

A REPÚBLICA E A EDUCAÇÃO NO BRASIL: PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)¹

1. Texto originariamente publicado em PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da Educação – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/ Santa Clara Editora. 2005, p. 49-60.

2. Doutor em Educação. Professor do Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP).

João Cardoso Palma Filho²

Resumo: Este texto tem por objetivo apresentar, de modo sucinto, as alterações provocadas no quadro educacional brasileiro, com o advento do regime republicano, a partir de 15 de novembro de 1889.

Palavras-Chave: Reformas educacionais. Política educacional na Primeira República. Ciclo das reformas estaduais.

INTRODUÇÃO

Durante o período que os historiadores denominam de Primeira República (1889-1930), também conhecido como “República Velha” ou “República dos Coronéis”, o governo federal empreendeu várias reformas no campo da educação, principalmente, no que, hoje, chamaríamos de Ensino Médio e no Ensino Superior.

O eixo organizador de nossas reflexões é dado por essas reformas educacionais, realizadas neste período, na seguinte sequência: 1) Reforma Benjamin Constant (1890); Código Epiácio Pessoa (1901); Reforma Rivadávia Correa (1911); Reforma Carlos Maximiliano (1915); Reforma João Luiz Alves/Rocha Vaz (1925), todas elas ainda na Primeira República (1889-1930) e, de algum modo, preocupadas em organizar o ensino secundário. Ainda sobre este período, discutiremos a situação do ensino primário que, desde o Ato Adicional de 1834, se encontra sobre a influência dos governos regionais, provinciais durante o Império (1822-1889) e estaduais, a partir de 1889, com a instalação da República. Também, iniciaremos a discussão das reformas realizadas durante o período que se convencionou chamar de Era Vargas (1930-1964).

Temos plena consciência de que fatos importantes estão sendo sumariamente apresentados e alguns até omitidos. Trata-se do risco que se corre com esse tipo de empreendimento que nos propomos realizar.

I - A REFORMA BENJAMIM CONSTANT

O autor da reforma é um militar de formação positivista que esteve à frente do primeiro ministério criado para cuidar das questões educacionais (ministério da instrução pública e dos correios e telégrafos).

Os princípios orientadores da reforma eram: liberdade e laicidade³ do ensino e gratuidade da escola primária. A organização escolar estruturava-se da seguinte forma:

3. Diz-se que o ensino é laico quando não apresenta conteúdo religioso. O princípio da laicidade do ensino quer uma educação afastada do clero e da igreja.

- a) escola primária organizada em dois ciclos: 1º grau para crianças de 7 a 13 anos; 2º grau para crianças de 13 a 15 anos;
- b) escola secundária com duração de 7 anos;
- c) ensino superior reestruturado: politécnico, de direito, de medicina e militar.

Cunha destaca que, “Além do alargamento dos canais de acesso ao ensino superior, Benjamin Constant criou condições legais para que escolas superiores mantidas por particulares viessem a conceder diplomas dotados do mesmo valor dos expedidos pelas faculdades federais” (CUNHA, 1986, p. 172-173).

Em dois de janeiro de 1891, foram publicados dois decretos com providências nesta direção. O decreto 1.232-G criava o Conselho de Instrução Superior com a competência para aprovar os programas de ensino das escolas federais, e das que lhes fossem equiparadas; de propor ao Governo Federal, os regulamentos para a inspeção dos estabelecimentos federais e das faculdades livres.

O decreto 1.232-H determinava novo regulamento para as faculdades de Direito existentes no país - a de São Paulo (Largo de São Francisco) e de Recife/Olinda -, ainda, permitia aos governos estaduais e aos particulares a fundação de escolas de Direito. Os diplomas expedidos por estas instituições teriam o mesmo valor daqueles expedidos pelas duas faculdades oficiais, desde que incluíssem nos currículos as mesmas disciplinas presentes no currículo das oficiais, se submetessem à inspeção periódica e seus exames fossem assistidos por representantes do Conselho Superior (CUNHA, op. cit., p. 155).

Em relação ao plano curricular do ensino secundário, a reforma B. Constant, sem suprimir a parte tradicional do currículo, ou seja, o estudo do Latim e do Grego, propôs que a sua parte principal fosse constituída pelo estudo das ciências fundamentais, em um curso de sete anos, na ordem lógica de sua classificação estabelecida por Augusto Comte, um dos mentores da filosofia positivista (veja anotações de aula). Desse modo, a organização curricular do ensino secundário adquiriria a seguinte estruturação:

- 1º ano – aritmética (estudo completo) e álgebra elementar (estudo completo);
- 2º ano – geometria preliminar, trigonometria retilínea e geometria espacial;
- 3º ano – geometria geral e seu complemento algébrico, cálculo diferencial e integral (limitado ao conhecimento das teorias rigorosamente indispensáveis ao estudo da mecânica geral propriamente dita);
- 4º ano – mecânica geral;
- 5º ano – física geral e química geral;
- 6º ano – biologia;
- 7º ano – sociologia e moral, e noções de direito pátrio e de economia política.

Para compor sua fisionomia enciclopédica, paralelamente a esse eixo, dispunha-se no currículo o estudo do português nos dois primeiros anos; do Inglês e do alemão do 3º ao 5º ano; do latim e do francês nos três primeiros anos; do grego no 4º e 5º anos; da geografia nos dois primeiros anos; da zoologia, da botânica, da meteorologia, da mineralogia e da geologia no 6º ano; da história natural no 6º ano; da história do Brasil e da literatura nacional no 7º ano; do desenho, da música e da prática de ginástica nos quatro primeiros anos. Como se não bastasse, em todos os anos, estava previsto o estudo de revisão de todas as matérias anteriormente estudadas que, no 7º ano, ocuparia a maior parte do horário escolar. Obviamente, a organização proposta por B. Constant, nem chegou a ser seriamente ensaiada, uma vez que o seu elevado intelectualismo e sua grandiosidade excediam a capacidade de aprendizagem dos adolescentes.

O plano de estudos proposto por B. Constant, além das razões expostas, não foi levado a sério, pela falta de interesse que despertou nos alunos, por contrariar a concepção preparatória do ensino secundário, além do que era totalmente inexecutável. Assim é que já no primeiro ano da sua implantação, vozes de protesto se levantavam pedindo a sua imediata revogação. (SILVA, 1969, p. 222).

II - O CÓDIGO EPITÁCIO PESSOA – 1901

A reforma curricular proposta pelo Ministro do Interior (Justiça e Educação) do governo Campos Sales (1898-1902), Epitácio Pessoa, que mais tarde viria a ser Presidente da República (1918-1922), novamente acentua a parte literária do currículo do ensino secundário. Na prática, assumia que o curso secundário passava a ser um mero preparatório para ingresso nas Faculdades existentes na época. Entre outras medidas, reduzia para seis anos o curso secundário, que era de sete anos, de acordo com a reforma B. Constant.

Geraldo Bastos Silva, um estudioso da matéria, assim se refere às mudanças propostas:

A reforma Epitácio Pessoa, de 1901, assinalava nova fase na evolução do ensino secundário brasileiro, em seguimento ao período iniciado pela reforma B. Constant. Comparada com esta última, ela não é apenas uma nova reforma, mas, sobretudo, representa mudança radical do sentido da atuação federal em face do ensino secundário de todo o país. Essa mudança se retrata em dois pontos principais: a consolidação da equiparação, ao Colégio Pedro II, tanto dos colégios particulares quanto dos estabelecimentos estaduais, e sua transformação em instrumento de rigorosa uniformização de todo o ensino secundário nacional. Mas, também em relação ao currículo e a outros aspectos da organização didática do ensino secundário, a reforma E. Pessoa teve o sentido do encerramento do ciclo iniciado, logo após 1889, pela primeira reforma republicana do ensino secundário (SILVA, 1969, p. 258).

Entretanto, fracassou a tentativa de dar ao ensino secundário um sentido próprio, uma vez que o mesmo continuará funcionando como um curso preparatório ao ensino superior. A equiparação ao Colégio Pedro II de todas as escolas do país que ministrassem ensino secundário e a conseqüente fiscalização federal não alcança o objetivo de torná-lo um ensino com um fim em si mesmo, uma vez que os educandos continuam a vê-lo apenas como um degrau de preparação imediata ao exame de habilitação ao ensino superior. (SILVA, op. cit., p. 263).

III - A REFORMA RIVADÁVIA CORRÊA -1911

A cinco de abril de 1911, o Marechal Hermes da Fonseca, então Presidente da República, promulgou o Decreto 8.659, conhecido como Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental, elaborado pelo seu ministro do Interior, Rivadávia da Cunha Corrêa, que ficou conhecida como a reforma que desoficializou o ensino brasileiro. Essa medida já fora anteriormente adotada por ocasião da Reforma de Leôncio de Carvalho em 1879, feita em nome da liberdade de ensino - princípio caro ao liberalismo - que, nessa época, começava a influenciar a educação brasileira ao lado do credo positivista, ambos em competição com a doutrina católica. Argumentava-se que era preciso dar aos particulares, de forma ampla, o direito de ensinar. Este direito, diga-se de passagem, nunca lhes fora negado, uma vez que, durante o Império (1822-1889), o ensino secundário, na sua maior parte, esteve em mãos dos particulares, leigos ou religiosos. Curiosamente, os positivistas, que sempre defenderam um Estado forte, passaram a fazer coro, em matéria de educação, com os liberais.⁴

4. Rivadávia Correa era de formação positivista e seguidor do político gaúcho Pinheiro Machado.

Segundo Luiz Antônio Cunha: “As justificativas apresentadas a essa reforma evocavam as antigas e reiteradas críticas à má qualidade do ensino secundário” (CUNHA, 1986, p. 163). Os principais destaques da reforma:

O ensino passa a ser de frequência não obrigatória;

Os diplomas são abolidos;

São criados exames de admissão às Faculdades (uma espécie de vestibular), que são realizados nas próprias instituições de ingresso dos candidatos.

Essas medidas propiciaram a proliferação de cursos sem qualidade, unicamente preocupados em formar bacharéis e doutores. No dizer de Silva: “A crer em certos testemunhos, o resultado da liberdade de ensino não foi diferente daquele facilmente previsível: a caça ao diploma, por uma clientela ávida de ascensão social ou pouco disposta a um esforço sério de justificação das posições sociais herdadas” (SILVA, 1969, p. 269).

Como consequência, foram desastrosos os resultados da reforma iniciada em 1911. Tão desastrosos que a mesma acabou revogada parcialmente em 1915, pelo ministro do Interior Carlos Maximiliano.

IV - A REFORMA CARLOS MAXIMILIANO – 1915

Talvez, esta tenha sido a reforma educacional mais inteligente realizada durante toda a Primeira República. De formação liberal, Carlos Maximiliano afasta-se da orientação de Eptácio Pessoa - rigorosa uniformização do ensino -, uma vez que estava mais preocupado em melhorar a qualidade do ensino secundário, bastante combalido pela desastrosa e inoportuna reforma levada a efeito por Rivadávia Corrêa. Todavia, Carlos Maximiliano se preocupou apenas com a função de preparatório ao ensino superior que, ainda, era o que os estudantes e seus familiares esperavam do ensino secundário.

Essa concepção de ensino não poderia ser diferente, uma vez que em um país de analfabetos, onde a maioria da população sequer tinha acesso ao ensino primário, acabava sendo perfeitamente normal que os poucos a conseguir chegar ao ensino secundário, apenas o fizessem com o intuito de poder ingressar no ensino superior. Daí, também, a preferência pelos exames de parcelados, herdados do Império e que, ainda, fizeram muito sucesso durante toda a Primeira República, constituindo-se, aliás, em um grande obstáculo à consolidação do ensino secundário.

Silva afirma que foi uma reforma inteligente pelo fato de que procurou manter das reformas precedentes o que nelas houvesse de progressivo e fosse conciliável com a experiência anterior. Assim, da Lei Rivadávia conserva-se o exame de admissão às escolas superiores; do Código Eptácio Pessoa, o ensino seriado e a redução do currículo; da Reforma B.

Constant, a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais; e da relativamente longa experiência do ensino secundário brasileiro, os exames preparatórios (SILVA, 1969, p. 274).

Essa reforma é ainda responsável pela criação da primeira Universidade Brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro, resultante do agrupamento em uma única instituição da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e de uma escola livre de Direito.

V - A REFORMA JOÃO LUIZ ALVES/ROCHA VAZ – 1925

Trata-se de um prolongamento e de uma ampliação das medidas preconizadas por Carlos Maximiliano em 1915, portanto, de uma reforma de consolidação da anterior e que preparou o terreno de modo definitivo para a implantação de um ensino secundário seriado, que marcará o fim dos exames de parcelados a partir dos anos 1930.

Desse modo, procurou dar ao ensino secundário um caráter de ensino regular, capaz de preencher funções mais amplas do que a mera preparação fragmentária e imediatista aos cursos superiores. Entretanto, essa é uma situação que só se consolida com as reformas empreendidas a partir de 1930, já no governo do Presidente Getúlio Vargas.

Com as medidas adotadas pelos ministros João Luiz Alves e Rocha Vaz, o ensino secundário passa a ser seriado, como já salientado, com a duração de seis anos, sendo o último ano um curso de Filosofia. Tem por finalidade fornecer preparo fundamental e geral para a vida, qualquer que seja a profissão a que se dedicasse posteriormente o estudante. A conclusão do 5º ano já dava direito ao prosseguimento de estudos em nível superior, desde que, claro, o estudante fosse aprovado nos vestibulares. Aos concluintes do 6º ano, será atribuído o grau de bacharel em ciências e letras.

VI - A SITUAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO NO INÍCIO DA PRIMEIRA REPÚBLICA

No que diz respeito à educação elementar (ensino das primeiras letras/ensino primário), a República manteve a situação criada pelo Ato Adicional de 1834. Dessa forma, apenas os estados da federação em melhores condições econômicas realizavam algumas transformações de vulto no ensino primário, da qual a reforma empreendida por Caetano de Campos, em São Paulo, acaba sendo um bom exemplo.

De acordo com Reis Filho (1981, p. 50): “O princípio pedagógico que orienta o pensamento de Caetano de Campos é o da educação pública, gratuita, universal, obrigatória e laica”. Campos é um livre pensador, fortemente influenciado pelos ideais liberais de sua época, à época ardorosamente pregados por Rui Barbosa. Como assinala, mais uma vez, Reis Filho: “[...] seu pensamento é fruto da vulgarização das obras dos naturalistas, historiadores

e filósofos que no fim do século XIX europeu, utilizaram os conhecimentos científicos para combater a metafísica escolástica” (REIS FILHO, 1981, p. 50). Na memória encaminhada ao governador do Estado, propõe a seguinte estrutura vertical para o ensino público:

1. Jardim de Infância para crianças de 4 a 6 anos de idade.
2. Escola de 1.º grau (primário) para crianças de 7 a 10 anos de idade.
3. Escola de 2.º grau para pré-adolescentes de 11 a 14 anos de idade.
4. Escola de 3.º grau para adolescentes de 15 a 18 anos de idade.

Ao discorrer sobre temas de educação, Caetano de Campos mostra-se muito sintonizado com o pensamento pedagógico de sua época, demonstrando uma “[...] crença nos métodos e processos de ensino (...) quase mística” (REIS FILHO, 1981, p. 55), chegando a afirmar na carta que enviou ao governador do Estado, Prudente de Moraes, que os métodos de ensino estão agora transformando “[...] em toda parte o destino das sociedades” (REIS FILHO, op. cit., p. 55). Também é grande sua admiração por Pestalozzi⁵ (1746-1827), pensador iluminista, adepto das idéias de Rousseau⁶ e que propunha a reforma da sociedade pela educação das camadas populares da sociedade, que também dava grande importância ao desenvolvimento do psiquismo da criança.

Pestalozzi, ao lado de Rousseau, é considerado um dos precursores da escola nova, movimento que muito irá influenciar as reformas educacionais do ensino primário em nosso país a partir da década de 1920. Criou o chamado método pedagógico intuitivo que rapidamente se difundiu por toda Europa e Estados Unidos. (REIS FILHO, 1981, p. 59).

A partir de 1893, ainda de acordo com Reis Filho, o ensino primário, gratuito e leigo passou a ser estruturado em dois níveis: o preliminar e o complementar, mas apenas o primeiro era obrigatório dos 7 aos 15 anos e facultativo até os 16 anos (REIS FILHO op. cit., p.116). A

5. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) nasceu em Zurique, na Suíça. Está entre os grandes pedagogos do século XVIII, mas há divergências sobre o papel que desempenhou no campo pedagógico. Assim é que, para Gadotti (História das Idéias Pedagógicas, p. 91), o mesmo “queria a reforma da sociedade através da educação das classes populares”. Já para Aníbal Ponce (1898-1938), pensador argentino, em sua obra “Educação e Luta de Classes” 1981 p.143), “O camponês conservador e tímido que existia em Pestalozzi não queria nada com mudanças e revoltas. Mais pomposo do que Rousseau, e mais declamador, Pestalozzi, gostava de falar também em fundar escolas de “homens”. Mas, admitia que existiam tantos homens e tantas educações quanto classes e como a ordem social havia sido criada por Deus, o filho do aldeão deve ser aldeão, e o filho do comerciante, comerciante. Nenhuma educação teve o caráter mais manso do que a de Pestalozzi. A sua bondade sofria, certamente, com a sorte dos explorados, especialmente com a dos camponeses, que tão de perto conhecia. Mas, ele nunca pretendeu outra coisa a não ser educar os pobres para que estes aceitassem de bom grado a sua pobreza. As idéias pedagógicas e a concepção de educação de Pestalozzi estão expostas na sua obra “Leonardo e Gertrudes”. Na parte final deste texto, propõe: “um código completo de reformas sociais para uso dos senhores ilustrados que desejassem assegurar a felicidade dos seus camponeses”. Ainda sobre Pestalozzi, há um texto introdutório de Dora Incontri: Pestalozzi – educação e ética, editado pela Editora Scipione (1996). Neste texto, encontra-se um capítulo dedicado à influência de Pestalozzi na educação brasileira.

legislação editada, a partir de 1892, previa ainda que seriam criadas escola preliminares em todas as localidades onde houvesse de vinte a quarenta alunos matriculáveis. Previa também a criação de escolas mistas nas localidades onde houvesse apenas 20 alunos matriculáveis de ambos os sexos, mas havia uma restrição para os meninos que fossem matriculados em escolas mistas que era a de não possuir mais de dez anos de idade.

Quanto ao currículo, o curso elementar previa as seguintes matérias de estudo: Leitura e dedução de princípios de gramática; escrita e caligrafia; cálculo aritmético sobre números inteiros e frações; geometria prática (taximetria) com as noções necessárias para suas aplicações à medição de superfície e volumes; sistema métrico e decimal; desenho à mão livre; moral prática; educação cívica; noções de geografia geral; geografia do Brasil, especialmente, a do estado de São Paulo; noções de física, química e história natural, nas suas mais simples aplicações, especialmente à higiene; história do Brasil e leitura sobre a vida dos grandes homens; leitura de música e canto; exercícios ginásticos e militares, trabalhos manuais apropriados à idade e ao sexo.⁷

Por fim, assinala-se ainda nesse período a criação do Grupo Escolar, a reforma da escola normal e a criação das escolas noturnas, instaladas em todo lugar onde houvesse frequência provável de 30 alunos e que não se dirigiam “[...] primordialmente para a alfabetização, mas tinha intenções profissionalizantes” (REIS FILHO, op. cit., p. 121).

Quanto ao magistério, Reis Filho observa que: “[...] comparando-se com a situação do professor no Império, as condições de trabalho e o nível salarial melhoraram durante o período estudado neste trabalho” (REIS FILHO, op. cit., p. 124).

6. Jean Jacques Rousseau merece destaque entre os iluministas, entre outros motivos, por ser um divisor de águas entre a escola tradicional e a escola nova, da qual é um dos mais ilustres precursores. De acordo com Bogdan Suchodolski, em seu livro: “A pedagogia e as correntes filosóficas (1972 p.50): “[...] a pedagogia de Rousseau foi a primeira tentativa radical e apaixonada de oposição fundamental à pedagogia da essência e de criação de perspectiva para uma pedagogia da existência. Para Suchodolski, a essência e a existência constituem o conflito fundamental dentro do pensamento pedagógico moderno e contemporâneo. A pedagogia da essência é representada, principalmente, pela filosofia de Platão e pelo Cristianismo. Um traço marcante da pedagogia da essência, decorrente em grande parte do seu apego ao pensamento platônico, está no fato de desprezar tudo que é empírico no homem e em torno dele, “[...] e conceber a educação como medidas para desenvolverem no homem tudo o que implica a sua participação na realidade ideal, tudo o que define a sua essência verdadeira, embora asfixiada pela sua existência empírica” (1972 p.29). Ainda de acordo com o pedagogo e filósofo polonês: “O cristianismo manteve, transformou e desenvolveu a concepção platônica. Realçou ainda com mais força a oposição de duas esferas da realidade verdadeira e eterna por um lado, aparente e temporal por outro (1972, p.30). Embora o Renascimento tenha desenvolvido mais ainda a concepção pedagógica da essência, foi também o berço que gerou as primeiras reações a essa pedagogia. É durante o Renascimento que surgem concepções filosóficas que defendem aos homens o direito de viverem de acordo com o seu pensamento. Surgem obras sobre a vida humana, “[...] que descrevem não o que o homem deve ser (concepção essencialista), mas aquilo que é na realidade” (1972, p. 52). Esse é o tom, por exemplo, da obra literária de Rabelais (1490-1553) e Montaigne (1553-1592). Ainda que, de modo tímido e vago, nestes textos já aparece a idéia de uma pedagogia da existência, mais tarde aprofundada por Rousseau. Para Gadotti (História da Ideias Pedagógicas, p. 87): “Rousseau resgata primordialmente a relação entre a educação e a política. Centraliza, pela primeira vez, o tema da infância na educação.” A concepção que Rousseau tem da educação está exposta em sua obra “Emílio ou da educação”. Em síntese, depois de Rousseau, a pedagogia não será mais a mesma.

7. Artigo 5º do Decreto nº 248, de 18 de julho de 1894.

Tem razão o autor, pois a legislação da época, além de assegurar uma boa remuneração para os professores que possuíssem o curso normal, realizava concursos periódicos e facultava aos professores normalistas que quisessem completar seus estudos a possibilidade de fazê-lo com o recebimento dos vencimentos sem as gratificações. Era também assegurada à aposentadoria com vencimentos integrais para os que contassem com trinta anos de tempo de serviço.

Os professores foram particularmente valorizados durante a administração de Cesário Mota Júnior (1893-1897), uma vez que esse administrador com visão de estadista, considerava “[...] que sem o auxílio do professorado a reforma do ensino não atingiria seus objetivos e, nesse campo, a República não realizaria seus fins” (REIS FILHO, op.cit., p.123). Bons tempos aqueles!⁸

8. É importante lembrar que a legislação trabalhista e o direito à aposentadoria para todos os trabalhadores urbanos só seria implantada nos idos de 1940.

Entretanto, os dados referentes à matrícula efetiva de alunos, no período que vai de 1892 a 1897, mostram um progresso muito lento, em grande parte devido à falta de professores para assumirem classes nas escolas criadas, tanto na administração do Presidente do Estado Campos Sales, quanto de Bernardino de Campos.

Concluindo essas breves considerações sobre a reforma educacional empreendida pelo poder público paulista no início da República (1890-1896) é importante destacar alguns dos pontos levantados pela pesquisa feita pelo professor Casemiro dos Reis Filho:

1. Para os educadores que estiveram à frente dessa reforma, entre outros, Caetano de Campos, Gabriel Prestes e Cesário Mota Junior, “[...] a educação consistia no mais eficiente instrumento para a construção de um Estado republicano democrático” (REIS FILHO, op.cit., p. 178).

Essa crença exagerada nas possibilidades da educação, sem se preocupar com transformações sociais mais profundas na sociedade brasileira, característica do ideário liberal dessa época, é típica de uma sociedade que vive um momento de “[...] passagem do sistema agrário comercial para o sistema urbano industrial” (FAUSTO, 1978, p. 97). Conforme Nagle, é o entusiasmo pela educação que viria a ser seguido na década de 1920 pelo que chamou de otimismo pedagógico (NAGLE, 1976, p. 95).

2. Há nas reformas empreendidas no Estado de São Paulo, uma clara relação entre ensino e política, consubstanciada na afirmação de que “[...] a instrução pública bem dirigida é o mais forte e eficaz elemento do progresso e que cabia ao governo o rigoroso dever de promover o seu desenvolvimento” (REIS FILHO, 1981, p. 179).

Esse elemento político da reforma educacional também é ressaltado por Nagle (1976, p. 97), que vê o ideário liberal dessa época centrado em dois elementos, “[...] em torno dos quais girava a luta para alterar o status quo: representação e justiça”. (NAGLE, op. cit., 97).

3. A análise do quadro curricular proposto mostra a influência de Comte e Spencer, com a introdução do estudo das ciências que acaba por redundar em um estudo enciclopédico. Como assinala Reis Filho: “Acreditava-se que pelo domínio do conhecimento científico, pela posse das verdades reveladas pela ciência, formar-se-ia o homem perfeito e o cidadão completo” (1981, p. 180).

4. A reforma nas suas diferentes fases procura colocar o ensino elementar ministrado no estado de São Paulo no mesmo nível do ensino vigente nos Estados Unidos e na Europa.

5. A reforma criou um modelo de organização dos estudos, no caso o grupo escolar, que significou um grande avanço no processo de melhoria da qualidade do ensino oferecido pelo governo do estado de São Paulo.

VII - A SITUAÇÃO DO ENSINO PRIMÁRIO NA DÉCADA DE 1920

A crônica falta de professores fez com que, em 1920, Sampaio Dória propusesse ao Presidente do Estado de São Paulo importante reforma do ensino primário. Reforma que é seguida por propostas semelhantes em diferentes estados da federação, tendo à frente Fernando de Azevedo, em 1928, no antigo Distrito Federal (Rio de Janeiro); Anísio Teixeira, 1925, na Bahia; Lourenço Filho, 1923, no Ceará; Francisco Campos e Mário Casassanta, 1927, em Minas Gerais; Carneiro Leão, 1929, em Pernambuco; e Lourenço Filho, em 1930, em São Paulo. Data também dessa fase, o Inquérito realizado por Fernando de Azevedo, em 1926, para avaliar as condições da educação no estado de São Paulo, com o patrocínio do jornal *O Estado de São Paulo*.

Essas reformas, resultantes do ensino primário e normal, foram propostas dentro do espírito liberal e no quadro já mencionado do chamado entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico. De um modo geral, preocupam-se em ampliar as oportunidades educacionais e renovar os métodos de ensino nos termos do movimento da Escola Nova.

As reformas foram lideradas por um grupo de pessoas que, a partir dos anos 1930, tiveram participação ativa nos movimentos de renovação educacional, iniciado com a publicação do “Manifesto dos Pioneiros pela Educação Nova”, em 1932. Trata-se de propostas de mudança no campo educacional, originárias do clima de discussões gerado pelo “entusiasmo pela educação” que superestimaram o papel da educação no processo de renovação social do Brasil. Advém disso a denominação de “otimismo pedagógico” dado a esse ciclo de reformas estaduais que teve, na reforma realizada em São Paulo, em 1920, por Sampaio Dória, um marco inicial importante e que, no dizer de Heládio Antunha, ao:

[...] sacudir o marasmo então existente em São Paulo, constituiu-se num dos fatores que mais contribuíram, certamente, em conexão com outras manifestações renovadoras surgidas em outros pontos do país, para o início da mudança dos rumos da educação brasileira, a qual iria adquirir uma nova dimensão com reformas logo mais empreendidas por Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Francisco Campos e outros em diferentes estados. É importante lembrar que, sendo o ensino primário até essa época um assunto da exclusiva alçada estadual e fugindo a União a comprometer-se com o seu desenvolvimento, o movimento de São Paulo deve ter contribuído, pelo menos como um brado de alerta, para tornar a educação primária uma questão nacional inclusive sob o ponto de vista da segurança do país e de suas instituições – e para facilitar o progressivo interesse da administração federal nesse domínio” (ANTUNHA, 1967).

O fato é que, ao propor essa reforma do ensino primário para o Estado de São Paulo, Sampaio Dória buscou respostas para a situação aflitiva que vivia a educação nesse momento em São Paulo. Esta se caracterizava pela existência de apenas 231 mil vagas nas escolas para uma população em idade de matrícula escolar de 380 mil crianças. Esse dado evidencia, aliás, o fracasso, pelo menos quanto à ampliação das oportunidades educacionais, das reformas empreendidas no início da República para a educação paulista. Se de um lado, com as medidas implementadas, a partir de 1890, houve uma sensível melhoria na qualidade do ensino primário, de outra parte, este não estava disponível para todas as crianças, na faixa de idade – de 7 a 12 anos – da matrícula escolar.

Desse modo, entendia Sampaio Dória, não se estava cumprindo o dispositivo constitucional da obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário. Assim, para enfrentar tal situação, Dória propõe a redução do ensino primário obrigatório e gratuito para dois anos e fixa a faixa etária a ser atendida em nove e dez anos de idade e concentra os programas existentes para atender à nova situação. Justifica a sua proposta na mensagem que envia ao Presidente do Estado em 1920, da seguinte forma:

Dar instrução a alguns e não a todos é profundamente injusto; é tratar com diferença aos filhos, para os quais foi assentado o lema de igualdade; é criar o privilégio da instrução; é alimentar uma classe de instruídos ao lado de uma casta de ignorantes; é inconscientemente estabelecer a inferioridade de uns sobre outros desde a meninice, e com isso fazer dominadores e servis, cidadãos ao lado de escravos, é tudo isso que não é democrático nem republicano (DÓRIA, 1920, p. 93).

Embora possa ter inspirado outros movimentos reformistas, como já assinalado, esta reforma não teve similar na época e teve curta duração, principalmente, em razão da tenaz oposição feita pelo magistério paulista que, desde o início, se colocou contra ela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, com a descentralização da educação, mantida pela República, voltada para os setores populares e criada pelo Ato Adicional de 1834, apenas, alguns estados brasileiros conseguiram realizar algum progresso em relação à educação primária da população. De fato cresceu a matrícula neste nível de ensino. De acordo com os dados apresentados por Leôncio Basbaum, em 1989, a matrícula geral de alunos correspondia a 12% da população em idade escolar, em 1930, esse percentual subia para 30% (BASBAUM, 1962, p. 283).

Como assinala Ribeiro:

No início da República, a melhora não foi apenas quantitativa, uma vez que data daí a introdução do ensino graduado, com o aparecimento dos primeiros “grupos escolares” ou “escolas-modelo”. Mas, ainda em 1907, o tipo comum de escola primária é a de um só professor e uma só classe, agrupando alunos de vários níveis de adiantamento (RIBEIRO, 1993, p. 85).

Também são contraditórias as pressões sociais, como discute Ribeiro, pois ao mesmo tempo em que clamam por abertura de escolas, impõem limites, como ficou, aliás, claramente demonstrado na reforma feita por Sampaio Dória, em São Paulo, no início dos anos 1920, ou seja, amplia-se a matrícula em detrimento da quantidade de anos de escolarização obrigatória oferecida.

Esse comportamento social por parte das forças sociais em jogo mereceu de Kessel a seguinte apreciação:

Já então as transformações econômicas e sociais do país e a tomada de consciência de nosso atraso em matéria de educação atuam no sentido da contínua expansão do ensino primário. Porém, aquela tomada de consciência, em muitos administradores, processa-se na direção de abaixar o nível de aspiração com referência à duração e qualidade da escolaridade – seria melhor dar 4 ou 3 anos de escola a muito, alfabetizando-os, do que um ensino mais longo e de melhor nível a poucos; e a expansão dificulta os problemas de aperfeiçoamento da organização, e acentua a repetência e evasão escolar, que se mede por números como os seguintes: de 1.100.129 alunos que ingressaram na 1ª série em 1945, somente 90.657 conseguiu ser aprovado na 3ª série em 1947, e aprovados na 4ª série, em 1948, 54,297. (SILVA, 1969, p. 319).

Romanelli oferece uma explicação plausível para a existência desse quadro até início dos anos 1930, nos seguintes termos:

[...] os fatores atuantes na organização e evolução do ensino, quais sejam o sistema econômico, a herança cultural, a demanda social de educação e o

sistema de poder permaneceram durante o período que antecedeu a década de 20, integrados na formação de um complexo sócio-econômico-político-cultural que fez com que a educação ofertada à população brasileira correspondesse às reais exigências da sociedade então existente (ROMANELLI, 1997, p. 45).

Ainda de acordo com essa autora, a demanda por recursos humanos, dada à manutenção do modelo econômico agrário exportador, não fazia grandes exigências à organização escolar brasileira. Situação que se agravava em razão de que: a herança cultural havia sido criada a partir da importação de modelos provenientes da Europa; a estratificação social, predominantemente dicotômica na época colonial, havia destinado à escola apenas parte da aristocracia ociosa. Essa demanda social de educação, mesmo quando englobou no seu perfil os estratos médios urbanos, procurou sempre na escola uma forma de adquirir e manter *status*, alimentando, além disso, um preconceito contra o trabalho que não fosse o intelectual. Enfim, todos esses aspectos se integravam. Pode-se afirmar que a educação escolar existente, com origem na ação pedagógica dos Jesuítas, correspondia às exatas necessidades da sociedade como um todo. A função social da escola era, então, a de fornecer os elementos que iriam preencher os quadros da política, da administração pública e formar a “inteligência” do regime.

Pode-se observar, assim, que não há defasagem entre educação e desenvolvimento nessa época, ou seja, é possível pensar numa ausência de defasagem entre os produtos acabados oferecidos pela escola e a demanda social e econômica de educação (op. cit., p. 45/46).

Mesmo no terreno da expansão quantitativa das oportunidades educacionais, o esforço feito na Primeira República não foi suficiente para compensar o crescimento da população em idade escolar. Embora entre 1900 e 1920 tenha havido um crescimento significativo da população que sabe ler e escrever, que saltou de 3.380.451 para 6.155.567, o percentual dos que não sabiam ler e escrever permaneceu o mesmo, ou seja, 65%, passando de 6.348.869 em 1900 para 11.401.715 (FERNANDES, 1966, p. 47).

Portanto, este é o quadro educacional que Getúlio Vargas irá encontrar ao assumir a Presidência da República, levado que fora ao poder pelo movimento vitorioso de 1930.

REFERÊNCIAS



ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. **A reforma de 1920 da Instrução Pública no Estado de São Paulo.** Tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, 1967.

BASBAUN, Leôncio. **História sincera da República:** de 1889 a 1930. 2.ed. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1968.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã** – da Colônia à Era Vargas. 2.ed. rev., ampl. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1986.

DÓRIA, Antonio de Sampaio. **Recenseamento Escolar**, [s.l.: s.d.], 92 p. Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Alarico Silveira, Secretário de Estado dos Negócios do Interior, pelo Sr. Dr. Antonio de Sampaio Dória, Diretor Geral da Instrução Pública.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus/EDUSP, 1966.

GADOTTI, Moacir. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Editora Ática, 1985.

KESSEL, Moisés. A evasão escolar no ensino primário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, n. 56, p. 53.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: E.P.U/MEC, 1976

NAGLE, Jorge. Educação na Primeira República. In: FAUSTO, B. **História geral da civilização brasileira**. v. II, t. III, São Paulo: DIFEL, 1978.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 2. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1981.

REIS FILHO, Casemiro dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1981.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira** – a organização escolar. 13. ed. rev., ampl. Campinas (SP): Editora Autores Associados, 1993.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da educação no Brasil** – 19. ed. Petrópolis (RJ): Vozes, 1997.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária**: perspectiva histórica e teoria. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969 (Atualidades Pedagógicas, vol. 94).

SUCHODOLKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas**. Lisboa, Horizonte, 1972.