educação durante todo o restante do Império.**





## **CAPÍTULO 11**

**Conforme diz Fernando de Azevedo,**

***"em 1834 o sistema educativo e cultural, em formação desde Dom João VI, e que se vinha reorganizando lentamente de cima para baixo, foi atingido, no seu desenvolvimento, por um ato da política imperial que o comprometeu em suas próprias bases".***





## ***CAPÍTULO 12***

**Em 1831 Dom Pedro I foi forçado a abdicar o trono em favor de seu filho, ainda criança. Durante o período de transição à maioridade de D. Pedro II, os parlamentares brasileiros, com receio de que o novo imperador acumulasse um excesso de poder, promulgaram o Ato Adicional de 1834 à Constituição Imperial pelo qual o poder público, em diversos sentidos, era descentralizado.**





## **CAPÍTULO 13**

**Em virtude do Ato Adicional de 1834, no que dele dizia respeito à educação, cada província do Brasil se tornava autônoma para organizar, de acordo apenas com suas próprias diretivas, o ensino primário e secundário. Haveria, ou poderia haver, portanto, tantos sistemas de ensino primários e secundários no Brasil quantas fossem as províncias, sem que nenhuma tivesse que dar satisfação nem às demais províncias, nem tampouco ao governo central. O ensino superior, porém, ficaria sob a responsabilidade do governo central em todo território nacional, no que havia uma incongruência, pois quem legisla sobre o ensino superior deveria ter o direito de estabelecer diretivas para o ensino primário e secundário que lhe são pré requisitos. Isto, porém, já não mais poderia ser feito, porque os responsáveis pelo ensino primário e secundário, autônomos em cada província, não seriam obrigados a respeitar estas diretivas. Somente no Município Neutro do Rio de Janeiro, o município onde se localizava a sede do Governo Imperial, o ensino primário e secundário também estaria sob a responsabilidade do governo central.**







## ***CAPÍTULO 14***

**Mas para complicar este quadro, acrescentou-se a isto que a lei facultaria ao governo central a possibilidade de estabelecer nas províncias escolas de nível primário e secundário submetidos apenas à regulamentação emanada do mesmo governo central, regulamentação que poderia ser diversa e independente da rede escolar organizada em cada região pelo governo das respectivas províncias.**





## **CAPÍTULO 15**

**Em conclusão, pelo ato adicional de 1834, iriam existir, no Brasil, para suprir a formação primária e secundária:**

**Uma rede de aulas particulares e cursos preparatórios criados por iniciativa particular sem estar sujeita a programas oficiais ou a supervisão governamental.**

**Uma rede de aulas avulsas com professores pagos pelo governo, funcionando independentemente da supervisão do governo central que aos poucos iriam sendo aglutinados pelos governos provinciais no item seguinte.**

**Um sistema escolar primário e secundário próprio para cada província organizada pelo governo local, não necessariamente articulado com o ensino superior,**

**este último  
organizado pelo  
governo central.**

**Um sistema  
escolar primário e  
secundário  
organizado pelo  
governo central  
em cada província,  
independente do  
sistema  
organizado pela  
província.**

**A não  
obrigatoriedade de  
freqüentar nenhum  
destes sistemas  
para ser admitido  
às faculdades de  
ensino superior.**





## **CAPÍTULO 16**

**Este era o quadro, bastante complicado, do que deveria passar a existir, em teoria, no sistema escolar brasileiro. O que aconteceu porém, na prática, foi algo bastante diverso.**

**O governo imperial arcou com a responsabilidade da manutenção dos cursos superiores então existentes e reduzidos. Mas quanto ao ensino primário e secundário, as diversas províncias, que eram no seu geral ainda demasiadamente pobres para organizá-los, ficaram entorpecidos como que em uma tácita esperança de que o governo central, ao qual era permitido pela lei que interviesse na instrução primária e secundária nas províncias, viesse em seu socorro.**

**O espírito do Ato Adicional, porém, era na realidade o espírito da descentralização. O que de fato a lei havia pretendido criar era a possibilidade de uma intervenção suplementar do governo central no campo primário e secundário e não criar dois sistemas paralelos de ensino. Embora a lei não declarasse isto explicitamente, a responsabilidade do ensino primário e secundário deveria ser em primeiro lugar das próprias províncias. Por causa disto, e talvez também por falta de recursos, o governo central nunca chegou a intervir maciçamente no ensino primário e secundário a não ser no município do Rio de Janeiro.**





## **CAPÍTULO 17**

**Em relação especificamente ao ensino secundário no município do Rio de Janeiro, o governo imperial limitou-se a estabelecer o Colégio Pedro II, o qual, num curso de sete anos de duração, correspondia aproximadamente ao que depois veio ser o ginásio e o colégio.**

**O Colégio Pedro II gozava de uma série de regalias; os alunos que nele concluíam o curso formavam-se diante do Ministro do Império perante quem prestavam juramento solene; freqüentemente o Imperador também estava presente à cerimônia. Recebiam como título o grau de bacharel em letras, embora a instituição não fosse de nível superior. E, ademais, podiam entrar imediatamente os alunos formados pelo Colégio Pedro II em qualquer outro curso de nível superior sem necessidade de prestar outros exames.**





## **CAPÍTULO 18**

**Apesar da formatura no Colégio Pedro II permitir o livre ingresso a qualquer instituição de nível superior, poucos, aliás, pouquíssimos, eram os alunos que completavam o curso de sete anos. O motivo disto estava em que para o ingresso às faculdades não era necessário comprovar-se a freqüência nem do curso secundário nem do primário, bastando a realização dos exames preparatórios parcelados. Como a formação no Colégio Pedro II era exigente, a maioria, mais exatamente, a quase totalidade dos alunos, conseguia a aprovação nos exames parcelados sem precisar concluí-lo e, obtendo-a, não havia mais interesse em concluir-se o curso.**





## **CAPÍTULO 19**

**Na segunda metade do Império começaram a surgir um punhado de estabelecimentos particulares de ensino secundário e algumas poucas escolas de formação para o Magistério.**

**Estando o quadro assim configurado, perto do fim da época imperial, começaram a surgir sinais de que a sociedade estava começando a amadurecer para o problema educacional. Dizemos que a sociedade imperial parecia estar amadurecendo para o problema educacional porque por esta época já estava consolidada a unidade nacional do ponto de vista militar, uma série de outros problemas mais preementes estavam solucionados ou em via de solucionar-se, a abolição da escravatura já estava à vista e podia-se pensar mais serenamente na educação brasileira.**





## ***CAPÍTULO 20***

**Quatro sinais são particularmente marcantes no sentido de parecerem evidenciar que, no fim do Império, estava para vir à tona o problema educacional.**







## ***CAPÍTULO 21***

**O primeiro foi uma discussão mais profunda sobre a necessidade da criação de uma Universidade no Brasil.**

**Tal tema foi estudado pelo Prof. Roque Spencer Maciel de Barros no livro "A Ilustração Brasileira e a Idéia de Universidade".**





## **CAPÍTULO 22**

**O segundo foi a convocação do Primeiro Congresso Nacional de Educação para o ano de 1883.**

**Foram convocados educadores e outras autoridades interessadas nos problemas educacionais de todas as partes do Brasil; seus pronunciamentos foram enviados antecipadamente para o Rio de Janeiro, mas o Congresso não chegou a realizar-se. A professora Teresinha Colliquio da Faculdade de Educação da USP conseguiu recentemente recuperar da Biblioteca Nacional do Rio de Janeiro a coleção dos trabalhos que iriam ser apresentados. Cópias do texto, por sinal consideravelmente grande, estão disponíveis na biblioteca da FEUSP, mas toda esta documentação até hoje não foi publicada.**





## **CAPÍTULO 23**

**O terceiro foi a apresentação de dois projetos de reforma das leis de ensino, em 1882 e 1883, ambos estudados e comentados na época pôr uma comissão presidida por Rui Barbosa, cujos pareceres são na realidade um extenso tratado sobre o problema educacional do Brasil da época.**

**Embora tais pareceres primem pelas suas qualidades literárias, o fato é que também, debaixo deste aspecto à primeira vista estético-lingüístico, parece se esconder uma análise que tem mais objetividade do que Fernando de Azevedo parece querer admitir na na sua obra que é uma das referências para este assunto, "A Cultura Brasileira". Os pareceres foram tamém posteriormente estudados em um livro de Lourenço Filho intitulado "A Pedagogia de Rui Barbosa". As diretivas, porém, traçadas nesta época do Império por Rui Barbosa, não chegaram a serem discutidas em plenário.**





## **CAPÍTULO 24**

**Por causa disso, no ano seguinte ao da abolição da escravatura, e talvez para agilizar as transformações que já se viam à vista, alguns meses antes da Proclamação da República, sua Majestade, o Imperador do Brasil, na última sessão havida do Parlamento Imperial, realizou um impressionante discurso. Este discurso seria o quarto dos sinais a que nos referíamos. Neste, que foi o Discurso da Fala do Trono de 3 de maio de 1889, Dom Pedro II solicitava o seguinte de todo o governo brasileiro:**

**A criação de  
um Ministério  
da Educação,  
pois até aquela  
época não  
existia nada  
semelhante na  
organização de  
nosso Estado;**

**A fundação de  
uma rede de  
escolas  
técnicas no  
território  
nacional;**

**O  
estabelecimento  
de duas  
Universidades  
no Brasil, uma  
ao Norte do  
Império, e outra  
ao Sul;**

**O  
estabelecimento  
de outras  
faculdades**

**isoladas nas  
demais  
províncias que  
não visassem  
apenas ao  
preparo para as  
profissões  
liberais, mas  
também ao  
cultivo das  
ciências e  
letras,  
vinculadas às  
duas  
universidades  
a serem  
fundadas.**

**O Imperador ainda chamava a atenção da necessidade de alicerçar este sistema de ensino superior sobre a instrução primária e secundária, até então bastante precária no Império.**





## **CAPÍTULO 25**

**Foi, então, proclamada a República, e vinha junto com ela o ideal republicano descrito por Jorge Nagle na "Educação e Sociedade na Primeira República":**

***"O sonho da  
República,  
espargindo as  
luzes da  
instrução por  
todo o povo  
brasileiro e  
democratizando  
a sociedade".***





## **CAPÍTULO 26**

**Nada disso, porém, aconteceu.**

**Com a República instalou-se a corrupção e a fraude eleitoral generalizada em proporções hoje inteiramente inimagináveis, mesmo para quem nasceu em território brasileiro, se não forem consultados os anais da história. O problema da educação, que começava a aflorar no fim do Império, caiu no esquecimento quase total. Foi criado um Ministério da Educação, é verdade, mas que durou apenas dois anos, pois na realidade havia sido criado mais para impedir que Benjamin Constant se tornasse o Ministro da Guerra do que por outro motivo. Benjamin Constant havia sido professor da Academia Militar; havia sido ele que na manhã do dia 15 de novembro quem tinha pressionado o Marechal Deodoro da Fonseca, ainda indeciso, a proclamar a República; era um famoso propagador da Filosofia Positivista e um candidato natural para ocupar a pasta de Ministro da Guerra; mas, se fosse criado um Ministério da Educação, não haveria ninguém mais indicado do que ele para ocupar o novo ministério. Criou-se-o, então, para que se deixasse livre o Ministério da Guerra. A falta de visão com que o novo Ministério foi criado notava-se já pelo seu nome: possuía o título de Ministério da Educação, Correios e Telégrafos, sendo que o orçamento da parte referente aos Correios e aos Telégrafos era superior à parte que estava destinada à Educação. Dois anos depois, esta Ministério era extinto, e a Educação passou a fazer parte dos atributos do Ministro da Justiça.**





## **CAPÍTULO 27**

**Deste e de outros descasos para com o problema educacional durante a Primeira República proveio uma frase perdida no livro "A Cultura Brasileira" de Fernando de Azevedo. Esta frase, apesar de não ser um parágrafo isolado nem um início de parágrafo, não obstante não constar de nenhum destaque tipográfico, é tão impressionante que já a vimos citada, sempre a mesma, em pelo menos seis outras publicações diversas, além de ter-nos causado uma profunda impressão já em sua primeira leitura:**

***“Do ponto de  
vista cultural  
e pedagógico,  
a República  
foi uma  
revolução que  
abortou e que,  
contentando-  
se com a  
mudança do  
regime, não  
teve o  
pensamento  
ou a decisão  
de realizar  
uma  
transformação  
radical no  
sistema de  
ensino, para  
provocar uma  
renovação  
cultural das  
elites  
culturais e  
políticas,  
necessárias  
às novas  
instituições*”**



***democráticas”.***





## **CAPÍTULO 28**

**Ademais, segundo Jorge Nagle, o espírito republicano, formado e estimulado pelas lutas ideológicas travadas contra o Império, foi-se esfriando gradualmente durante os primeiros 30 anos da implantação do novo regime. Então, aos poucos, após a Primeira Guerra Mundial, continua Nagle,**

***“parece que os velhos sonhos do republicanismo histórico voltam a perturbar a mente dos republicanos quase desiludidos: a consequência deste estado de espírito foi o aparecimento de amplos debates e freqüentes reformas da escolarização”.***

**Iniciou-se, na década de 1920, um período de entusiasmo geral pela educação e de otimismo pedagógico. Tal fenômeno é analisado na segunda parte da obra de Nagle "Educação e Sociedade na Primeira República".**





## **CAPÍTULO 29**

**Nesta época, num relatório da Liga Nacionalista de São Paulo podia-se ler o seguinte:**

***"É sabido que  
a causa  
primordial de  
todos os  
nossos males  
é o  
analfabetismo,  
que traz  
como  
conseqüência  
inevitável a  
ausência de  
cultura cívica  
e política, a  
ignorância  
dos preceitos  
higiênicos, a  
incapacidade  
para grande  
número de  
profissões,  
atraso nos  
processos  
agrícolas e  
nos das  
indústrias  
que lhe são  
anexas. A  
população  
brasileira é  
vítima, na sua  
quase  
totalidade, do  
analfabetismo.  
Sem que se  
consiga***

**derramar a  
instrução  
primária, de  
um modo  
mais intenso,  
por todos os  
recantos do  
país, serão  
inúteis  
quaisquer  
tentativas de  
formação de  
uma grande  
coletividade  
política.  
Ademais, a  
Constituição  
Federal, no  
seu artigo 70,  
impede o  
analfabeto de  
ter vontade  
política".**





## **CAPÍTULO 30**

**Ademais, um dos planos da Revolução de 1924 era, assim que fosse tomado o poder, coisa que não veio a acontecer, impor uma nova constituição ao Brasil em que, em um dos seus primeiros artigos figurava o seguinte:**

***"A direção  
suprema do  
País será  
confiada,  
provisoriamente,  
a uma Ditadura  
cujo governo se  
prolongará até  
que 60% dos  
cidadãos  
maiores de 21  
anos sejam  
alfabetizados".***





## **CAPÍTULO 31**

**Continua Nagle:**

***“Uma das mais significativas formas de padrão de pensamento educacional, na década de 20, foi a de considerar a escolarização como problema vital, pois da solução dele dependeria o encaminhamento adequado dos demais problemas da nacionalidade. Isso não significa que não fossem percebidas muitas outras questões: era impossível deixar de perceber os problemas de natureza política, econômica e social que caracterizavam de maneira tão profunda o terceiro decênio***

**deste século e colocavam o país em situação de crise. E não deixaram de ser percebidos. No entanto, perdiam a primazia para os problemas especificamente educacionais, desde que na solução destes se encontrava a chave para resolver aqueles. Julgava-se que os empecilhos à formação de uma sociedade aberta se encontravam, basicamente, na grande massa analfabeta da população brasileira, em primeiro lugar, e no pequeno grau de disseminação da instrução secundária e superior, que impede o alargamento na composição das elites que conduzem o país. À medida**

***em que se torna  
a instituição  
mais importante  
do sistema  
social brasileiro,  
a escola  
primária se  
transforma no  
principal ponto  
de preocupação  
de educadores e  
homens  
públicos:  
procurou-se em  
especial  
mostrar o  
significado  
profundamente  
democrático da  
educação  
primária, pois é  
por meio dela  
que a massa se  
transforma em  
povo”.***

**Até aqui Jorge Nagle.**







## **CAPÍTULO 32**

**Tal modo de encarar o problema da educação no foco da problemática nacional na década de 20 é surpreendente. Hoje em dia, a não ser que se leia propositalmente a história da educação no período, não se é capaz de se supor que houve época no Brasil em que tenha-se chegado a pensar assim.**

**Infelizmente a euforia não durou muito tempo. Como ela, entretanto, só se apagou após o fim da Primeira República, não será objeto deste trabalho a exposição de como isto veio a se dar.**





## ***CAPÍTULO 33***

**O que vamos relatar agora são os fatos concretos que se deram debaixo deste clima de euforia que acabamos de descrever, ocorrido no fim da Primeira República.**





## ***CAPÍTULO 34***

**Conforme tínhamos visto, durante o império ficava ao cargo do governo imperial a organização do ensino superior em todo o território nacional; cada província podia organizar seu sistema de educação pública e secundária ao mesmo tempo em que na mesma província o governo central poderia organizar outro sistema paralelo de educação primária e secundária independente do provincial; ademais, como não havia obrigatoriedade de passar por estes cursos para o ingresso às faculdades, existiam também os cursos preparatórios e um punhado de estabelecimentos de ensino autônomos particulares, após ou durante os quais o aluno poderia prestar os exames parcelados que valiam como certificado de estudos secundários e davam acesso às faculdades.**





## **CAPÍTULO 35**

**Com o advento da República, pela Constituição de 1891 à qual se acrescentava a Lei de 20 de novembro de 1892, este quadro passou a ser o seguinte:**

**No Distrito  
Federal  
competia  
ao  
Governo  
Federal o  
ensino  
superior e  
secundário,  
e à  
Prefeitura  
o ensino  
primário;**

**Os  
estados  
podiam  
organizar  
seus  
próprios  
sistemas  
de ensino  
primário,  
secundário  
e superior;**

**Em cada  
Estado o  
Governo  
Federal  
podia  
organizar  
seu  
próprio  
sistema de**

**ensino  
secundário  
e superior.**





## ***CAPÍTULO 36***

**Para complicar ainda mais a situação, a legislação e a organização do sistema federal de ensino era, de acordo com a Constituição, atribuição do Congresso Nacional e não do Poder Executivo. Na prática, porém, quem sempre legislou e organizou em matéria de educação foi o poder executivo, sob delegação do Congresso Nacional. Veremos adiante os problemas que isto veio a causar.**





## **CAPÍTULO 37**

**Apesar da legislação e organização do sistema escolar federal competir ao Congresso e não ao Poder Executivo, durante toda a Primeira República foi o poder executivo que se encarregou dos problemas da educação no Brasil. Mas como isto tinha que ser feito sob delegação do Congresso Nacional e esta delegação podia ser retirada a qualquer momento, ou mais ainda, podia na prática ser anulada ou modificada em seus resultados por decretos complementares em matéria educacional emanados pelo Congresso, isto fez com que, durante toda a Primeira República a posição do Governo Federal quanto ao problema da educação fosse uma posição conservadora. O entusiasmo pedagógico que dominou a sociedade brasileira depois da Primeira Guerra Mundial durante a década de 20 não alcançou a administração federal senão indiretamente.**





## **CAPÍTULO 38**

**A mesma coisa não vale para as administrações estaduais.**

**A partir de 1920 a febre do otimismo pedagógico começou a tomar conta dos principais governos estaduais do Brasil, o que provocou uma série de reformas de ensino em vários estados da União. Embora, porém, cada Estado pudesse organizar um sistema completo de ensino desde o primário até o superior, tais reformas se limitaram sempre à estrutura do ensino primário e normal, porque todo o ensino superior estava na época no âmbito do Governo Federal, e o ensino secundário, por não ser obrigatório para a admissão aos cursos superiores, não passava de uma rede de cursos preparatórios, com exceção do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro, que com a República havia mudado de nome para Ginásio Nacional, e alguns colégios religiosos. Mesmo estes, na prática, não podiam fugir do espírito dos preparatórios.**







## **CAPÍTULO 39**

**As principais reformas que foram levadas a efeito na década de 20 foram as seguintes:**

**Em 1920, em São Paulo, por Sampaio Dória.**

**Em 1922, no Ceará, por Lourenço Filho, comissionado ao governo do Ceará pelo Estado de São Paulo;**

**Em 1927, em Minas Gerais, por Francisco Campos;**

**Em 1928, no Distrito Federal, por Fernando Azevedo, vindo de São Paulo a convite da Prefeitura do Rio de Janeiro;**

**Em 1928, na Bahia, por**

**Anísio  
Teixeira.**





## ***CAPÍTULO 40***

**Os responsáveis pela série de reformas estaduais ocorridas na década de 20 tiveram, para ajudá-los no empreendimento, vários fatores concorrendo a seu favor, o primeiro deles sendo o próprio clima de euforia pedagógica que tomou conta da sociedade brasileira depois da Primeira Guerra Mundial; também veio a favor deles o início do surto industrial que pressionava por uma nova direção do ensino; e a introdução no Brasil das idéias da escola Nova, em cujas teorias se inspiraram os reformadores.**





## ***CAPÍTULO 41***

**As doutrinas educacionais da Escola Nova vinham há séculos se desenvolvendo na Europa, mas só entraram em toda a sua força na sociedade brasileira na época do entusiasmo pedagógico do fim da Primeira República, em boa parte por obra de estudiosos tais como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira e Lourenço Filho, que figuraram também na lista dos reformadores estaduais.**





# **O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

**(A Educação no Brasil até 1930)**

**- Segunda Parte -**

## ***CAPÍTULO 42***

**Para entender as origens das idéias da escola nova há que se remontar muito tempo, até à Idade Média. Nesta época, o principal centro de estudos da Europa e a cidade de Paris, onde no século XII ocorre uma multiplicação enorme de mosteiros e de escolas, com professores ilustres vindos de todas as partes do mundo. Os autores daquela época chamavam a cidade de Paris com nomes tais como “Árvore da Vida Plantada no Paraíso Terrestre”, “Fonte de Toda a Sabedoria”, “Arca da Aliança”, “Tesouro dos Príncipes, em cuja presença Atenas e Alexandria empalidecem”, e outros deste tipo, que mostram o conceito que as pessoas faziam desta cidade. Esta reputação não era devido apenas à fama dos mestres, mas à própria beleza do local àquela época, à honra com que eram tratados os professores e o clero na região e às comodidades desenvolvidas para o acolhimento de estudantes estrangeiros. Este conjunto de facilidades iria resultar no surgimento da primeira Universidade da história no século XIII, a Universidade de Paris.**





## ***CAPÍTULO 43***

**Os principais objetos de estudo que atraíam os estudantes do mundo inteiro a Paris eram a Teologia, o Direito Canônico e a Medicina. Durante o século XIII, juntamente com a Teologia, desenvolveu-se também o estudo da Filosofia. Como preparação para estes estudos existia o equivalente de um ensino secundário ministrado em dois ciclos, conhecidos como Trivium e Quadrivium.**





## ***CAPÍTULO 44***

**O Trivium, também conhecido abreviadamente por "Sermones", isto é, "Linguagem", era constituído dos estudos de Gramática, Retórica e Lógica.**





## ***CAPÍTULO 45***

**O Quadrivium, também conhecido como "Res", isto é, "Coisas", era o estudo da Aritmética, Geometria, Astronomia e Música, esta última entendia mais no seu aspecto teórico do que na sua expressão artística.**







## ***CAPÍTULO 46***

**A divisão explícita do Trivium e Quadrivium remonta a alguns autores entre os Santos Padres do início da cristandade, os quais se inspiraram, por sua vez, nas concepções expostas na “República” de Platão.**





## ***CAPÍTULO 47***

**O Trivium e o Quadrivium já eram ensinados no século XII nos mosteiros e nas escolas catedralícias de Paris como preparação aos estudos superiores de Teologia, Direito Canônico e Medicina. Com a fundação da Universidade de Paris, tais estudos passaram a fazer parte da Universidade, a qual, portanto, compreendia não apenas os estudos superiores, mas também os secundários. Entrava-se na Universidade aos quinze anos e dela saía-se aos 35 com o título de doutor em Teologia. O aluno cursava primeiramente o Trivium e o Quadrivium e, para daí ser admitido aos cursos superiores, era obrigado a passar por um estágio de alguns anos como professor destas artes na própria Universidade.**





## ***CAPÍTULO 48***

**Em poucos lugares os objetivos e os métodos de ensino da época foram expostos com tanta propriedade como nas obras de Hugo de São Vítor, que foi o mais célebre professor da escola do mosteiro de São Vítor, uma das mais concorridas de Paris, um século antes da fundação da Universidade. Vê-se claramente, em primeiro lugar, como o curso secundário era nesta época administrado pelos mesmos responsáveis pelo curso superior, e tinha como finalidades preparar a mente do aluno para a compreensão dos estudos superiores.**





## ***CAPÍTULO 49***

**Os cursos superiores naquela época visavam de uma maneira mais explícita atender um anseio de busca pelo conhecimento por parte do aluno muito mais pronunciado do que hoje em dia. O conhecimento buscado não era tanto uma formação profissional, nem a verdade em alguma área específica do conhecimento, quanto uma visão sintética da própria totalidade do conhecimento. Isto era possível porque na base dos métodos pedagógicos, embora se estimulasse o raciocínio analítico, estimulava-se muito mais algo que é desconhecido pela pedagogia moderna a que se dava o nome de contemplação.**





## **CAPÍTULO 50**

Isto pode ser visto claramente em um opúsculo de teoria pedagógica daquele tempo, escrito por Hugo de São Vítor, intitulado “Sobre o Modo de aprender e de Meditar”, de que tiramos as seguintes passagens, indispensáveis para se compreender o que irá se seguir:

***"Três  
são as  
visões  
da alma  
racional",***

diz Hugo de S. Vítor,

***"o pensamento,  
a meditação e a  
contemplação,  
(que  
constituem  
entre si uma  
hierarquia).***

***O pensamento  
ocorre quando  
a mente é  
tocada  
transitoriamente  
pela noção das  
coisas, ao se  
apresentar a  
própria coisa,  
pela imagem,  
subitamente à  
alma, seja  
entrando pelo  
sentido, seja  
surgindo da***

**memória.**

**O pensamento  
pode ser  
estimulado  
pela leitura.**

**A meditação  
baseia-se no  
pensamento, e  
é um assíduo e  
sagaz  
reconduzir do  
pensamento,  
esforçando-se  
para explicar  
algo obscuro,  
ou procurando  
penetrar no que  
ainda nos é  
oculto.**

**O exercício da  
meditação,  
assim  
entendido,  
exercita o  
engenho. Como  
a meditação,  
porém, se  
baseia por sua  
vez no  
pensamento, e  
este é  
estimulado  
pela leitura,  
duas coisas há  
que, na  
realidade,  
exercitam o  
engenho: a  
leitura e a  
meditação.**

***Na leitura,  
mediante  
regras e  
preceitos,  
somos  
instruídos a  
partir das  
coisas que  
estão escritas.***

***A leitura  
também é uma  
investigação  
do sentido por  
uma alma  
disciplinada.***

***A meditação  
toma depois,  
por sua vez, o  
seu princípio  
da leitura,  
embora não se  
realizando por  
nenhuma das  
regras ou dos  
preceitos da  
leitura.***

***A meditação é  
uma cogitação  
freqüente com  
conselho, que  
investiga  
prudentemente  
a causa e a  
origem, o modo  
e a utilidade de  
cada coisa.***

***Mas acima da  
meditação e***

**baseando-se  
nela, existe  
ainda a  
contemplação.  
A meditação é  
uma visão livre  
e perspicaz da  
alma de coisas  
que existem em  
si amplamente  
espalhadas.**

**Entre a  
meditação e a  
contemplação  
o que parece  
ser relevante é  
que a  
meditação é  
sempre de  
coisas ocultas  
à nossa  
inteligência; a  
contemplação,  
porém, é de  
coisas que,  
segundo a sua  
natureza ou  
segundo a  
nossa  
capacidade,  
são  
manifestas; e  
que a  
meditação  
sempre se  
ocupa em  
buscar alguma  
coisa única,  
enquanto que a  
contemplação  
se estende à  
compreensão**



***de muitas, ou  
também de  
todas as  
coisas.***

***A meditação é,  
portanto, um  
certo vagar  
curioso da  
mente, um  
investigar  
sagaz do  
obscuro, um  
desatar o que é  
intrincado.***

***A  
contemplação  
é aquela  
vivacidade da  
inteligência, a  
qual, já  
possuindo  
todas as  
coisas, as  
abarca em uma  
visão  
plenamente  
manifesta, e  
isto de tal  
maneira que  
aquilo que a  
meditação  
busca, a  
contemplação  
possui”.***





## **CAPÍTULO 51**

**Nesta passagem, quando Hugo de São Vitor se refere à contemplação como a uma atividade da inteligência humana que se estende**

**“à  
compreensão  
de muitas ou  
também de  
todas as  
coisas”,**

**percebe-se claramente que esta é a atividade fundamental, por exemplo, que está na base das grandes sínteses filosóficas. E não apenas na base das grandes sínteses filosóficas, mas deveria estar também em outras atividades tão vividamente exigidas nos dias de hoje como a correta orientação política de uma nação e até mesmo o ordenamento plenamente consciente de um sistema educacional. Como valor individual, ademais, a capacidade de contemplação foi colocada pelos principais filósofos gregos como o mais significativo elemento de enobrecimento da mente humana, e a experiência religiosa dos primeiros Santos Padres do Cristianismo apontou esta capacidade como elemento fundamental para a compreensão profunda das grandes verdades do cristianismo apesar de, e isto é significativo, em nenhuma parte das Sagradas Escrituras esta capacidade ter sido descrita nos termos empregados por Hugo de São Vitor.**





## ***CAPÍTULO 52***

**Daí se vê, na pedagogia desta época, a pouca ênfase que se dava ao estudo literário, sendo este apenas uma introdução ao estudo das ciências que ocorria no Quadrivium, onde este estudo era encaminhado mais no sentido do desenvolvimento no aluno da capacidade de síntese que iria ter o seu coroamento final nos estudos superiores. O ciclo completo destes estudos não terminava, ademais, antes dos 35 anos de idade.**





## ***CAPÍTULO 53***

**Um outro elemento significativo da pouca importância que era dado aos estudos lingüísticos na época está no fato de que o latim mais simples de todas as épocas é justamente o latim do século XIII; e dentre os autores deste século o mais simples dentre os simples é o de S. Tomás de Aquino, um homem que desenvolveu à excelência as qualidades acima descritas. À grande profundidade de pensamento une-se nele uma simplicidade quase de criança da gramática e da sintaxe. Veremos como logo nos séculos seguintes este quadro se inverteu totalmente.**





## ***CAPÍTULO 54***

**No século 14, em 1348 espalhou-se no mundo a Peste Negra, a pior de todas as epidemias que se abateram sobre a história da humanidade. Em questão de uns poucos anos pereceram metade dos habitantes da Europa; no auge da peste, pessoas que amanheciam com boa saúde antes do pôr do sol já estavam na cova, e em cada viela passavam diariamente os carrinhos de recolher os mortos. Os melhores e mais abnegados membros do clero e da classe médica morreram prestando assistência aos infectados, aos que se seguiram os demais voluntários mais corajosos; dentre eles estavam a maioria dos melhores professores universitários, que pertenciam ao clero. Escaparam aqueles que fugiram das cidades, ou porque eram medrosos ou porque não tinham tido a capacidade de gerir algum negócio próprio e nada tinham a perder fugindo.**





## **CAPÍTULO 55**

**Desta maneira, ao findar a peste, a elite da medicina, do clero, dos estudiosos e dos que tinham espírito de empreendimento havia falecido. Sobraram os piores e com eles o nível do ensino começou a decair vertiginosamente. As pessoas que freqüentavam as bibliotecas começaram a se interessar não mais pelas obras que continham a profundidade do pensamento filosófico ou teológico, nem pelas ciências, mas pelo que nelas havia de literatura, produzida, em sua maior parte, na Antigüidade Clássica. Daí que à margem das Universidades decadentes, iniciou-se uma febre de redescoberta dos clássicos da literatura antiga e, com eles, a febre pela sofisticação do estudo da língua latina e depois também da grega. Surgiu então o currículo de estudos humanistas, na realidade de inspiração pagã e não cristã, baseado no estudo do latim e na leitura dos clássicos da literatura e cuja finalidade era, muitas vezes, a erudição.**

**Havia, ademais, uma nítida incapacidade geral de compreensão dos ideais pedagógicos anteriores, mesmo entre os melhores espíritos, o qual perdura até os dias de hoje. Foi como que uma civilização que se perdeu repentinamente; embora tenha deixado seus testemunhos, na prática tais testemunhos para a maioria ou a quase totalidade não representam mais do que os vestígios que a civilização egípcia nos deixou com suas pirâmides ou os habitantes da Ilha de Páscoa com suas estátuas.**





## **CAPÍTULO 56**

**Foi nesta época que surgiu a Companhia de Jesus. Embora tenha tentado cristianizar o tipo de ensino que tomou conta da época baseado na literatura e no estudo dos clássicos, a partir daí conhecido como ensino humanista, a Companhia, ao estabelecer a Ratio Studiorum como regulamento de seus estabelecimentos de ensino secundário, não atinou ou não lhe foi possível atinar para com o legado pedagógico que os cristãos anteriores à época da Peste Negra haviam deixado. Ela na verdade acabou adotando como própria a metodologia fundamental do Renascimento para os estudos secundários. Foi esta metodologia que entrou no Brasil com a colonização portuguesa e continuou inalterada até à Primeira República, mesmo com as profundas transformações por que iria passar na Europa. Em termos educacionais, até à primeira guerra mundial, mesmo com a expulsão dos jesuítas das terras brasileiras pelo Marquês de Pombal em 1759, o Brasil continuou na linha da pedagogia renascentista. Pombal havia expulsado os padres, mas os que ficaram simplesmente continuaram, embora de uma maneira muito ineficiente, os mesmos métodos e as mesmas concepções, como se no resto do mundo nada estivesse acontecendo.**





## ***CAPÍTULO 57***

**No resto do mundo muita coisa estava acontecendo. As universidades mais tradicionais do mundo estavam nesta época em franca decadência, organizadas em uma estrutura vinda de uma época cujos métodos de ensino eram cada vez menos compreensíveis, senão de todo incompreensíveis. A atenção dos educadores, devido à ênfase renascentista pelo estudo das línguas, começou a passar para o ensino secundário, onde era aprendido o latim. Os principais problemas da especulação educacional de tornaram os problemas da didática e depois da psicologia das crianças.**







## ***CAPÍTULO 58***

**As principais preocupações dos pensadores educacionais antes da Peste Negra tinham se dirigido para o desenvolvimento das faculdades superiores da mente humana e, quando se preocuparam com o que seria atualmente o estágio correspondente ao ensino secundário, o faziam com vistas no desenvolvimento direto destas faculdades. A preocupação com o ensino primário, do ponto de vista teórico, até onde sabe o autor deste trabalho, era praticamente nula. O que se assistiu depois foi o surgimento da tendência contrária.**





## **CAPÍTULO 59**

**A primeira grande obra pós renascentista de Educação foi a Didática Magna de Comenius, bispo morávio que percebendo a precariedade dos métodos de ensino do latim, passou a partir daí a estudar a fundo os problemas da didática em um contexto mais amplo.**

**Mas como os problemas de aprendizagem e ensino estudados por Comenius tinham origem em estágios mais precoces do desenvolvimento da criança, logo as preocupações teóricas dos grandes pedagogos passaram para a educação de crianças de ainda menor idade, com Pestalozzi, autor de “Como Gertrudes Educa a seus Filhos”, e depois com Froebel, com “A Educação do Homem”. Esta linha acabou desembocando na atualidade nos numerosos estudos de Piaget. A primeira grande preocupação da escola pós renascentista que depois, neste século veio a se chamar de Escola Nova, foi, deste modo, voltada para a psicologia infantil e o estudo dos problemas da Didática.**

**No Brasil, porém, a escola continuava ainda no estágio anterior.**





## **CAPÍTULO 60**

**Mas, além disso, depois do Renascimento houve um surto de descobertas científicas de mais elevada importância; com o desenvolvimento das ciências e da revolução comercial e industrial por elas desencadeado começou-se a questionar a validade do ensino baseado nas línguas e na literatura clássica e, pensamos nós, com razão porque, pelo menos nos princípios teóricos em que ela se baseia, esta foi a mais pobre de todas as concepções educacionais da história. Na prática, porém, este ensino, pelos menos quando era administrado pelos primeiros jesuítas, o era com uma excelência que compensava freqüentemente e fartamente toda a pobreza que continha em seus princípios. Com o desenvolvimento da revolução comercial e industrial chegou um momento em que começou a ficar claro para as autoridades públicas que a modificação dos métodos e fins do ensino, orientando-o não mais diretamente para o homem, mas para as necessidades da sociedade industrial, e o seu alastramento em todas as camadas da sociedade era de necessidade fundamental para a prosperidade das nações. Ao contrário do que acontecia antes, a sociedade que não se desse conta deste fato estaria condenada a entrar em colapso. Começaram assim a emergir não apenas as características psicológicas da nova educação, mas também as assim ditas sociológicas. Tal tendência parece que começou a entrar decisivamente na educação a partir dos “Discursos à Nação Alemã” de Fichte no início do século 19 e chegou a um de seus pontos culminantes com as obras do filósofo norte americano John Dewey, que foi o que levou mais longe a reflexão sobre as relações entre a democracia industrial moderna e a educação. A obra deste americano foi uma das principais fontes de inspiração da maioria dos reformadores educacionais do Brasil na década de 20. Anísio Teixeira chegou a ir pessoalmente aos Estados Unidos estudar com o famoso mestre.**





## ***CAPÍTULO 61***

**Assim, juntamente com o otimismo pedagógico que tomou conta da sociedade brasileira na década de 20, as concepções educacionais dos principais líderes desta época no Brasil se baseavam, do ponto de vista teórico, na tomada de consciência brusca daquilo que ao longo dos últimos séculos se tinha acumulado na Europa contra o ensino renascentista que era o seguido no Brasil da época: consciência dos fatores psicológicos envolvidos na elaboração dos métodos de ensino; crítica à cultura de fundo humanista em detrimento da científica; necessidade de colocar como fim da educação os fins exigidos pelo desenvolvimento da democracia industrial.**





## **CAPÍTULO 62**

**Algumas citações tiradas de educadores brasileiros desta época ilustram muito bem o que queremos dizer. Fernando de Azevedo, ao comentar o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 redigido por ele próprio e assinado pela elite dos educadores brasileiros da época, escreve:**

***“ Pode-se  
dizer que, com  
o documento  
do Manifesto  
dos Pioneiros,  
o problema da  
educação, o  
maior e o mais  
difícil  
problema  
proposto ao  
homem, se  
transportou  
entre nós da  
atmosfera  
dominada pelo  
empirismo  
para o domínio  
das  
cogitações  
científicas e  
filosóficas, de  
que dependem  
os sistemas  
da  
organização  
escolar, no  
seu sentido e  
na sua  
direção. O  
documento  
suscitou e não  
podia deixar***

**de suscitar  
divergências,  
no seu  
conteúdo  
ideológico  
francamente  
revolucionário,  
as quais  
provém dos  
diferentes  
pontos de  
vista de que  
pode ser  
apreciado o  
problema  
fundamental  
dos fins da  
educação.  
Onde surgem  
as  
discordâncias  
é justamente  
na fixação  
deste ideal,  
que varia em  
função da  
concepção de  
vida e,  
portanto, de  
uma filosofia,  
não podendo,  
pois,  
satisfazer à  
variedade dos  
pontos de  
vista  
particulares  
que nos dá a  
multidão das  
idéias  
aprioriísticas e  
dogmáticas.  
As idéias e as**

*instituições  
pedagógicas  
são  
essencialmente  
o produto de  
realidades  
sociais e  
políticas. Não  
podia  
permanecer  
inalterável um  
aparelho  
educacional, a  
cuja base  
residia uma  
velha  
concepção de  
vida, em uma  
época em que  
a indústria  
mecânica,  
aumentando  
em  
intensidade,  
transformou  
as maneiras  
de produção e  
as condições  
de trabalho.  
Era preciso,  
portanto,  
examinar os  
problemas da  
educação do  
ponto de vista  
não de uma  
estática social,  
que não existe  
senão por  
abstração,  
mas de uma  
sociedade em  
movimento. É*

***desse ponto  
de vista  
sociológico  
que aí se  
estudou a  
posição atual  
do problema  
dos fins da  
educação. É  
ele que nos fez  
encarar a  
educação  
como uma  
adaptação ao  
meio social”.***







## **CAPÍTULO 63**

**São também de Fernando de Azevedo as seguintes palavras:**

***“Por menos  
que pareça,  
nessa  
concepção  
educacional,  
cujo embrião já  
se disse ter se  
gerado no seio  
das usinas e de  
que se  
impregnam a  
carne e o  
sangue de tudo  
que seja objeto  
da ação  
educativa, não  
se rompeu nem  
está a pique de  
romper-se o  
equilíbrio entre  
os valores  
mutáveis e os  
valores  
permanentes da  
vida humana. É  
certo que é  
preciso fazer  
homens, antes  
de fazer  
instrumentos  
de produção.  
Mas o trabalho,  
que sempre foi  
a maior escola  
de formação da  
personalidade  
moral, é o único***

**método  
suscetível de  
fazer homens  
cultivados e  
ideais sob  
todos os  
aspectos. A  
civilização  
contemporânea  
apresenta-se ao  
observador  
menos atento  
como uma  
civilização  
materialista, em  
que as  
conquistas de  
ordem moral  
não correram  
paralelas com  
os progressos  
científicos na  
submissão das  
forças naturais.  
Mas as  
conquistas  
materiais, no  
domínio das  
ciências  
aplicadas,  
trazem  
freqüentemente  
o germe de  
conquistas  
morais. A  
máquina  
libertou o  
homem, e se  
acompanharmos  
a formação  
histórica das  
idéias morais,  
veremos que a**

***civilização  
atual,  
aparentemente  
materialista,  
apresenta uma  
série de  
conquistas  
morais do  
maior alcance.  
Não é somente  
a indústria que  
se  
desenvolveu, é  
a humanidade  
que evoluiu  
ampliando para  
círculos cada  
vez mais vastos  
os benefícios e  
as utilidades  
que acumulou”.***





## **CAPÍTULO 64**

**De Anísio Teixeira são as seguintes palavras, extraídas de um discurso intitulado Bases para a Programação da Educação Primária no Brasil:**

***“Sinto-me  
satisfeito hoje  
de falar a  
economistas.***

***Aos  
economistas  
compete, com  
efeito, ajudar os  
educadores a  
organizar e  
programar  
devidamente o  
sistema  
educacional.***

***Participei, em  
1929, na  
Universidade  
de Colúmbia,  
do primeiro  
curso que ali se  
ministrou sobre  
Economia da  
Educação. O  
professor Clark  
nos deu, então,  
em sua primeira  
aula, uma  
definição de  
educação que  
guardo até hoje  
e à qual sempre  
aludo para  
convencer  
certos espíritos***

**de que a  
educação não é  
apenas um  
processo de  
formação e  
aperfeiçoamento  
do homem, mas  
o processo  
econômico de  
desenvolver o  
capital humano  
da sociedade.**

**A definição que  
o professor  
Clark nos deu,  
em 1929, era a  
de que a  
educação  
intencional, ou  
seja, a  
educação  
escolar, é o  
processo pelo  
qual se  
distribuem  
adequadamente  
os homens  
pelas diferentes  
ocupações da  
sociedade. A  
educação  
escolar, dizia  
ele, é o  
processo pelo  
qual a  
população se  
distribui pelos  
diferentes  
ramos do  
trabalho  
diversificado da  
sociedade**

***moderna”.***





## **CAPÍTULO 65**

**Também de Anísio Teixeira temos mais o seguinte depoimento, que consta de seu livro publicado em 1935, “Educação para a Democracia”:**

***“Considerada a Educação nos seus objetivos presentes, ela importa em um plano de redistribuição dos homens pelas ocupações. A sua função é prepará-los, pela aquisição de conhecimentos e práticas de natureza técnica, para os diversíssimos tipos de trabalho da vida atual. Nem sempre, entretanto, foram assim as escolas, laboratórios e oficinas. No passado preparavam homens de cultura, que iam se dedicar aos trabalhos da especulação e***

**da imaginação,  
preocupados  
formar os  
sentimentos, as  
aspirações e os  
pensamentos  
de uma época  
ou de uma  
civilização.  
Desapareceu,  
por acaso, esta  
função da  
escola? A  
educação de  
todos os povos  
tem refletido,  
ultimamente,  
mais ou menos,  
a fase nova da  
humanidade.  
Foram revistos  
programas e  
cursos. Tudo  
entrou na  
ebulição de  
nossos dias.  
Dentro da  
grande  
variedade de  
técnicas da  
vida moderna,  
há lugar para a  
cultura de  
alguns que se  
dedicam à  
filosofia, à  
literatura e às  
artes. Apenas,  
enquanto no  
passado outra  
não era a  
formação  
universal do**



**homem culto,  
hoje esta  
representa,  
estritamente,  
uma das muitas  
especialidades  
a que se podem  
dedicar os  
homens. De mil  
maneiras um  
homem hoje  
consegue ser  
culto. Tudo  
mudou com a  
cultura  
econômica e  
científica de  
nossos dias. A  
vida já não é  
governada  
pelos velhos  
índices de  
intelectualidade  
herdados da  
Idade Média,  
quando apenas  
se cogitava de  
preparar os  
poucos  
privilegiados  
que chegavam  
até à escola  
para as delícias  
de consumir e  
apreciar a vida  
literariamente.  
Hoje todos tem  
que produzir.  
Técnicas  
científicas e  
industriais  
sobrepuseram-  
se ao**

**encantamento  
da vida do  
espírito.  
Passada a  
sufreguidão da  
conquista do  
novo estado de  
coisas , vai-se  
chegando,  
entretanto, às  
idealizações  
que nos darão  
também o lado  
imaginativo e  
poético da nova  
civilização. Esta  
nova cultura  
virá do  
amadurecimento  
da ordem de  
coisas que vai  
se implantando;  
será a nova  
civilização  
tornada  
consciente,  
interpretada e  
formulada em  
uma filosofia,  
uma arte, e  
quem sabe,  
uma nova  
religião. A  
técnica terá se  
identificado,  
então, com uma  
verdadeira  
cultura e  
desaparecerá o  
dissídio atual  
entre a cultura  
e a técnica. Mas  
no Brasil todos**

**estes aspectos  
de luta entre as  
duas culturas  
são apagadas  
ou disfarçadas  
na própria  
inconsciência  
da educação  
nacional. Não  
chegamos a  
possuir  
verdadeiramente  
um sistema  
tradicional de  
educação e já o  
século XX nos  
bate à porta  
com as novas  
imposições  
técnicas e  
econômicas da  
vida  
contemporânea.  
Precisamos sair  
de nossas  
escolas, com  
seus  
problemazinhos  
de ordem e  
moralização,  
para sentirmos  
o problema da  
educação que  
é, conforme  
vimos, um  
problema de  
preparação de  
técnicos em  
todos os graus  
e ramos,  
destinados a  
servir um  
período da**

***idade do  
homem de base  
profundamente  
científica e  
caracterização  
acentuadamente  
técnica”.***





## **CAPÍTULO 66**

A maioria dos reformadores e propagadores das idéias da Educação Nova no fim da Primeira República tiveram sua primeira formação em Direito. Seus envolvimento com os problemas da educação resultaram de circunstâncias fortuitas posteriores. Anísio Teixeira buscou sua inspiração nos cursos que fez nos Estados Unidos na Universidade de Colúmbia e de seu contato pessoal com John Dewey. Fernando de Azevedo nunca havia pensado em trabalhar com os problemas da Educação; foi, entretanto, contratado em 1926 para fazer uma extensa reportagem para o jornal "O Estado de São Paulo" sobre a situação do ensino no Brasil; o brilhantismo com que realizou esta tarefa fez com que no ano seguinte fosse convidado pelo prefeito do Distrito Federal para realizar a mais importante das reformas da década de 20, a de 1927 do ensino primário na Capital da República, que influenciou decisivamente as reformas subseqüentes do fim da Primeira República e as federais do período seguinte. Lourenço Filho era também licenciado em Direito; comissionado pelo governo do Estado de São Paulo, reformou a educação primária do Estado do Ceará e em 1929 publicou o mais importante livro teórico sobre a Educação Nova no Brasil, chamado "Introdução ao Estudo da Escola Nova", o qual teve repercussão também no estrangeiro.

O movimento reformista foi favorecido pela criação em 1924 da Associação Brasileira de Educação, por iniciativa de Heitor Lima. As principais iniciativas da ABE foram as Conferências Nacionais de Educação. Já no fim do Império, conforme vimos, havia sido programado um primeiro congresso nacional de Educação no Brasil, do qual, embora não tenha chegado a concretizar-se, possuímos a coleção dos trabalhos que iriam ser apresentados. Quarenta anos depois, aproximadamente, a ABE conseguiu realizar uma série deles: em 1927, em Curitiba; em 1928, em Belo Horizonte; em 1929, em São Paulo; no quarto, em 1931, recebeu-se uma solicitação do Presidente da República em torno à elaboração de diretrizes para uma política nacional de educação, mas a polêmica foi tão violenta que não foi possível atender ao pedido. Vinte e seis educadores, entretanto, todos ou quase todos presentes àquela Conferência, decidiram redigir um documento neste sentido, daí tendo surgido em 1932

**o texto do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores famosos. Neste documento, partindo nem sempre de um modo explícito da história e dos princípios aqui expostos, considera-se a Educação como uma função essencialmente pública, pede-se a unificação do sistema nacional de ensino, assim como a laicidade, a gratuidade e a obrigatoriedade da instrução no Brasil, discute-se o problema da Universidade e dos erros de concepção envolvidos com o seu papel e o problema da formação dos professores, dentre outros. Uma abordagem mais detalhada do conteúdo do manifesto, bastante complexo, porém, não pertence ao período da Primeira República, e menos ainda o estudo de suas conseqüências. Mas o documento deve aqui ser citado pois ele foi preparado pelos fatos e pelas idéias desenvolvidas durante a Primeira República, e foi como que um dos desfechos das mesmas.**





## **CAPÍTULO 67**

**Outro importante desfecho do movimento renovador surgido em decorrência ou em paralelo com as reformas estaduais, das conferências nacionais da ABE e do desempenho a nível teórico dos educadores desta época, foi a criação do primeiro Ministério da Educação no Brasil pelo governo de Getúlio Vargas em 1930, se desconsiderarmos o transitório Ministério da Educação, Correios e Telégrafos do início da República que não chegou a durar dois anos. Para ocupar a pasta foi chamado Francisco Campos, o promotor da reforma do ensino primário em Minas Gerais em 1927. Como primeiro ministro da Educação no Brasil, Francisco Campos pôde, pela primeira vez, impor uma reforma a nível de todo o território nacional. A análise da reforma de Francisco Campos, entretanto, também não cai dentro dos objetivos deste trabalho.**





## **CAPÍTULO 68**

**Quanto ao ensino superior, durante a Primeira República foram fundados, além das escolas de nível superior que já existiam desde a época imperial, duas escolas de Direito no Rio de Janeiro e, na Bahia, em Minas Gerais, em Fortaleza, no Pará, em Manaus e em Porto Alegre, uma faculdade de Direito em cada um destes lugares. Foram fundadas também a Escola Politécnica de Engenharia e a Escola de Engenharia Mackenzie, ambas em São Paulo. Em Piracicaba a Escola Superior de Agricultura e em São Paulo a Escola de Medicina. Em 1920 foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, em que as duas faculdades de Direito existentes nesta cidade foram reunidas em uma só e, em conjunto com a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica em que se havia transformado a Academia Militar de Dom João VI, formou-se a primeira Universidade do Brasil. Na prática, porém, tal Universidade não passou de uma ficção jurídica em que estas três faculdades foram agregadas em uma só instituição.**







# **O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA**

**(A Educação no Brasil até 1930)**

**- Terceira Parte -**

## ***CAPÍTULO 69***

**Resta analisar agora a evolução do ensino secundário dentro do quadro anteriormente descrito, que é o principal tema deste trabalho. Conforme vimos, o movimento renovador dos anos 20 somente atingiu os governos estaduais, os quais, porém, não podiam reformar mais do que a rede primária.**





## ***CAPÍTULO 70***

**Conforme vimos também, durante o Império o único estabelecimento secundário que dava certificados de conclusão de curso com direito a ingresso no ensino superior era o Colégio Pedro II do Rio de Janeiro. As províncias, ao longo da história do Império, tentaram e conseguiram em boa parte aglutinar as aulas régias avulsas em Liceus Provinciais que deveriam constituir um curso secundário, mas como o certificado de conclusão não era necessário para a matrícula na faculdade, e sim os exames parcelados, tal sistema não prosperou. De modo geral o ensino secundário no Brasil era constituído de cursos onde os alunos visavam apenas a realização dos exames parcelados preparatórios feitos em geral nas próprias faculdades de ensino superior.**





## **CAPÍTULO 71**

**Instituída a República e tendo Benjamin Constant ocupado a pasta de Ministro da Educação, Correios e Telégrafos durante o curto tempo em que tal cargo existiu, instituiu, antes mesmo da promulgação da nova constituição, a obrigatoriedade de se realizarem exames de madureza para receber um certificado equivalente à conclusão do curso secundário para poder-se ingressar na faculdade, abolindo, no lugar dos exames de madureza, os exames preparatórios parcelados. No dizer de Jorge Nagle,**

***“este exame  
de  
madureza  
seria  
propriamente  
o  
instrumento  
com que o  
governo  
federal  
esperava  
obter a  
melhoria de  
todo o  
ensino  
secundário”.***

**Porém com a entrada em vigor da Constituição Republicana, que atribuiu ao Congresso a incumbência de legislar e organizar o sistema de ensino federal, o Congresso foi votando decretos adiando sucessivamente o prazo da obrigatoriedade do exame de madureza e depois, durante um período de nove anos seguidos, votando uma série de**

***“decretos,  
regulamentos,  
portarias,  
instruções e  
avisos que  
modificaram  
substancialmente  
o plano original  
de Benjamin  
Constant”***

**até torná-lo inoperante.**





## ***CAPÍTULO 72***

**Faria parte do plano de Benjamin Constant ademais, propor aos Liceus secundários estaduais que, se se conformassem ao mesmos regulamentos internos do Ginásio Nacional, o Colégio Pedro II do Império, o governo federal reconheceria o certificado de conclusão expedido pelos Liceus, equiparando estes estabelecimentos ao do Ginásio Nacional, dispensando com isto o aluno formado do exame de madureza e habilitando-o ao ingresso direto no ensino superior. Somente os estabelecimentos estaduais, porém, e não a iniciativa privada, poderia beneficiar-se desta regalia.**





## **CAPÍTULO 73**

**Em 1901, uma década mais tarde, o Ministério da Educação, Correios e Telégrafos já estava extinto há muito tempo e a Educação havia passado à alçada das atribuições do Ministério da Justiça. O então ministro Epi­tássio Pessoa, considerando a inoperacionalidade da Reforma de Benjamin Constant devido às medidas tomadas pelo Congresso, elaborou uma segunda reforma re-instituindo o exame de madureza para comprovar os estudos secundários realizados e estendendo o privilégio da equiparação ao Ginásio Nacional para qualquer instituição de ensino secundário, fosse esta estadual, municipal ou particular. Embora mantendo o exame de madureza,**

***“com a importante tarefa de elevar o nível dos estudos”,***

**no entender de Jorge Nagle a intenção do Governo seria obter uma reforma no ensino secundário principalmente através do mecanismo de equiparação ao Ginásio Nacional.**





## **CAPÍTULO 74**

**A reforma de Epitássio Pessoa porém não conseguiu também entrar em vigor, porque o Congresso Nacional novamente adiou sucessivamente por quase uma década a entrada em vigor da obrigatoriedade dos exames de madureza, além de votar novas disposições legais que, acumulando-se, vieram a anular muitos dos dispositivos da reforma. O dispositivo da equiparação foi realizado, mas a fiscalização era burlada de tal maneira que os melhores estabelecimentos de ensino apresentavam como uma de suas qualidades o fato de seus cursos não serem equiparados. Segundo José Antônio Tobias, uma década mais tarde o ministro da Justiça responsável pela educação diria:**

***“o ensino  
desceu até  
onde podia  
descer: não  
se fazia mais  
questão de  
aprender nem  
de ensinar,  
porque só  
duas  
preocupações  
existiam: a  
dos pais  
querendo que  
os filhos  
completassem  
o curso  
secundário no  
menor espaço  
de tempo  
possível, e a  
dos ginásios  
na ambição  
mercantil,  
estabelecendo-  
se duas  
fórmulas:***

***bacharel o  
quanto antes,  
dinheiro o  
quanto mais”.***







## **CAPÍTULO 75**

**Foi assim que 10 anos após a Reforma Epiúássio Pessoa surgiu a terceira reforma proposta pelo Ministro Ridávia Correia. Promulgada em 1911, consistiu em revogar formalmente a Reforma de Epiúássio Pessoa, eliminando o exame de madureza e a equiparação dos estabelecimentos de ensino secundário ao Ginásio Nacional. Mas com ela, em vez de se retornar ao estado em que a educação estava quando a República a recebeu do Império, voltou-se ainda mais atrás porque, segundo José Antônio Tobias, com ela o Estado resolveu retirar toda e qualquer interferência sua no setor educacional, estabelecendo um ensino totalmente livre, julgando que assim o ensino poderia desenvolver-se de acordo com as necessidades imediatas do Brasil. Neste sentido, além de revogar o exame de madureza e a equiparação das instituições educacionais com o Ginásio Nacional, foi abolido não só o reconhecimento oficial dos certificados de conclusão dos cursos secundários das escolas equiparadas, como também foram abolidos até os certificados de conclusão do próprio Ginásio Nacional, que já vinham sendo expedidos há quase um século com direito a ingresso imediato nos cursos superiores. Foi extinto, desta maneira, do ponto de vista legal, o ensino secundário no Brasil. Ademais, foram também extintos os já problemáticos exames preparatórios parcelados que, embora fossem feitos em geral junto às faculdades, não eram, pelo menos do ponto de vista jurídico, um exame de admissão, mas constituíam uma espécie de atestado de estudos secundários. Daí para a frente não era mais necessário comprovar estudos secundários, e esta forma de ensino entrava em regime da mais ampla autonomia, existindo apenas um exame de admissão ao ensino superior pela faculdade interessada em receber o aluno.**





## ***CAPÍTULO 76***

**Curiosamente a Reforma Rivadávia Correia que acabamos de comentar, intitulada Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental de 5 de abril de 1911, ao contrário das demais, não teve dificuldades para ser implantada, entrando imediatamente em vigor sem entraves por parte do Congresso Nacional. O resultado colhido desta liberdade geral, entretanto, em vez do desenvolvimento gradual do ensino secundário segundo as necessidades brasileiras, conforme se esperava, foi o caos geral da educação. Quatro anos depois a terceira reforma teria que ser novamente reformada.**





## **CAPÍTULO 77**

**A quarta reforma veio em 1915, de autoria do Ministro da Justiça Carlos Maximiliano. Segundo ela,**

**Ficavam restaurados os certificados de conclusão do curso secundário expedidos pelo Ginásio Nacional, reconhecidos pelo Governo Federal;**

**Ficava re-instituída a possibilidade de equiparação de outros estabelecimentos de ensino ao Ginásio Nacional, desde que se tratassem de estabelecimentos públicos estaduais;**

**Ficavam re-instituídos os exames preparatórios parcelados, pelos quais os estudantes não matriculados em**

**escolas oficiais  
poderiam obter  
certificados de  
estudos  
secundários  
reconhecidos  
pela União.**

**Da reforma anterior apenas foi mantida a eliminação dos privilégios escolares, pois além de possuir um certificado de conclusão reconhecido pela União ou um certificado de aprovação nos exames preparatórios, para entrar no curso superior o aluno teria que prestar também um exame vestibular.**





## ***CAPÍTULO 78***

**Por esta época a rede de ensino secundário consistia do Ginásio Nacional, mantido pelo Governo Federal no Rio de Janeiro e por um ginásio modelo equiparado mantido em cada capital de Estado pelos governos estaduais, embora alguns estados não os possuíssem. A iniciativa particular portanto, segundo Nagle, assumiu na prática a responsabilidade de ministrar o ensino secundário, os alunos obtendo seus certificados mediante aprovação nos exames preparatórios parcelados realizados junto a estabelecimentos de ensino oficial. A escassez de estabelecimentos define, segundo Nagle, o carácter altamente seletivo do ensino secundário. A intenção não era fornecer esta modalidade de ensino à massa da população do Brasil, mas apenas preparar aquelas poucas pessoas que iriam cursar os estabelecimentos de nível superior. Taxas, selos e contribuições concorriam para que as escolas secundárias, públicas e particulares, além de reduzidas em números, fossem pagas e, mais do que isso, caras.**





## **CAPÍTULO 79**

**A última reforma do ensino secundário ocorrida na Primeira República deu-se em 1925 por iniciativa do Ministro João Luís Alves.**

**O objetivo desta reforma era acabar com o instituto dos exames preparatórios parcelados e iniciar a implantação generalizada do curso secundário seriado e com frequência obrigatória. Para tanto decidiu-se que:**

**Continuaria existindo o Ginásio Nacional e o instituto da equiparação ao Ginásio Nacional apenas para os estabelecimentos de ensino secundário estaduais;**

**Quanto aos exames preparatórios parcelados, estes eram abolidos e no seu lugar instituir-se-ia a obrigatoriedade de um curso ginásial de seis anos de duração, seriado e de frequência obrigatória.**

**De acordo com o Ministro da Justiça, esta remodelação**

***“teve como principal intuito uma seriação mais racional das matérias e ensinar com programas e horários convenientes”.***

**Para tanto a lei especificava que**

**“não será permitido o acesso a um ano qualquer sem a aprovação nas matérias do ano anterior, quer nas que forem de simples promoção de um ano para outro, quer nas que constituírem provas de conclusão das diversas séries. Não será facultado, em caso algum, prestar provas finais de mais de uma série em cada ano”.**

**Ademais, a freqüência às aulas se tornando obrigatório, o número de faltas importaria no impedimento do aluno para prestar exames.**







## **CAPÍTULO 80**

**Ao pretender eliminar os exames preparatórios parcelados e instituir a obrigatoriedade do ensino secundário seriado a Reforma João Luís Alves buscava ressaltar o aspecto formativo do ensino secundário, embora pouco se tenha feito no sentido de uma disseminação mais ampla deste tipo de ensino para a população em geral. Mas mesmo este aspecto foi subseqüentemente neutralizado por uma série de medidas tomadas pelo Congresso Nacional. Segundo Jorge Nagle, o aspecto mais importante desta reforma, a passagem dos estudos fragmentários para os seriados, marcou época não por ter obtido os resultados desejados, conforme veremos em seguida, mas por ter representado um elo importante na série de reformas por que passou depois a escola secundária no Brasil, apontando na direção que após a Primeira República iria ser definitivamente seguida.**





## ***CAPÍTULO 81***

**O primeiro problema da Reforma João Luís Alves estava já dentro do próprio texto da lei que a promulgou. Embora instituísse um ensino secundário de seis anos, onde no sexto ano estavam incluídas matérias como Literatura Brasileira, Literatura das Línguas Latinas, História da Filosofia e da Sociologia, o artigo 54 prescrevia que seria suficiente o certificado de aprovação final do quinto ano para a prestação de exame vestibular para matrícula em qualquer curso superior. Com isto aconteceu que no ensino secundário o sexto ano nunca era cursado, porque os alunos o viam simplesmente como uma passagem para o curso superior.**





## **CAPÍTULO 82**

**Ademais, diz Nagle, do ponto de vista dos estudantes e de suas famílias, não havia clima para deixar de se pensar no secundário como mecanismo de ascensão social. Por isso muitas normas de 1925 foram imediatamente combatidas e sob forte pressão, o Governo Federal foi obrigado a recuar. O Congresso Nacional elaborou e acolheu normas com o objetivo de retornar na prática à situação criada pela reforma anterior. Dentre as havidas, Nagle cita que:**

**Em 1927 o Congresso Nacional permitiu a realização de exames preparatórios parcelados para aquele ano letivo;**

**Em 1928 foi novamente permitida a realização dos mesmos exames preparatórios parcelados, permitindo-se que qualquer pessoa que tivesse sido aprovada em um só exame até o ano letivo de 1924, pudesse requerer quantos outros quisesse em 1928.**





## ***CAPÍTULO 83***

**Em 1926 o problema do ensino secundário foi duramente analisado pelo inquérito promovido por Fernando de Azevedo publicado no “Estado de São Paulo”, e o foi novamente em 1929 pelo IIIº Congresso da ABE. Algumas passagens das entrevistas realizadas por Fernando de Azevedo no seu inquérito, ao mesmo tempo em que pela linguagem coloquial oferecem uma idéia mais viva do que na época se pensava a respeito da situação do ensino secundário, podem servir também de conclusão para este trabalho.**





## **CAPÍTULO 84**

**A última parte do inquérito de 1926 referia-se ao ensino secundário e superior. Após uma introdução de Fernando de Azevedo, oito personalidades famosas do meio educacional da época são entrevistadas, às quais foram submetidas 12 perguntas, as mesmas para todos os participantes. A primeira pergunta, de cujas respostas extraímos as passagens abaixo era, segundo a opinião de cada entrevistado, a respeito da causa do insucesso quase completo das repetidas reformas que tinham reorganizado o ensino secundário durante a República. Após os depoimentos, Fernando Azevedo ainda redige duas conclusões finais.**





## **CAPÍTULO 85**

**Tem então a palavra Fernando de Azevedo:**

***“É verdade que  
está na  
consciência de  
todos haverem  
falhado, em parte  
ou na sua  
integridade, as  
sucessivas  
reformas por que  
tem passado o  
ensino  
secundário na  
República. Não é  
preciso perder  
tempo em repetir  
provas desta  
afirmação, aceita  
unanimemente,  
de que até hoje  
não se planejou  
uma só reforma  
que não  
trouxesse, com  
os seus melhores  
propósitos, o  
germe de uma  
pronta reação.  
Este fato que  
acompanha  
periodicamente  
todas as  
reformas federais  
é tão indiscutível  
que os governos  
que se sucedem  
são os primeiros  
a reconhecê-lo e***

***a proclamá-lo,  
apelando, e com  
razão, para novas  
reformas.***

***É estranho que,  
entre nós, as  
crises mais  
agudas do ensino  
venham  
imediatamente  
após as reformas  
que deveriam ser  
antes  
instrumentos de  
equilíbrio  
propostos com o  
fim de colocar a  
legislação  
trabalhada cada  
vez mais em  
harmonia com as  
necessidades do  
meio.***

***As causas de  
terem falhado as  
reformas provém  
de um vício  
fundamental:  
toda reforma é,  
substantivamente,  
um problema  
político, no  
sentido mais alto  
do termo, e,  
adjetivamente,  
um problema  
técnico. Mas a  
face técnica do  
problema é  
sempre relegada  
a um plano***

**secundário.**

***A Reforma João  
Luís Alves de 13  
de janeiro de  
1925, com três  
edições que lhe  
introduziram  
alterações  
substanciais,  
teve um objetivo  
fundamental,  
declarado e  
repetido, a  
moralização do  
ensino, a que se  
ordenavam suas  
medidas  
principais. Ora,  
em um país em  
que se eleva à  
categoria de ideal  
supremo e  
inspirador de  
uma reforma de  
ensino a sua  
moralização, ou o  
ensino se  
degradou a tão  
baixo nível que  
foi preciso antes  
de tudo re-erguê-  
lo à condição  
fundamental de  
dignidade, ou a  
nossa cultura  
desceu tanto que  
perdemos a  
capacidade da  
visão científica e  
geral do árduo  
problema e a  
coragem de***



***enfrentá-lo em  
seus aspectos  
dominantes. A  
moralização do  
ensino não pode  
ser objetivo,  
porque é a base,  
a condição  
essencial de  
todas as  
reformas.***

***A chave do  
problema do  
ensino  
secundário está  
na fixação  
preliminar da  
finalidade que  
deve ter.***

***Entre nós não há  
problema de  
ensino que tenha  
custado tanto a  
encontrar a  
solução exata  
como o do  
ensino  
secundário. À  
mercê de todas  
as espécies de  
experiências, não  
houve ainda lei  
que, arrancando-  
o da situação a  
que desceu, o  
elevasse às  
alturas de um  
verdadeiro  
aparelho de  
educação,  
interiço e***

***eficiente, com  
claro espírito de  
finalidade. Por  
mais duro que  
possa parecer, é  
ainda verdade  
que o nosso  
ensino  
secundário é dos  
mais defeituosos,  
incompletos e  
improdutivos que  
possam existir”.***





## **CAPÍTULO 86**

**Fala Rui Paula Souza:**

***“A causa  
fundamental  
do insucesso  
das reformas  
do ensino  
secundário  
não é uma,  
mas são  
várias. Os  
moços,  
ansiosos por  
se atirarem à  
vida prática,  
não vêm no  
curso  
secundário  
senão uma  
mera e  
enfadonha  
formalidade a  
cumprir para  
obterem  
exames que  
os habilitem a  
galgar as  
faculdades  
dispensadoras  
dos  
cobiçados  
diplomas.  
Assim ainda,  
não  
consideram  
seus estudos  
secundários  
como  
instrumento*”**

***natural da  
cultura de  
seus  
espíritos.  
Este curso  
comporta  
matérias que  
precisam ser  
sabidas para  
se passar nos  
exames.  
Tratam, pois,  
de as adquirir  
de qualquer  
maneira. Ora,  
este estado  
de coisas  
deturpa por  
completo a  
finalidade do  
ensino  
secundário. O  
ensino  
secundário é,  
pela sua  
natureza,  
formativo, e  
não  
aquisitivo".***





## **CAPÍTULO 87**

**Fala Mário de Souza Lima:**

***“É fora de  
dúvida o terem  
falhado quase  
de todo as  
inúmeras e  
sucessivas  
reformas do  
ensino  
secundário.  
Todas as  
experiências se  
ensaiaram,  
todos os  
processos de  
exame, todos  
os programas  
de ensino,  
todos os  
regimes  
escolares e, ao  
cabo de tudo  
isso os  
mesmos  
clamores  
sempre se  
levantaram,  
apregoando a  
anarquia do  
ensino.***

***Ressalta à  
primeira vista a  
falta de  
continuidade  
entre as leis  
que se  
sucedem. Fica-***

**se  
verdadeiramente  
atordoado no  
meio daquele  
montão de  
projetos e de  
leis que se  
opõem e  
contradizem,  
sucedendo-se  
com intervalos  
de poucos  
meses, sem  
tempo para um  
estudo  
demorado da  
legislação em  
vigor e de suas  
conseqüências  
práticas.**

**Acrescenta-se a  
isto que, antes  
mesmo da  
entrada em  
vigor, começa o  
desvirtuamento  
da lei graças à  
multidão de  
ofícios e avisos  
em contradição  
com a sua letra  
e espírito, como  
sucedeu com o  
Código de 1901  
e a reforma  
Maximiliano.**

**Diante destes  
fatos, cuja  
exatidão  
ninguém ousará  
contestar, seria  
deveras para se**

***admirar que  
tivéssemos no  
ensino o  
verdadeiro  
aparelho de  
educação pelo  
qual  
aspiramos”.***





## **CAPÍTULO 88**

**Fala Ovídio Pires de Campos:**

***"Uma das  
principais  
causas da  
crise em que  
se debate o  
nosso ensino  
secundário  
vem a ser, na  
minha opinião,  
as sucessivas  
e nem sempre  
felizes  
reformas com  
que os  
Governos da  
República o  
sacodem de  
quando em  
quando.***

***Cada governo,  
ou cada  
presidência,  
julga de bom  
tom  
administrativo  
promover a  
reforma de  
nossa  
instrução  
pública, que  
vai vivendo,  
assim, em uma  
permanente  
instabilidade,  
golpeado, aqui  
e ali, por uma***



**verdadeira e  
bem  
característica  
obsessão  
reformista. É  
um erro, um  
erro  
gravíssimo,  
como está na  
consciência de  
todo mundo,  
este suceder  
quase  
matemático  
das reformas  
de quatro em  
quatro anos.**

**Nada mais  
razoável, e de  
acordo com as  
leis da  
evolução e do  
progresso, que  
um certo  
regime de  
ensino venha a  
sofrer, pela  
ação do  
tempo, as  
devidas  
correções, que  
acaso a sua  
prática e  
aplicação  
apontem. Será,  
de quando em  
vez, uma  
simples  
questão de  
retoque. Mas o  
que se está  
habitado a**

**presenciar  
entre nós não  
é bem isso,  
porém coisa  
muito mais  
séria: posta  
em execução  
uma dada  
reforma do  
ensino, antes  
mesmo que se  
verifiquem  
seus  
resultados  
através de  
uma  
experiência,  
decreta-se  
uma outra que  
não raro muda  
inteiramente a  
face das  
coisas, quer  
dizer, que  
segue uma  
orientação  
completamente  
diferente.**

**É comum, por  
este nosso  
mau vêzo,  
passar-se da  
noite para o  
dia a um  
regime  
diametralmente  
oposto: hoje,  
na vigência de  
uma reforma,  
vive-se na  
mais ampla  
liberdade de**

***freqüência;  
amanhã,  
vigorando  
outra, leva-se  
ao máximo  
arrocho a  
obrigatoriedade  
dessa mesma  
freqüência.***

***Daí  
naturalmente a  
anarquia e a  
desordem,  
quando não  
são os  
protestos das  
partes  
interessadas e  
mais afetadas,  
a que se  
seguem, como  
corolários  
forçados, os  
célebres  
avisos  
ministeriais  
interpretativos,  
os quais, pela  
sua  
abundância,  
passam muitas  
vezes a  
constituir uma  
nova reforma,  
que fica  
subsistindo ao  
lado da outra.***

***E assim temos  
vivido estes  
últimos  
decênios,***

***acumulando  
erros sobre  
erros, na doce  
ilusão de que  
vamos  
melhorando e  
aperfeiçoando  
nosso ensino  
com essa  
pletora de leis  
e decretos”.***





## **CAPÍTULO 89**

**Fala Reinaldo Porchat:**

***“A causa do  
insucesso das  
repetidas  
reformas do  
ensino  
secundário está  
no Congresso  
Nacional que,  
sem orientação,  
sem sistema,  
sem  
uniformidade, e  
sem mesmo visar  
o bem do ensino,  
leva a fazer leis  
fragmentárias  
para servir a  
interesses  
inferiores,  
partidários e  
particulares,  
perturbando e  
deturpando os  
planos das  
reformas gerais.  
O Congresso  
foge às  
responsabilidades  
de elaborar uma  
Lei Geral de  
Ensino, e delega  
sua competência  
ao Poder  
Executivo, e os  
respectivos  
Ministros do  
Interior operam***

***as reformas  
segundo as  
escolas que  
adotam. Cada  
ministro tem seu  
plano, sua  
orientação, seu  
ponto de vista  
novo.***

***Um simples  
exame das  
últimas reformas  
havidas basta  
para mostrar  
como não é  
possível sucesso  
no ensino em  
face de reformas  
tão repetidas e  
tão divergentes.***

***A de Carlos  
Maximiliano, que  
consideram a  
melhor, teve  
ainda contra si os  
golpes vibrados  
pelo Congresso  
Nacional, a alma  
mãe dos males  
do ensino, que  
além de a  
deturpar com leis  
especiais de  
proteção a  
amigos e  
correligionários,  
não se pejou de  
afrontar o pudor  
da nação  
aceitando a “lei  
da gripe”, pela***

***qual se concedeu  
aprovação em  
exames a  
pessoas que  
nunca prestaram  
exames. Essa  
vergonha, com a  
qual se ofendeu a  
verdade e se  
enganou aos  
governos  
estrangeiros que  
acreditam na  
seriedade dos  
certificados de  
aprovação  
obtidos no Brasil,  
ainda perdura  
para mostrar o  
que tem sido a  
ação do  
Congresso na  
História do  
Ensino na  
República”.***





## **CAPÍTULO 90**

**Finalmente, conclui Fernando de Azevedo:**

***“Se nesta  
última parte de  
nosso  
inquérito há  
uma questão  
capital em cuja  
apreciação, ao  
menos em  
seus aspectos  
gerais, estão  
de acordo  
todas as  
opiniões, esta  
é a do ensino  
secundário. A  
ninguém  
pareceu que  
este problema  
de importância  
básica, na  
organização do  
sistema de  
educação  
nacional,  
tivesse  
encontrado  
entre nós uma  
solução  
satisfatória”.***

***“Reduzido até  
hoje à função  
de cursos  
preparatórios,  
produto de  
uma  
civilização de***



***acampamento  
que se  
habitou a  
medir as  
coisas pelo  
seu grau de  
utilidade  
imediate, o  
ensino  
secundário  
tem sido um  
joguete, nas  
mãos do  
governo e dos  
legisladores  
que, perdendo  
inteiramente a  
consciência de  
sua finalidade,  
o  
transformaram  
num campo de  
experimentação  
de todos os  
regimes a que  
se poderia  
submeter”.***





## ***CAPÍTULO 91***

**Com estas palavras finais de Fernando de Azevedo é chegado o momento também para nós de dar por encerrada esta nossa exposição sobre a situação do ensino secundário durante a Primeira República.**

**São Paulo, 08 de março de 1990.**





## REFERÊNCIAS MAIS DIRETAMENTE CITADAS

### *Lista de Referências:*

- (1) HUGO DE SÃO VITOR, De modo discendi et meditandi, in Migne, Patrologia Latina, vol 176, 875-9.
- (2) FERNANDO DE AZEVEDO, A Cultura Brasileira, Melhoramentos, 1971.
- (3) JORGE NAGLE, Educação e Sociedade na Primeira República, EPU-MEC, 1976.
- (4) NELSON PILETTI, Ensino de Segundo Grau: Educação Geral ou Profissionalização, EPU-EDUSP, 1988.
- (5) JOSÉ ANTÔNIO TOBIAS, História da Educação Brasileira, Edições Juris Credi, São Paulo.
- (6) FERNANDO DE AZEVEDO, A Educação na Encruzilhada, Melhoramentos, 1960.
- (7) FERNANDO DE AZEVEDO, A Educação entre Dois Mundos, Melhoramentos, 1958.
- (8) ANÍSIO TEIXEIRA, Bases para uma Programação da Educação Primária no Brasil, in RBPB.
- (9) ANÍSIO TEIXEIRA, Educação para a Democracia, Companhia Editora Nacional, 1953.

