

O ENSINO SECUNDÁRIO NAS REFORMAS FRANCISCO CAMPOS E GUSTAVO CAPANEMA: UM OLHAR SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR

Solange Aparecida Zotti – UnC e UNICAMP

1. Políticas Educacionais e Movimentos Sociais

Este estudo tem por objetivo explicitar a função social do ensino secundário, por meio da análise da organização do currículo, no contexto socioeconômico-político do período compreendido entre 1930-1954, com base na legislação de ensino, especialmente as reformas Francisco Campos e Capanema. Partindo dos pressupostos do materialismo histórico dialético, pretende-se demonstrar como as mudanças curriculares estiveram articuladas ao desenvolvimento econômico brasileiro e aos interesses da burguesia. O artigo foi desenvolvido a partir de pesquisa bibliográfica e documental, tendo como principais fontes primárias o Decreto n. 19.890 de 18/04/1931 que dispõe sobre a organização do ensino secundário e a Lei Orgânica do Ensino Secundário - Decreto-Lei n. 4.244 de 09/04/1942.

A “Revolução de 1930” marca um momento de reacomodação dos interesses dominantes com a substituição do modelo capitalista dependente agrário-exportador, pelo modelo, igualmente capitalista e dependente, urbano-industrial, que irá tornar-se hegemônico a partir de 1945. Segundo Moraes (2000, p.65) a “Revolução de 1930” evidencia a “articulação do conjunto de relações contraditórias que marcaram o lento processo de consolidação do capitalismo brasileiro, e que, no curso dos anos, tornou hegemônica a fração industrial da classe dominante”. Nesse processo, as iniciativas do Estado foram fundamentais para a organização das estruturas de um “Estado-nação” e de um “Estado-capitalista” no país, através de intervenções que procuravam a conciliação como condição de sua existência e progresso (Cf. MORAES, 2000).

Inaugura-se, então, a segunda etapa do desenvolvimento industrial do Brasil (1930-1964), caracterizada pelo modelo de “substituição de importações”, ou seja, a substituição de bens de consumo de produtos importados, por bens de consumo de produção nacional. Os primeiros investimentos se aplicaram somente na grande indústria produtora de bens de consumo assalariado, especialmente a têxtil e de alimentos, visto que requeria investimentos iniciais acessíveis à economia brasileira (Cf. MORAES, 2000). Posteriormente é que ocorre a importação de equipamentos que permitiram aproveitar o

parque industrial de forma mais ampla e produzir de acordo com os padrões de consumo da elite.

Nessa lógica, Getúlio adota uma política populista e busca atender as reivindicações dos vários setores: compra café para aliviar a crise do setor; atende de forma paternalista aos trabalhadores e apóia a indústria de base. O Estado é o principal centro de decisão da política econômica e o modelo de substituição de importações adotado “busca a combinação positiva e dinâmica com o setor agrário, encadeando as exigências de divisas com as exigências de investimentos destinados a atender o mercado interno” (IANNI, 1971, p. 54).

Nesse contexto de acomodação dos múltiplos interesses em conflito, pela via da conciliação, Getúlio avança na construção de um arcabouço jurídico e político, como suporte para um poder unificado do Estado. São exemplos: a legislação do trabalho e da estrutura sindical, que foi concedida progressivamente de 1930 a 1943, no sentido de controlar a nova força de trabalho industrial e; as reformas educacionais que ocorrem de 1930 até 1946, com o objetivo de estabelecer as diretrizes para os diversos ramos e níveis da educação no país (Cf. MORAES, 2000). Com relação ao ensino secundário, as reformas Francisco Campos (1931) e Capanema (1942), reforçaram a dualidade quanto à formação profissionalizante e a função preparatória ao ensino superior, reafirmando a segunda.

Dessa forma, é nesta conjuntura que a educação ocupou um lugar de destaque, dada a complexificação da sociedade urbano-industrial. Nos anos 30 estavam presentes algumas idéias elaboradas nas décadas anteriores, mas acompanhadas de uma maior politização frente às questões educacionais, no sentido de “criar um ensino mais adequado à ‘modernização’ do país, com ênfase na capacitação para o trabalho e na formação das ‘elites’” (MORAES, 2000, p.133). Havia a defesa de que

a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino, a importância da ‘criação’ de cidadãos e de reprodução/modernização das ‘elites’, acrescidas da consciência cada vez mais explícita acerca da função da educação no trato da questão ‘social’: a educação rural, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional do trabalhador, visando solucionar o problema das agitações urbanas (MORAES, 2000, p.132).

Era fundamental assegurar as condições mínimas que garantissem a instauração de uma nova ordem econômica dirigida para a industrialização. Contudo, os debates ideológicos ocorridos no período de 1930-1937, entre católicos, liberais e governistas,

evidenciam que não havia consenso quanto a qual proposta adotar¹. Em comum, defendiam que a educação era fator fundamental para a construção de um “novo” Brasil, mas numa lógica de preservação das relações sociais vigentes e de sua dinâmica e organização. Então, no fundo, nenhum dos projetos questionava a ordem social capitalista vigente.

No centro das discussões, procurando aparentar neutralidade e uma postura democrática, ficou o governo que buscou capitanear as contribuições de católicos e liberais, debatidas em vários congressos e conferências. Entretanto, o governo não esperou essas propostas e efetivou através do Ministro dos Negócios da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, a reforma de 1931, que marca o início do processo de centralização do governo em relação à educação, pois até então inexistia uma política nacional que subordinasse os sistemas estaduais. Também, esta reforma pode ser considerada a síntese da proposta escolanovista (Cf. XAVIER, 1990).

Nas idéias político-educacionais de Francisco Campos estava a crença de que a reforma da sociedade se concretizaria mediante a reforma da escola, da formação do cidadão e da produção e modernização das elites. Em seu ideário estava claro que a formação das elites era a prioridade, bem como defendia que essa mesma elite tinha as condições para decidir quais deveriam ser os rumos da educação para os demais.

Então, pela primeira vez, uma reforma atingiu os vários níveis de ensino (secundário, comercial e superior) e foi imposta a todo território nacional. Nesse sentido, foi instituído o sistema universitário no Brasil, através do Estatuto das Universidades e organização da Universidade do Rio de Janeiro; o ensino secundário foi reformado na lógica de uma formação propedêutica para o ensino superior; dos cursos técnico-profissionais foi organizado o ensino comercial, que não permitia o acesso dos alunos ao ensino superior, privilégio exclusivo dos que concluíam o ensino secundário propedêutico. Na prática, a reforma de Campos estabeleceu um projeto de educação diferenciado: uma educação “para pensar” e outra “para produzir”².

¹ Entre católicos e liberais, para esse “novo” Brasil, estava em cheque a defesa de projetos diferenciados: os primeiros, defendiam a manutenção da ordem econômica e política vigente na Primeira República, tendo por base a pedagogia tradicional; por sua vez, os liberais propunham a construção de uma país em novas bases econômicas e políticas (modelo urbano-industrial), tendo por base a pedagogia da escola nova.

² A educação “para o pensar” era destinada para aqueles que deveriam orientar e definir as grandes decisões coletivas, estabelecer a organização política que viria dar sentido e direção à economia nacional. A educação “para produzir” era destinada a formação daqueles que deveriam atender as necessidades do mercado. Campos definia que o ensino profissional tinha a função de “preparar elites para o mercado. Foi com esse objetivo que reformou o ensino comercial, transformando-o em vários cursos técnicos, mas que não davam acesso ao ensino superior a esta “elite” (Cf. MORAES, 2000).

A reforma do Ensino Secundário, realizada através do Decreto nº 19.890/1931 e consolidada pelo Decreto nº 21.241/1932, segundo Francisco Campos, deveria reconstruir o ensino em novas bases, com o objetivo de superar o caráter exclusivamente propedêutico e contemplar uma função educativa, moral e intelectual do adolescente. O objetivo era imprimir ao ensino secundário a tarefa de preparação do adolescente para sua satisfatória integração na sociedade, que começava a fazer-se mais complexa e dinâmica. Era necessário, na visão do reformador, atualizar o ensino de acordo com as exigências do desenvolvimento industrial. Para isso este não poderia ser apenas um “curso de passagem”, um “instrumento para a preparação de candidatos ao ensino superior”, uma “chancelaria de exames” transformados em “objetivo absorvente” e, cada vez mais, “reduzidos ao esqueleto das provas finais” (Cf. SILVA, 1969; ZOTTI, 2004).

A partir do objetivo do ensino secundário de “formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional”, é que o currículo e seus métodos foram definidos. Na prática, para eliminar o caráter de “curso de passagem”, a reforma instituiu dois cursos seriados: o curso fundamental e o curso complementar. O primeiro tinha por objetivo uma formação geral, com ênfase na cultura humanística, apesar da presença no currículo de matérias científicas, com o intuito de preparar o homem para a vida em sociedade e para os grandes setores da atividade nacional, independente do ingresso no ensino superior. Tinha duração de 5 anos e uniforme a todo o país. O segundo mantinha o objetivo de formação propedêutica, com propostas curriculares diferenciadas e obrigatórias para os candidatos à matrícula em determinados institutos de ensino superior (BRASIL, 1931, p. 470).

Essa organização tinha a intenção de ampliar a formação do jovem, não só com a visão de curso preparatório, ou seja, primar por uma formação ampla e geral independente da continuidade dos estudos. Na realidade, como este curso foi pensado por Francisco Campos a partir de uma visão elitista, o alcance da reforma ficou limitado. Isso se evidencia no caráter enciclopédico do currículo que, associado a um sistema rígido de avaliação³, continuou sendo espaço de uma minoria, que podia passar cinco anos adquirindo uma “sólida cultura geral”. Não era essa, na conjuntura da época, a realidade da grande maioria da população. Era verdadeiramente um ensino secundário para a formação adequada da elite.

Quanto ao currículo, frente ao objetivo de formação geral do curso fundamental, ocorreu uma distribuição mais equilibrada das matérias humanísticas e científicas. Era

³ O Decreto n. 19.890/1931 traz do art. 34 ao 43 uma detalhada orientação sobre as diversas etapas da avaliação.

objetivo oportunizar ao jovem uma súmula de todo o acervo do saber humano (Cf. SILVA, 1969). Assim, apesar de continuar predominante o estudo das humanidades⁴, há, sem dvida, uma presença mais equilibrada dos estudos científicos, com predominância das ciências físicas e naturais, cujo estudo começa na primeira série e na terceira se desdobra em física, química e história natural.

O caráter enciclopédico dos currículos do curso complementar era semelhante a do curso fundamental. Foram definidas duas matérias comuns aos cursos complementares, a fim de fornecer uma cultura geral, independente da área profissional, sendo elas a Sociologia e a Psicologia. O curso complementar dividia-se em três seções, de acordo com três grupos de cursos superiores – engenharia e agronomia; medicina, odontologia, farmácia e veterinária; e direito (Cf. BRASIL, 1931).

Através do curso complementar foi mantida a função preparatória ao ensino superior, com matérias compatíveis  escolha profissional, mas com o cuidado de não o tornar especializado em demasia. Esta organização superou a diferenciação entre os estudos clássicos e os estudos científicos, adotando como critério de diversificação do currículo a destinação profissional daqueles que continuassem seus estudos. Por isso, a reforma continuou fiel quanto ao objetivo de fornecer uma cultura geral, apesar dos cursos serem direcionados a uma área específica, a concepção preparatória continuou central (Cf. SILVA, 1969).

O que se ve  que a Lei não escapou  influência da velha tradição brasileira: manteve a presença forte das letras e o caráter propedêutico no curso complementar. Importante destacar que as séries preparatórias do curso complementar podiam ser ministradas pelos próprios institutos superiores, desde que respeitados os programas oficiais expedidos, conforme consta nos artigos 12 e 13 da Lei (Cf. BRASIL, 1931).

Outro aspecto relevante e que compõe o currículo escolar nesse período  o retorno do ensino religioso nas escolas primárias, secundárias e normais do país, ainda que em caráter facultativo (Decreto n 19.941, de 30 de abril de 1931). Campos atribuía à igreja, por meio do ensino religioso, a educação moral, sendo este contrário a introduzir no currículo a educação moral e cívica, pois esta acentuava a organização política do país que Campos e Vargas pretendiam mudar (Cf. MORAES, 2000). Nesse caso, atender aos interesses da Igreja Católica, no bojo das discussões da política educacional, significava

⁴ De acordo com Chagas (1980, p.47), as “humanidades literárias compareciam nos horários escolares com 37,6% , a Matemática e as Ciências com 32%, os Estudos Sociais com 16,8% e as atividades de Educação Artística com 13,6%”.

capitanear o apoio de um grupo influente na sociedade. Além disso, do ponto de vista ideológico, a Igreja Católica era uma companheira necessária ao combate dos princípios políticos liberais e do comunismo.

Em suma, na prática, a reforma não efetivou uma implantação do ensino técnico e científico, permanecendo a ênfase nas antigas diretrizes, ou seja, um currículo enciclopédico de caráter mais humanista do que científico no ensino secundário. Apesar das justificativas afirmarem que a educação deveria acompanhar a modernização do país, na realidade, o que se concretizou enquanto proposta no currículo do ensino secundário foi a oficialização, em âmbito federal, de políticas educacionais que não rompem com a tradição até então predominante de uma educação vinculada aos interesses da elite.

A Reforma Capanema consagrou a tendência que já vinha sendo afirmada por Francisco Campos e reafirmada nos princípios da Constituição de 1937, em relação à dualidade do sistema de ensino brasileiro: um ensino secundário público destinado às elites condutoras do país e um ensino profissionalizante destinado à formação da classe trabalhadora. De 1942 a 1946, durante e após um ano do Estado Novo, foram realizadas reformas parciais nos diversos ramos de ensino, através de Decretos-lei, conhecidos como Leis Orgânicas do Ensino. A Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei n. 4.244 de 09/04/1942) é um dos pontos centrais da Reforma Capanema, pois de forma ainda mais explícita que na Reforma Francisco Campos, fortalece o caráter elitista deste nível de ensino.

Capanema reconhece que a Reforma Francisco Campos preparou as condições favoráveis para o prosseguimento do trabalho de renovação do ensino secundário. Assim, concretiza, com sua reforma, “a definição completa e acabada do ensino secundário como um tipo específico de ensino, perfeitamente caracterizado por seus objetivos, seu currículo e sua organização geral” (SILVA, 1969, p. 294). Instituiu o pressuposto da especificidade do ensino secundário de caráter propedêutico, assim como as outras leis orgânicas garantiram a especificidade de cada um dos ramos do ensino profissional. Mais uma vez, não foram definidas diretrizes gerais comuns a todos os ramos do ensino secundário (propedêutico ou técnico-profissional). Na realidade, a Lei Orgânica do Ensino Secundário garantiu o conceito e a estrutura tradicional deste nível e, certamente, não garantiu aquilo que o momento exigia em termos de avanços do ensino secundário.

Quanto a concepção de ensino secundário, na Exposição de Motivos, o reformador definiu como finalidade fundamental a formação da personalidade do adolescente⁵. Na lógica da reforma haveria uma adolescência predestinada à condução da sociedade que deveria ter acesso a um ensino específico, patriótico por excelência, para a compreensão dos problemas e das necessidades da pátria, além de criar a consciência da responsabilidade de sua missão social na divulgação desses princípios ao povo.

Dessa forma, no contexto de consolidação da sociedade capitalista, a dicotomia da estrutura de classes, também se reproduziu na educação. Para a classe trabalhadora, o ensino profissionalizante era o caminho e deveria garantir a “formação humana” do trabalhador, a formação técnica ou profissional, a fim de suprir as necessidades de mão-de-obra das diferentes áreas da economia nacional (Cf. XAVIER, 1990). Para a burguesia um ensino de formação geral que garantisse a continuidade dos estudos, através de uma preparação para além do “simples desenvolvimento dos atributos naturais do ser humano”⁶ (BRASIL, 1952, p. 24).

Quanto a organização do ensino secundário a lei define que será ministrado em dois ciclos. O primeiro corresponde ao curso ginásial, com duração de 4 anos, destinado a “dar aos adolescentes elementos fundamentais do ensino secundário” (art. 3º). Quanto ao currículo, abrange um conjunto de disciplinas, distribuídas em três grandes áreas: Línguas (português, latim, francês e inglês); Ciências (matemática, ciências naturais, história geral, história do Brasil, geografia geral e geografia do Brasil); Artes (trabalhos manuais, desenho e canto orfeônico) (Cf. BRASIL, 1942).

O segundo ciclo corresponde ao curso clássico e ao curso científico, ambos com duração de 3 anos, que tinham por objetivo consolidar a educação ministrada no curso ginásial. O curso clássico tinha por objetivo uma sólida formação intelectual através de um maior conhecimento de filosofia e do estudo das letras. O curso científico proporcionaria um estudo maior das ciências. As disciplinas dos cursos Clássico e Científico também foram agrupadas de acordo com as áreas do curso ginásial, sendo elas: Línguas (português, latim, grego, francês, inglês e espanhol); Ciências e Filosofia (matemática, física, química,

⁵ “O que constituiu o caráter específico do ensino secundário é a sua função de formar nos adolescentes uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim, de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística” (BRASIL, 1952, p.23).

⁶ Para este fim, o art. 1º da Lei Orgânica do Ensino Secundário, define como finalidades deste nível de ensino: “1. Formar em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; 2. Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; 3. Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial” (BRASIL, 1942, p. 20-1).

biologia, história geral, história do Brasil, geografia geral, geografia do Brasil e filosofia); Artes (desenho) (Cf. BRASIL, 1942).

A Lei Orgânica apresentou “um currículo sobrecarregado de matérias que, salvo o suposto valor formativo, apenas têm valor se o seu estudo prossegue até o fim e com vistas ao ingresso num curso superior” (SILVA, 1969, p. 328). No caso, o que prevalece são as matérias de caráter humanista, como forte presença das línguas (latim, francês e inglês) em todas as séries do curso ginásial. De valor prático, além do português e da matemática, as ciências naturais e os trabalhos manuais. Esse currículo gerou um problema em relação aos alunos que não continuavam os estudos no colégio, pois encontravam nos cursos de preparação profissional matérias sem nenhuma ou pouca relação com as estudadas anteriormente. Também, os que buscavam ocupações ativas encontravam poucas relações entre o estudado e as atividades práticas então exercidas (Cf. SILVA, 1969).

Cabe aqui destacar algumas das mudanças introduzidas por Capanema na organização da matriz curricular. A história e geografia do Brasil passam a ser disciplinas autônomas, com o objetivo de uma maior compreensão dos valores e das realidades nacionais. O estudo do português está presente em todas as séries dos dois ciclos, diferentemente da reforma Francisco Campos que não o previa nos cursos do ciclo complementar. Além do português, o estudo das línguas clássicas e modernas está presente no currículo do curso ginásial, com o latim, francês e inglês, mas com maior ênfase no curso clássico, com o latim, grego, francês ou inglês, além do espanhol. No curso científico prevalecem as línguas modernas – francês, inglês e espanhol – justificado pela importância destas na cultura universal e pelos vínculos do Brasil a estes países. Justifica a presença do latim no currículo por ser ele “o fundamento e a estrutura da língua nacional” (BRASIL, 1952, p. 25).

No currículo há uma forte tendência à preservação dos estudos das humanidades, não deixando de ser coerente com o objetivo de “preparação das individualidades condutoras”, no sentido daqueles que se preparavam para o ensino superior. Especialmente aos alunos do curso clássico, a base dos estudos permanece na lógica da tradição do curso secundário brasileiro, mesmo que em nível de discurso o ensino deveria acompanhar as necessidades que a “modernidade” exigia. Portanto, não há significativas alterações quanto a concepção histórica do ensino secundário humanista. O papel da elite de dirigir a sociedade, conforme seus valores e princípios permaneceram inalterados e, neste caso, a função do ensino secundário, enquanto preparatório ao ensino superior, também.

Apesar dessa visão predominante, Capanema soube perceber que o ensino da ciência deveria partir das coisas concretas, do contato com a natureza e com a vida, de um modo sempre ativo. A cultura científica deveria contribuir para a maturidade intelectual e a preparação aos estudos universitários de qualquer ramo. Na sua visão, a ciência moderna não poderia simplesmente adaptar-se à lógica das humanidades antigas, deixando de prevalecer sua objetividade e instrumentalidade, o seu caráter experimental, problematizador e criativo (Cf. XAVIER, 1990).

A Educação Física, a Educação Militar e a Educação Religiosa também são elementos que complementam o currículo. A Educação Física é definida como “prática educativa obrigatória para todos os alunos, até a idade de 21 anos” (art. 19); a Educação Militar é facultada para os alunos do sexo masculino, sendo suas diretrizes fixadas pelo Ministério da Guerra (art. 20); a Educação Religiosa é considerada “parte integrante da educação da adolescência”, sendo permitido aos estabelecimentos incluí-la nos estudos de primeiro e segundo ciclos, de acordo com os programas e regime didático definidos pela autoridade eclesiástica (art. 21) (BRASIL, 1942, p. 24).

Estas atividades educativas, não mencionadas na lei como disciplinas, cumprem um papel ideológico importante no contexto do regime ditatorial do Estado Novo. A Educação Militar aliada a Educação Moral e Cívica⁷ refletiu a influência nazi-facista, tendo em vista o regime político vigente no país, bem como uma necessidade em função do ingresso do Brasil, neste mesmo ano, na Segunda Guerra Mundial, em defesa da “democracia ocidental” (Cf. XAVIER, 1990).

A função social do ensino secundário de garantir formação básica da elite foi alcançada segundo Silva (1969, p. 329), mas somente para uma insignificante minoria dos que procuravam os ginásios e colégios, concluíam os cursos sem retardamento e eram aprovados no exame vestibular. Então, “a função social que ele preenchia, para a maior parte dos alunos, era de mantê-los na escola, de qualquer modo e por tempo variável, antes de se encaminharem para as ocupações ativas”. Nesse caso, pequena parte era selecionada para os cursos superiores, enquanto que a maioria dos alunos era encaminhada para o trabalho, de acordo com suas condições sociais e capacidades. Exercia o ensino secundário uma função seletiva, reforçada pela legislação específica de cada ramo do ensino

⁷ Na Exposição de Motivos, Capanema associa a educação moral e cívica à formação do caráter e do patriotismo, que não se fará a partir da inclusão de um programa instrutivo dos deveres humanos e nem de uma preparação intelectual dessa matéria, mas desenvolvendo nos alunos uma “justa compreensão da vida e da pátria”, desde cedo e a partir de todas as atividades da vida escolar, para que viva “com dignidade e fervor patriótico” (BRASIL, 1952, p. 27).

profissionalizante. O currículo, tanto do ciclo ginásial como do colegial, foi organizado tendo por objetivo a preparação da minoria destinada à formação superior.

Em síntese, as reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema, objetivaram reorganizar e revigorar o tradicional ensino da elite, através da oficialização da dualidade educacional, que reproduzia, na estrutura do sistema educacional, a estrutura socioeconômica-política. No currículo, as reformas não se descuidaram de garantir uma organização condizente com as ideologias políticas, seja pela negação da EMC, através de Francisco Campos, seja com sua afirmação, com Capanema.

As necessidades de um contexto em fase de industrialização também foram consideradas nas orientações curriculares através de uma maior valorização dos conhecimentos científicos. Apesar disso, continuou presente um destacado conjunto de matérias destinadas à formação humanista, característica tradicional do currículo do ensino secundário no Brasil. As propostas curriculares deixam evidente que a função preparatória, característica histórica do currículo elitista, continua predominante, apesar das tentativas de inovação. As reformas garantiram uma formação profissionalizante para o povo, com organização e currículos diferenciados, mas não abriram mão de conduzir a elite ao ensino superior.