

O COLÉGIO PEDRO II E O ENSINO SECUNDÁRIO
BRASILEIRO : 1930-1961

8517 .

por

Magda Rigaud Pantoja Massunaga

Dissertação Apresentada à
Faculdade de Educação
Universidade Federal do Rio de Janeiro
Como Requisito Parcial à Obtenção do
Título de Mestre

Junho, 1989

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A dissertação O COLÉGIO PEDRO II E O ENSINO SECUNDÁRIO
BRASILEIRO: 1930-1961

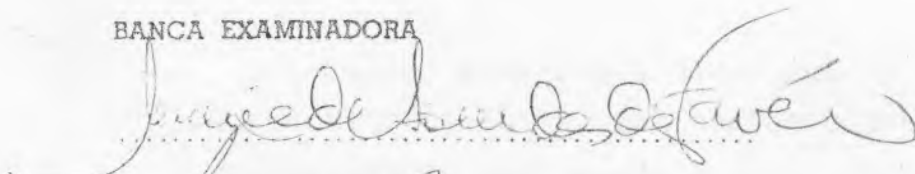
elaborada por Magda Rigaud Pantoja Massunaga

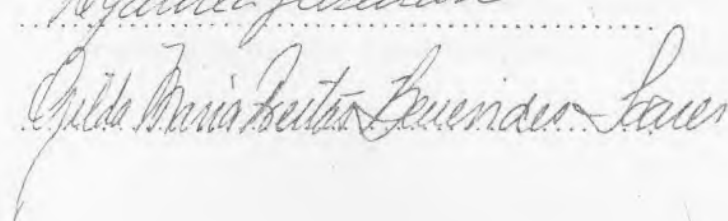
e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Data 21 de junho de 1989

BANCA EXAMINADORA


.....

.....


A Pedro, Anamaria e Maurício,
dedico este trabalho, com profundo amor e
reconhecimento pela ajuda e pelo carinho
constantemente, especialmente durante os difí-
ceis meses da realização da pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Professora Maria de Lourdes de A. Fávero, pela orientação neste trabalho.

As Professoras Lidnea Gasman e Gilda Benevides, pela participação na banca examinadora.

Ao Colégio Pedro II, pela liberação, em 1988, de parte de minha carga horária de trabalho para a realização da pesquisa.

À Secretaria Estadual de Educação do Estado do Rio de Janeiro, pela licença concedida durante o ano letivo de 1988 para a realização da pesquisa.

A todos os amigos e colegas do Pedro II que, de uma forma ou de outra, me ajudaram e incentivaram durante a realização deste trabalho.

Aos professores entrevistados, pela cordialidade e atenção com que me receberam e pelas valiosas informações prestadas.

Ao querido colega Henrique Sobreira, pelo convívio amigável e pela ajuda ao longo do curso.

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo examinar o Colégio Pedro II enquanto estabelecimento oficial padrão de ensino secundário no Brasil e as implicações deste padronato, particularmente no período entre 1930 e 1961.

A preocupação com a uniformização do curso secundário foi uma constante no país desde os tempos do Império, daí a criação de um colégio para servir de padrão ou modelo aos demais. Contudo, as dimensões continentais do país e a grande diversidade econômico-cultural nele existente, juntamente com a acelerada expansão do ensino secundário iniciada nos anos 30, inviabilizaram na prática a almejada uniformização.

Sendo o estabelecimento instituído para exercer o papel de modelo, o Pedro II contou com privilegiadas condições de funcionamento e atuação: recursos humanos e materiais capazes de assegurar um bom trabalho didático-pedagógico e também prerrogativas especiais, conferidas por lei e/ou por tradição, como a elaboração dos programas do ensino secundário a serem adotados em todo o país e a presença de seus catedráticos ou diretores em importantes instâncias técnico-administrativas relativas a ensino e educação.

ABSTRACT

The aim of this work is to examine Pedro II School as the official institution designed to be the model for the secondary schools in Brazil, as well as its implications as a model during the period from 1930 to 1961.

The effort to make secondary schools uniform dates back to the days of the Empire; hence the creation of a school to serve as a model for all the others. However, Brazil's great dimensions and variety of economic and cultural aspects, as well as the expansion of the number of secondary schools, made such uniformity impossible to be achieved.

As a model institution, Pedro II School was given the adequate conditions to develop proper pedagogical work. It was also given such prerogatives as the elaboration of the teaching programs to be adopted by all of the secondary schools in the country and the presence of some of its members in official organs related to teaching and education.

ÍNDICE

Capítulo

I. O PROBLEMA	1
Introdução	
Objetivo do Estudo e Questões a Investigar	
Procedimentos Metodológicos	
II. O ENSINO SECUNDÁRIO NO PAÍS: ALGUNS MARCOS	9
1. O Ensino Secundário no Império	
2. O Ensino Secundário na 1ª República	
3. O Ensino Secundário de 1930 a 1961	
III. COLÉGIO PEDRO II, ESTABELECIMENTO PADRÃO DE ENSINO SECUNDÁRIO: BREVE HISTÓRICO	78
1. O Colégio Pedro II no Império	
2. O Colégio Pedro II na 1ª República	
IV. O COLÉGIO PEDRO II E O ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL : 1930 - 1961	116
1. O Pedro II Sob a Vigência da Reforma Campos: Colégio-Padrão	
2. O Pedro II com a Promulgação da Reforma Capanema: Quebra do Padronato	
3. O Pedro II nos Anos 50: Volta do Padro- nato e Expansão	
V. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS	165
BIBLIOGRAFIA	173
ANEXOS.....	181

LISTA DE TABELAS

Tabela	Página
1. Currículo do Ensino Secundário à Época da Reforma Eptácio Pessoa	31
2. Currículo do Curso Secundário Fundamental na Reforma Campos	48
3. Currículo do Curso Secundário Complementar na Reforma Campos	49
4. Ingresso na 1ª Série e Conclusão de Curso no Ensino Secundário, de 1933 a 1943, por Ciclo	52
5. Currículo do Curso Ginásial na Reforma Capanema	60
6. Currículo do Curso Colegial na Reforma Capanema	60
7. Crescimento da População Escolar, de 1940 a 1950, nos Cursos Primário, Secundário e Superior	69
8. Crescimento da População Escolar, de 1932 a 1959, nos Três Níveis de Ensino	69
9. Distribuição da Matrícula do Ensino Médio, em 1953 e 1964, por Ramo de Ensino	70
10. Ingresso na 1ª Série e Conclusão de Curso no Ensino Secundário, de 1942 a 1959, por Ciclo ...	71
11. Bacharéis em Letras pelo Colégio Pedro II no Império	86
12. Alunos Matriculados no Colégio Pedro II no Período de 1918 a 1930	102
13. Bacharéis em Ciências e Letras pelo Colégio Pedro II de 1890 a 1910	103
14. O Ensino Secundário no Brasil, de 1931 a 1940 ...	121
15. Alunos Matriculados no Colégio Pedro II, no Período de 1930 a 1945	123

16. Colégios Equiparados ao Pedro II Até o Ano de 1937	134
17. Corpo Docente do Colégio Pedro II Registrado na Diretoria Nacional de Educação em 1937 (Professores Suplementares)	140
18. Expansão do Ensino Secundário, no Período de 1933 a 1961	156
19. Alunos Matriculados no Colégio Pedro II no Período de 1955 a 1960	159

LISTA DE ANEXOS

Anexo	Página
1. Professores Catedráticos do Colégio Pedro II - 1838-1961	181
2. Roteiro para Entrevista com Ex-Catedráticos e Ex-Diretores do Colégio Pedro II	187

CAPÍTULO I

O PROBLEMA

Introdução

O Colégio Pedro II, criado a 2 de dezembro de 1837, durante a regência de Pedro de Araújo Lima, foi a primeira instituição pública de ensino secundário com caráter sistemático no Brasil. O objetivo de sua criação foi o de servir de modelo ou padrão de ensino secundário na Capital, conforme se consta no discurso proferido por ocasião de sua inauguração, a 25 de março de 1838, pelo então Ministro e Secretário de Estado Bernardo Pereira de Vasconcelos:

Não concluirei este discurso sem repetir a V.Ex. que o intento do Regente Interino, criando este Colégio, é oferecer um exemplar ou norma aos que já se acham instituídos nesta Capital por alguns particulares; convencido como está de que a educação colegial é preferível à educação privada. (Vasconcelos, 1838)

O "status" de colégio-padrão vigorou para o Pedro II até pelo menos os anos 60, abrangendo, portanto, mais de um século. Assim, o Colégio viveu sob o regime monárquico e sob o regime republicano; passou por várias reformas educacionais; funcionou sob diversas concepções de ensino secundário, dentro de diferentes orientações de política educacional. E através dessa variedade de circunstâncias manteve-se em relação ao Colégio o caráter de instituição-padrão de

ensino secundário. Cumpre, pois, refletir sobre o sentido e o significado existente no fato de o governo central criar e manter um "colégio-padrão", e de que maneira isto funcionou.

Parece-nos que, ao se estabelecer uma determinada instituição escolar como padrão, deixa-se implícito que em tal instituição ministra-se um bom ensino, ou o tipo de ensino considerado ideal; por isso mesmo, senão todos, o maior número possível de estabelecimentos deve adotar esse mesmo ensino. Estas considerações levantam pelo menos dois problemas de grande complexidade em relação ao objeto de nosso trabalho, o ensino secundário no Brasil. O primeiro é a definição do que vem a ser um bom ensino secundário; o segundo é a uniformização deste grau de ensino em todo o país. Trata-se de dois problemas extremamente complexos porque envolvem uma série de questões, algumas situadas em uma esfera mais estritamente educacional, outras claramente extrapolando-a.

Assim, para definir um bom ensino secundário, é preciso que se examinem várias questões, dentre as quais ressaltamos: seu grau de articulação com a realidade social; seus objetivos; sua organização; a coerência de seu currículo face aos objetivos traçados; os recursos humanos e materiais existentes para concretizar esse ensino.

Quanto à sua uniformização a nível nacional, cumpre discernir uma série de fatores. Não há dúvida de que a unidade de ensino é algo muito importante para uma nação, pois contribui para mantê-la coesa, tanto política quanto culturalmente; insere-se na questão da manutenção da identidade da nação

enquanto tal. Entretanto, torna-se problemático definir em que grau essa unidade de ensino deve e pode existir num país como o Brasil, de dimensões continentais e de tamanha diversidade/ desigualdade sócio-econômico-cultural entre seus estados e regiões. A este respeito, Anísio Teixeira escreve:

A imposição do modelo único cria a contingência da falsificação. Não sendo possível, por falta de recursos materiais e humanos, na imensa heterogeneidade e diversificação das situações brasileiras, a realização do modelo de modo adequado e eficiente, surgem os arranjos, as acomodações, os expedientes, quando não a pura e simples falsificação de listas de professores e equipamentos. Criada esta situação, a fiscalização puramente formal a sanciona, e o ciclo de inautenticidade real do processo de ensino se fecha para qualquer movimento de saúde, renovação ou progresso educativo, tendendo antes a agravar os vícios de origem do que a remediá-los. (1952, p. 81)

A citação mostra claramente as consequências de uma uniformização a partir da imposição de um modelo pré-estabelecido. Ficam aí evidentes algumas dificuldades concretas surgidas na tentativa de se estabelecer uma uniformização de cima para baixo.

A análise da evolução histórica do ensino secundário brasileiro nos mostra as transformações por ele sofridas quanto à sua concepção, objetivos e organização. E a trajetória do Colégio Pedro II, enquanto estabelecimento oficial padrão, espelha bem as oscilações, ambiguidades, equívocos e acertos das diversas diretrizes fixadas para este grau de ensino ao longo de sua história.

Entretanto, cumpre ressaltar também a posição ímpar ocupada pelo Colégio dentro do ensino secundário no Brasil: a qualidade do ensino nele ministrado foi frequentemente exalta

da; contou com um corpo docente excepcional - inúmeras personalidades ilustres lá lecionaram, como Aurélio Buarque de Holanda, Celso Cunha, Rocha Lima, Álvaro Lins, Pedro Calmon, Paulo Ronái, Abgar Renault, para citar apenas alguns; e foi designado para servir de modelo ou norma aos demais estabelecimentos do gênero, visando a uma certa uniformização do ensino secundário no país.

Assim, pela qualidade atribuída a seu trabalho acadêmico-pedagógico e pela relevância do papel que lhe foi atribuído, torna-se importante um estudo sobre o Colégio Pedro II, de modo a revelar como e em que medida esse papel foi desempenhado. É o que nos propomos a fazer com esta pesquisa. Desse modo, o trabalho constitui uma contribuição à história da educação no Brasil, particularmente no que se refere ao ensino secundário. E, por ser realizado numa perspectiva histórico-crítica, o estudo pode também ensejar uma melhor compreensão da problemática deste grau de ensino no país, bem como fornecer subsídios à reflexão e à ação sobre ele.

Objetivo do Estudo e Questões a Investigar

Centrando-se nas colocações efetuadas na Introdução, o presente estudo tem por objetivo examinar o Colégio Pedro II enquanto estabelecimento oficial padrão do ensino secundário no Brasil e as implicações deste padronato, particularmente no período de 1930 até 1961, quando é promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Neste exame, são levados em conta três aspectos correlatos no que diz respeito ao Colé

gio.

Um desses aspectos é o legal, consubstanciado nas leis de ensino, decretos, portarias e outros textos de caráter oficial e oriundos dos órgãos e autoridades competentes em relação ao ensino e à educação. Outro aspecto é o referente à tradição e ao prestígio do estabelecimento, desde sua criação no século passado, envolvendo-o numa espécie de "mística" e possibilitando-lhe manter seu bom nível de ensino, bem como certas prerrogativas e direitos, através dos tempos e das eventuais crises, internas e externas. E há, também, o aspecto concreto, das reais condições do estabelecimento e da sua atuação de fato, consubstanciadas nas suas instalações, no seu corpo docente, discente e técnico-administrativo, no tipo de ensino nele ministrado e nas atividades por ele realizadas em decorrência de ser, por lei e/ou por tradição, o padrão do ensino secundário.

Para atingir o objetivo proposto, procuramos responder às seguintes questões:

- 1) Qual o tipo de ensino ministrado no Colégio Pedro II e como ele responde à demanda social por educação, em termos qualitativos e quantitativos, face ao contexto sócio-político-econômico do período em estudo?
- 2) Quais as prerrogativas do Colégio Pedro II e qual o tratamento por ele recebido por ser considerado colégio-padrão?

- 3) Como se expressa concretamente, no período examinado, a influência do Colégio Pedro II no ensino secundário brasileiro e que tipo de influência ele exerce, sobretudo na organização curricular e nos programas dos estabelecimentos deste grau de ensino em todo o país?
- 4) Quando, por quê e como o Colégio Pedro II perde oficialmente seu "status" de colégio-padrão e quais as implicações deste fato?

Procedimentos Metodológicos

Para se chegar à compreensão de um fenômeno social, parece-nos essencial ter uma visão do contexto social global, pois o fenômeno é parte dele e com ele estabelece relações. Assim, ao realizar esta pesquisa, temos presente que os problemas educacionais só podem ser compreendidos na medida em que são referidos ao contexto em que se situam. Nosso pressuposto é o de que a educação está sempre referida a uma sociedade concreta, historicamente situada.

Com esta premissa básica norteando a investigação, apresentamos a seguir os passos de seu desenvolvimento.

A etapa inicial consiste no exame do ensino secundário no país em termos de se estabelecer alguns marcos de sua evolução histórica, fazendo a necessária referência ao contexto social global. Julgamos necessário cumprir esta etapa antes de proceder às questões específicas do estudo, porque só assim poderíamos melhor compreender e situar convenientemente

o Colégio Pedro II, centro de nosso interesse neste trabalho.

Este breve histórico do ensino secundário está circunscrito ao período do Império, da 1ª República, e de 1930 a 1961, ano da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Abrange os aspectos considerados mais importantes em relação ao objetivo expresso da pesquisa. São eles: (a) concepção de ensino secundário no Brasil e significação dentro do contexto social; (b) finalidades e objetivos; (c) organização e funcionamento; e (d) tentativas de uniformização.

Os aspectos citados foram investigados através do exame da legislação de ensino relativa aos períodos mencionados acima e também através da literatura existente sobre o assunto. Desta literatura, destacamos os seguintes autores e obras: Fernando de Azevedo (1958), Maria de Lourdes Haidar (1972), Jorge Nagle (1974), Geraldo Bastos Silva (1959, 1969), Otaíza de Oliveira Romanelli (1983), João Roberto Moreira (1960) e Maria Tétis Nunes (1962).

A segunda etapa refere-se ao Colégio Pedro II especificamente. Trata-se de configurar, em linhas gerais, a atuação do Colégio, desde sua criação, em 2 de dezembro de 1837, até 1961. Interessa-nos caracterizar principalmente os seguintes aspectos: (a) organização e modo de funcionamento; (b) currículos e programas; (c) corpo docente e corpo discente; e (d) atendimento à demanda social por educação.

A terceira e última etapa compreende a investigação das questões formuladas para este estudo.

Na segunda e terceira etapas, utilizamos como principais

fontes para a obtenção dos dados a legislação referente ao ensino secundário do país e a documentação do e sobre o Colégio Pedro II no período visado.

Esta documentação compreende dispositivos legais produzidos por e para o Colégio, como portarias, regimentos, estatutos, planos, pareceres, relatórios e ofícios. Além desta documentação, também utilizamos como fonte um material diverso, constituído por discursos e pronunciamentos de autoridades do Colégio e publicações editadas por ele (revistas, livros, etc.).

Preocupados em complementar e obter novos dados, realizamos seis entrevistas com personalidades então ligadas ao Colégio, como ex-diretores e ex-catedráticos.

CAPÍTULO II

O ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO: ALGUNS MARCOS

Hoje em dia, aceitamos sem maiores discussões que a educação escolar escalona-se em níveis ou graus, daí as denominações ensino primário, secundário e superior ou ensino de 1º, 2º e 3º graus, realizados necessariamente nessa ordem. Entretanto, nem sempre foi assim. Historicamente, a escola primária não foi a primeira a aparecer, nem é tão antiga quanto a escola secundária. Cada uma nasceu em uma época diferente, com diferentes finalidades, visando resolver problemas distintos. Assim, Silva (1959) acentua que a distinção entre escola primária, secundária e superior não configurava uma diferença de nível escolar, e sim de tipo de escola. Isto porque, na verdade, a diferença não era relativa à organização dos conteúdos e métodos de ensino em crescente grau de complexidade; era, antes, uma diferença relacionada à destinação social da clientela de cada uma dessas escolas. Histórica e culturalmente falando, a escola primária surgiu da necessidade de se resolver um problema específico do mundo moderno: o da educação popular, ou seja, o da educação dos membros das camadas sociais menos favorecidas. A escola secundária, por sua vez, já havia aparecido muito antes, no momento mesmo do nascer da instituição escolar, cujo objetivo era a educação dos futuros membros das eli

tes sociais.

No Brasil, esta relação entre ensino secundário e educação das elites existiu durante todo o Império e persistiu na República, só diminuindo de forma sensível a partir da década de 30, quando se iniciou a expansão desse ensino. Comparando o número de matrículas no curso secundário com a população estimada, Silva fornece os seguintes coeficientes de alunos para cada 1000 habitantes: em 1864, 1869 e 1889, respectivamente 0.96, 1.1 e 1.2; em 1933, o coeficiente se elevava para apenas 1.8; mas em 1940, 1950 e 1960, o aumento foi realmente considerável: 3.9, 7.2 e 12.2, respectivamente. O autor explica:

Até 1933, os índices antes estabelecidos evidenciam que as condições que serviam de suporte ao desenvolvimento do ensino secundário pouco se modificaram desde os últimos vinte e cinco anos do Império e durante os primeiros trinta anos da República. Assentadas sobre uma economia preponderantemente agrícola e de exportação, fundada até 1888 sobre o trabalho escravo, e caracterizadas pelo rudimentar desenvolvimento da classe média e baixo índice de urbanização (entre 1872 e 1920 a população urbana se manteve em volta de 10% do total), aquelas condições faziam com que o ensino secundário fosse acessível a somente exígua parcela da população, àqueles que podiam aspirar ao ingresso nos cursos superiores. (1969, p.301)

A expansão do ensino secundário, que o fez transformar-se gradativamente de tipo de ensino para nível de ensino, por sua vez está relacionada às modificações que começaram a se efetuar no país a partir da década de 30, principalmente no tocante aos aspectos social, econômico e demográfico, conforme salienta o mesmo autor:

A transformação estrutural da economia no sentido da industrialização, acompanhada do aumento da renda nacional e refletida principalmente em crescente concentração urbana e ampliação das oportunidades de traba

lho no setor terciário, são fatos claramente relacionados com a expansão do ensino secundário, bem como, aliás, com a expansão também verificada em outros ramos do ensino médio e nos ensinos primário e superior. (Silva, p.302)

Sem dúvida, a significação do ensino secundário dentro do contexto social brasileiro foi mudando em função da própria evolução sócio-político-econômica do país. E foi esta evolução que possibilitou as mudanças ocorridas nesse ensino, algumas das quais examinaremos neste capítulo, através de um breve histórico abrangendo desde os tempos do Império até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961. Neste sucinto histórico, tentaremos focalizar mais os seguintes aspectos: concepção e significação dentro do contexto social; finalidades e objetivos; organização e funcionamento; e tentativas de uniformização.

1. O Ensino Secundário no Império

Até o Ato Adicional de 1834, não havia no Brasil ensino secundário público sistematizado, isto é, ministrado por estabelecimentos especialmente criados pela União para promover este ensino. O que então havia em termos de estudos secundários promovidos pelos poderes públicos eram as chamadas aulas avulsas - Latim, Retórica, Filosofia, Geometria, Comércio e Francês - espalhadas pelos quatro cantos do Império, não ultrapassando o total de uma centena, segundo informa Haidar (1972).

Conforme Moreira, os colégios existentes nas províncias eram de responsabilidade da iniciativa particular - mui

tos pertencendo a ordens religiosas, outros pertencendo a pro
fessores civis. Tais colégios, segundo o autor, achavam-se ins-
tituídos para propiciar

às classes superiores da sociedade de então, à aristo
cracia rural do Brasil, o distintivo intelectual de sua
posição social, e, em menor escala, aos mestiços, que
para tal encontravam meios, quer por esforço próprio,
quer por proteção, a possibilidade de ascensão através
da carreira política ou das profissões liberais. (1960,
p.55)

Com o Ato Adicional, as então criadas Assembléias Le
gislativas Provinciais passam a ter como uma de suas atribui
ções legislar sobre instrução pública e estabelecimentos pró
prios a promovê-la, mas excluem-se de sua competência os cur
sos superiores e quaisquer estabelecimentos que, no futuro, fos
sem criados por lei geral. Com isso institui-se uma dualidade
de competências, trazendo a possibilidade de existir em cada
província dois sistemas paralelos de ensino, o provincial e o
geral. Na prática, porém, os poderes gerais limitam-se sempre
aos cursos superiores, só atuando nos cursos primário e secun
dário dentro do Município da Corte; as províncias, por sua vez,
abstêm-se de criar estabelecimentos de ensino superior e ape
nas cuidam do primário e do secundário (Haidar, 1972).

Azevedo chama a atenção para o seguinte fato: ao trans
ferir às Assembléias Provinciais o encargo de regular a instru
ção primária e secundária, o governo na verdade se exime do de
ver de levar a educação geral e comum a todo o país e de orga
nizá-la em bases uniformes e racionais. A fragmentação do en
sino daí resultante marcaria por mais de um século a fisiono
mia característica de nossa educação institucional e dificulta

ria as tentativas para alterar o curso de sua evolução. Assim, verifica-se a falta de um pensamento coletivo ou de unidade de orientação na educação do país, mas isto, segundo o mesmo autor, é apenas uma das expressões do "estado flutuante e molecular da sociedade", o qual, por sua vez, é o resultado do "caráter fragmentário de nossa formação social e das divergências fundamentais de interesses e de idéias, ligadas às diferenças de nível cultural e econômico das províncias, como das classes sociais" (Azevedo, 1958, p.75).

Este estado de "inorganização social", continua o autor, teria dificultado a unificação política e impedido a consolidação num sistema de ensino público, mesmo que não uniforme e centralizado, mas pelo menos subordinado a diretrizes comuns. O Ato de 1834, ao invés de tentar resolver o problema, agrava a situação, não possibilitando perspectivas para uma política educacional de larga envergadura. Daí, por exemplo, o fato de não existir, durante todo o século XIX, nenhuma articulação entre o ensino primário e o ensino secundário, nem no sentido vertical (entre os diversos graus de hierarquia), nem no sentido horizontal (entre unidades escolares do mesmo nível funcionando lado a lado).

Mas, apesar da descentralização, Silva (1969) e Haider (1972) salientam que, no Império, o governo geral exerce uma superintendência sobre o ensino secundário - não de forma direta, é certo, mas indiretamente: obriga os pretendentes à matrícula nos cursos superiores a se submeterem a um exame ins

tituído e fiscalizado por ele; e a avaliação dos candidatos realiza-se inicialmente junto aos próprios cursos superiores e, posteriormente, também através dos famosos "exames gerais", sobre os quais nos deteremos mais adiante.

Só depois do Ato Adicional surgem as primeiras providências tentando imprimir alguma organização aos estudos públicos secundários, através da reunião de cadeiras avulsas existentes nas capitais das províncias. Surgem, então, o Ateneu do Rio Grande do Norte (1835) e os Liceus da Bahia e da Paraíba (1836). Tais estabelecimentos, e outros que lhes seguem, não passam de conglomerados de aulas avulsas funcionando num mesmo prédio: as matérias não são distribuídas por diferentes anos; cada aluno estuda o que quer e como quer, concluindo seus estudo no tempo que lhe convém; limitam-se, quase sempre, a oferecer as disciplinas exigidas como preparatórios para ingresso nas Academias. De fato, a função específica do ensino secundário nessa época é a de preparação aos cursos profissionais superiores. Assim, ele se caracteriza mais por ser um tipo de ensino, o que leva aos cursos superiores, destinados às camadas privilegiadas da sociedade; contrapõe-se, desse modo, ao chamado "ensino de primeiras letras", destinado às camadas populares das aglomerações urbanas, conforme as colocações de Silva (1959).

Entretanto, Moreira (1960) aponta para o fato de que, na sociedade brasileira do Império, organizada em termos do triângulo escravidão-latifúndio-monocultura, só frequêntam escola crianças e adolescentes das classes privilegiadas, não tendo

os membros das classes desfavorecidas motivação alguma para a matrícula e frequência escolar. Assim, ao final do Império, em 1889, menos de 3% da população brasileira frequenta as escolas existentes, de todos os níveis e ramos. Dentro da população brasileira de então - estimada em 14 milhões de habitantes - o autor calcula que, para cada grupo de dez mil habitantes, encontram-se 214 alunos nas escolas primárias, 7 nas escolas secundárias e 1,6 nas escolas superiores.

O mesmo autor também assegura, no entanto, que ocorrem tentativas de se organizar no Brasil um sistema educacional popular e gratuito durante o Império - tanto que leis, planos e projetos não faltam no período. O objetivo não é atingido menos por falta de vontade do que por outras razões, que ele enumera: falta de recursos (pela relativa pobreza do país), falta de pessoal docente, falta de meios para a sua formação e de interesse pela profissão docente, a já mencionada falta de interesse do povo pela instrução e falta de especialistas em educação para planejar e pôr em execução um sistema educacional capaz de atender às necessidades educacionais brasileiras. Por outro lado, continua Moreira, a minoritária aristocracia rural apresenta-se inteiramente contrária a qualquer desenvolvimento tecnológico e cultural, assentada como se acha na escravidão negra como base de trabalho na produção nacional; e conclui:

Não era possível criar um sistema educacional sem resolver problemas básicos da população brasileira, relativos à organização nacional, ao trabalho, à economia, a meios de transportes e comunicações, etc. (1960, p.56)

No que tange especificamente ao Município da Corte, é importante mencionar o que talvez constitua a mais importante tentativa do governo na época para moralizar e melhorar o ensino: a Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte. Autorizada pelo poder legislativo através de decreto baixado em 17 de setembro de 1851, a Reforma vem a ser regulamentada por decreto assinado em 17 de fevereiro de 1854. Entre suas principais medidas, citamos: (a) a criação da Inspetoria Geral de Instrução Primária e Secundária, um organismo técnico-administrativo destinado a fiscalizar e orientar o ensino público e particular da Capital, tendo como um de seus membros o reitor do Pedro II; (b) os Exames Gerais de Preparatórios na Corte, para cuja realização baixam-se minuciosas instruções, visando evitar fraudes; (c) estabelecimento de normas para o exercício da liberdade de ensino; e (d) previsão de um sistema de preparação do professor primário.

No final do Império, mudanças significativas na estrutura econômica propiciam várias transformações na ordem social. Entre outros, Moreira (1960) e Silva (1959, 1969) assinalam que a liberalização de capitais advinda da extinção do tráfico possibilita investimentos em outras áreas econômicas além da agricultura, ensejando um relativo desenvolvimento industrial e técnico. Isto ocasiona uma aceleração da circulação social e um aumento da vida urbana. Daí o ensino secundário ganhar nova importância, passando a representar um canal de ascensão social para os nascidos em camadas menos favorecidas.

1.1 - Concepção, objetivo e currículo do ensino secundário

No Império, somente têm acesso ao ensino secundário e superior os membros das camadas economicamente privilegiadas, para as quais a importância desses dois tipos de ensino está ligada à questão do "status" por eles simbolizado. A par desse fato, Silva salienta duas características da situação brasileira na época:

O ensino superior estava estruturado em instituições de formação exclusivamente profissional, e no ensino secundário não havendo clara consciência do aspecto formativo, que nos outros países resultava de um maior apego à tradição clássico-humanista, somente a mais estrita e imediatista preparação ao ensino profissional superior lhe dava sentido e função. (1969, p.200)

Julga-se então que, para se resolver o problema do fornecimento da preparação básica aos estudos superiores, é necessário reunir dois aspectos: a formação literária clássica e os estudos de línguas modernas e de ciências. Ainda segundo Silva,

não havia, contudo, o lastro de uma tradição pedagógica contínua que assegurasse o equacionamento desse problema em termos de uma formação educativa comparável à proporcionada pelo ensino clássico, nem havia condições objetivas para que a função do ensino secundário fosse aceita em outros termos que não os de uma preparação sumária e imediatista às escolas superiores. (p.202)

Silva ainda assinala que, daí por diante, o problema do ensino secundário se equaciona em torno de duas concepções: ensino preparatório e ensino formativo. Durante o Império, a primeira concepção tem maior significado para a população, e o governo ratifica isto através de sua política educacional. A segunda é a defendida por educadores e estadistas melhor infor

mados sobre o que é feito nos países "mais civilizados", mas só bem mais tarde, com a reforma Campos de 1932, o governo federal passa a se esforçar no sentido de atribuir a função formativa ao ensino secundário, justapondo-a à função preparatória.

Quanto à articulação entre objetivos e currículo no ensino secundário, observamos o fato de a fixação do currículo anteceder a formulação de sua finalidade ou de seu objetivo, mas isto não ocorre somente no Brasil. No entanto, afirma Silva (1959), em fins do século XIX o fato já começa a ser questionado em outros países, enquanto aqui a cogitação em torno do assunto continua inconsistente. Assim, nosso ensino secundário apresenta-se como aquele que se propõe à transmissão de um conteúdo valioso por si e não por seu valor instrumental em relação a um objetivo predeterminado. Tem-se então um ensino com uma concepção enciclopédica, segundo a qual o educando deve saber algo - supostamente, a parte mais importante - de tudo, ou, em outras palavras, deve obter certo grau de assimilação da totalidade do saber humano.

No currículo então confluem a tradição do ensino clássico, representado pela predominância do Latim, e a inovação configurada pelos estudos científicos e de línguas modernas. Assim, por exemplo, no Colégio Pedro II se estudam, além de Latim, Grego e Retórica, também Inglês, Francês, princípios elementares de Geografia, História, Filosofia, Geologia, Mineralogia, Álgebra, Geometria e Astronomia; no Liceu da Bahia, as disciplinas ministradas são Gramática Latina e Grega, Gramática

Filosófica da Língua Portuguesa, Eloquência e Poesia, Análise e Crítica de Nossos Clássicos, Aritmética, Geometria e Trigonometria, Geografia e História, Filosofia Racional e Moral, Comércio, Desenho e Música.

1.2 - O ensino secundário e o sistema escolar: organização e funcionamento

Até 1837 restringindo-se à criação e manutenção das aulas avulsas e dos cursos de preparatórios anexos a escolas superiores, o governo imperial nesse ano toma uma nova iniciativa no campo do ensino secundário: cria o Colégio Pedro II, com o objetivo de fornecer um modelo aos demais estabelecimentos da Capital. É justamente nesta ocasião que se usa pela primeira vez no Brasil o termo "secundário" em legislação referente a ensino.

Além do Colégio Pedro II, as instituições de ensino secundário no Império são as já citadas aulas avulsas, os liceus provinciais, os cursos de preparatórios anexos aos cursos jurídicos e os estabelecimentos particulares, informam Silva (1959, 1969) e Haidar (1972).

Com a denominação de "aulas régias", as aulas avulsas são instaladas no Brasil através da reforma pombalina. Assinale-se, a propósito, que o termo "aula" aqui significa "escola". Tais aulas têm por fim ministrar disciplinas isoladas (mas destituídas de qualquer plano sistemático de estudos) e reúnem alunos em diversos estágios de aprendizagem sob um só professor, o qual, na grande maioria dos casos, não apresenta compe

tência nem na matéria que leciona, nem em técnicas didático-pedagógicas. As aulas avulsas são extintas em 1857 (Silva, 1969).

Os liceus provinciais inicialmente não passam de um conglomerado de aulas avulsas funcionando num mesmo prédio, tendo, assim, um caráter desordenado: conforme assinalado anteriormente, as matérias não se acham distribuídas por diferentes anos e cada aluno estuda aquilo que deseja e da maneira como lhe convém, concluindo seus estudos no tempo desejado. A tendência posterior, no entanto, é a de se organizarem no regime seriado. Os primeiros liceus são o de Pernambuco (1826), o do Rio Grande do Norte (1835), e os da Paraíba e Bahia (1836). Em 1854, os liceus provinciais somam 16 estabelecimentos; em 1872, todas as províncias do Império possuem liceus, afirma Chagas (1978).

Em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, instituído para servir de modelo, funcionando com o regime seriado, os liceus passam a ter um ponto de referência para seu funcionamento. O modelo representado pelo Pedro II é, porém, seguido na medida das possibilidades locais, em geral bastante precárias. Com pouquíssimas exceções, os liceus limitam-se a oferecer as disciplinas exigidas como preparatórios para ingressar nas Academias, e mais Geografia e História, até então praticamente in-existent. Os liceus conferem grau de bacharel, mas as aprovações por eles concedidas não são reconhecidas pelo governo federal como suficientes para a matrícula nas Academias, ao contrário das aprovações do Pedro II. Assim, os alunos dos liceus

são obrigados a prestar novas provas para ingressarem nos cur
sos superiores.

Os cursos de preparatórios anexos aos cursos jurídi
cos destinam-se a ministrar aos candidatos os conhecimentos exi
gidos para os exames de preparatórios junto a essas escolas su
periores. A previsão para a instalação de tais cursos é feita
em 1831, quando nos estatutos das Academias de São Paulo e Olin
da menciona-se a criação dos Colégios das Artes Preparatórias
dos Cursos Jurídicos. Na realidade, os cursos anexos consis
tem num amontoado de aulas avulsas desprovido de qualquer es
trutura, aulas ministradas por professores que, por ganharem
pouco, dão também aulas particulares, e este excesso de traba
lho acaba comprometendo sua atuação nos cursos (Haidar, 1972).

Quanto aos estabelecimentos particulares no Império,
aponta-se esta época como o início de seu florescimento no Bra
sil. Tornando-se livre o ensino privado em quase todas as pro
víncias nos anos de 1860 e 1870, os estabelecimentos particula
res apresentam grande crescimento graças à subvenção recebida
do governo central, o que contribui para o fato de serem eles
os primeiros colégios a oferecer ensino completamente gratui
to no Rio de Janeiro (Haidar, 1972).

Como os liceus provinciais, os colégios particulares
limitam-se, com raríssimas exceções, a ministrar as disciplinas
exigidas como preparatórios e adotam comumente o sistema de es
tudos parcelados. Com o gradativo aniquilamento dos liceus pro
vinciais e a rendição final do Colégio Pedro II aos exames ge

rais de preparatórios, os estabelecimentos privados passam a ser, decididamente, os mais procurados pela população: só na Corte, em 1857, eles totalizam 2528 alunos, contra 293 no Pedro II e 19 nas aulas avulsas, conforme dados apresentados por Haidar (1972).

1.3 - Alguns problemas do ensino secundário no Império

Os estudos existentes sobre o ensino secundário no Império apontam seu caráter fragmentário e inarticulado, em virtude de sua organização precária e de sua função possível face às condições sócio-econômico-culturais da época, a de mera preparação aos cursos superiores. Há dois fatores, no entanto, sempre mencionados como decisivos para o quadro de fragmentação e deficiência desse ensino: a existência dos exames de preparatórios e a não equiparação dos liceus provinciais.

Os exames de preparatórios são os exames parcelados a que os candidatos ao ensino superior durante o Império se submetem. A aprovação neles constitui condição necessária e suficiente para o ingresso nos cursos superiores, não se pressupondo, assim, a realização anterior de estudos regulares, sistematizados e ordenados num período de tempo determinado. Nestas circunstâncias, não há interesse e motivação, por parte da população e por parte das escolas, na realização de um ensino secundário dito "formativo", com identidade própria, por oposição a um ensino meramente preparatório ao curso superior. Devido a essa situação, mesmo os alunos que se matriculam nas esco

las secundárias não terminam o curso, pois o abandonam quando se sentem capazes de realizar com sucesso os exames para as Academias, tarefa tornada extremamente fácil depois de 1873, com as novas medidas decretadas para sua execução.

Silva (1969) aponta as três fases referentes a esses exames: na primeira, são realizados exclusivamente nos institutos de ensino superior nos quais os candidatos pretendem ingressar; na segunda, a partir de 1851, passam a ser feitos no Município da Corte, perante a então criada Inspetoria de Instrução Primária e Secundária, e, depois, no Colégio Pedro II; a terceira fase ocorre depois de 1873, quando os exames são realizados também nas províncias onde não existem cursos superiores, perante delegados do Inspetor de Instrução e bancas constituídas segundo indicação dos presidentes das províncias. Assim sendo, de exames de ingresso ao curso superior, os exames de preparatórios passam à condição de provas de conclusão de estudos secundários. Contudo, diante da possibilidade de se rerem feitos parceladamente, seu objetivo imediatista e exclusivo de matrícula nos cursos superiores não fica alterado, conforme bem salienta o citado autor.

A partir de sua terceira fase, os exames perdem sua seriedade, invertendo-se inclusive a marcha migratória dos candidos: antes, eles vinham das províncias prestar exames na Corte; a partir daí, os da Corte é que se deslocam para as províncias em busca de facilidades, informa ainda Silva (1969). Além desta circunstância, o autor também chama a atenção para

a questão do prazo de validade dos exames, outro fator ligado à sua perda de seriedade: de início, os exames são válidos apenas para as Faculdades onde fossem realizados, e no mesmo ano; em 1855, o prazo aumento para dois anos e as provas tornam-se válidas para a matrícula em qualquer Faculdade; em 1864, o prazo de validade sobe para quatro anos; a partir de 1877, os exames realizados adquirem validade permanente.

Diante de todos esses fatos, conclui-se que os exames parcelados de preparatórios constituem o verdadeiro parâmetro de atuação e desenvolvimento do ensino secundário no Império: ao se limitarem às matérias fixadas nos estatutos das Academias, desencorajam a inclusão e o desenvolvimento de outras disciplinas no currículo; e ao prescindirem de estudos regulares e ordenados, incentivam os alunos a abandonarem os cursos seriados. Conforme veremos no Capítulo III, tal estado de coisas acaba interferindo na atuação do Colégio Pedro II, que praticamente se vê compelido a renunciar ao ensino seriado e "formativo" que tencionava ministrar e oferecer como modelo.

Face às deficiências do ensino secundário no país, o Poder Central no Império depara-se com duas soluções possíveis: a iniciativa de criar estabelecimentos sob sua tutela nas províncias ou a equiparação dos liceus provinciais ao Pedro II (Silva, 1969).

A primeira alternativa apresenta-se financeiramente inviável, além de ser indesejada pelos defensores da autonomia das províncias. A segunda conta com mais e mais adeptos com o

passar do tempo, fato comprovado pela apresentação de vários projetos de reforma sobre o assunto, além das inúmeras discussões parlamentares a respeito do tema. Os defensores da equiparação dos liceus argumentam que a medida implicaria uma significativa melhora do ensino secundário, simultaneamente com sua uniformização em todo o país, visto ela preconizar que os liceus, adotando a estrutura e o plano de estudos do Colégio Pedro II, teriam o reconhecimento dos seus títulos para fins de matrícula no ensino superior. Com a não efetivação desta medida no Império, e com a persistência de exames parcelados de preparatórios extremamente facilitados, o ensino público provincial vai paulatinamente se aniquilando, abrindo cada vez mais espaço à iniciativa particular, que acaba predominando.

2. O Ensino Secundário na 1ª República

A Constituição Republicana de 1891 altera as competências sobre a organização e a regulamentação do ensino, resultando a seguinte distribuição de poderes: o ensino primário compete somente aos estados; os ensinos secundário e superior podem ser organizados tanto pelos estados quanto pela União; esta só tem exclusividade em relação ao ensino superior no Distrito Federal. Azevedo ressalta as consequências desta distribuição:

A anarquia que se estabeleceu no ensino do país com essas descentralizações (...), além de reduzirem as possibilidades de um sistema de educação nacional, deixavam à mercê das políticas e orçamentos locais a educação primária que reside à base de toda organização democrática do ensino. (1958, p.119)

Embora esteja claro o critério da competência concorrente da União e dos estados em matéria educacional, o que realmente vigora é a doutrina estabelecida desde o Império, segundo a qual somente a União legisla sobre ensino secundário e superior, enquanto a educação elementar fica entregue exclusivamente aos estados. Isto se explicaria pelo fato de a transição do regime monárquico para o republicano não ter implicado nenhuma profunda transformação nos fundamentos sociais da estrutura do país, argumenta Nagle (1974). Permanecem a mesma estrutura de poder, a mesma mentalidade, os mesmos interesses dos grupos ou classes formados na época imperial. Com isso, observa o autor, dificilmente o governo central iria abdicar da faculdade de impor, com exclusividade, normas rígidas para o ensino secundário e superior:

As características da sociedade no período monárquico - e, posteriormente, no republicano - justificam a existência de discriminação, pois, por meio dela, impedia-se tanto a disseminação desses tipos de ensino quanto a criação de modelos divergentes; em outras palavras, tornava-se necessário controlar, de maneira rigorosa, o que se entendia por escolas de "formação de elites", necessárias à manutenção da ordem social e à permanência dos quadros intelectuais existentes. Ao predomínio político e econômico da aristocracia rural e burguesia urbana mercantil correspondia, no campo da instrução pública, a existência do controle, sem competição, do ensino secundário e superior, de onde deveriam sair os futuros membros das "classes dirigentes" e, portanto, os indivíduos formados de acordo com a mesma mentalidade da "elite" dominante. (1974, pp.280-281)

Essa situação leva Azevedo (1958) a afirmar que "do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou" (p.134), tendo se contentado com a mudança do regime, sem a preocupação ou decisão de realizar uma trans

formação radical no sistema de ensino. Os problemas fundamentais do ensino secundário não obtêm solução, como a da adoção de um "plano de estudos, regulares e metódicos, antes de caráter formativo do que aquisitivo, e destinado a ministrar a cultura geral indispensável a especializações ulteriores" (p.135). O autor sustenta ainda que o ensino secundário carece então de poder educativo e eficiência cultural por "falta de um corpo docente de professores de carreira, formados sob orientação uniforme, em escolas de alto nível" (p.135).

Com relação ao processo de ampliação das funções do governo federal em matéria de ensino secundário e superior, Silva (1959) detecta duas fases: a de 1889 a 1911, na qual a ampliação dessas funções se faz de modo sinuoso, a partir de um escrupuloso respeito às limitações, impostas por lei, à competência do poder central em relação à educação; de 1911 a 1915, com a vigência da reforma Rivadávia Correia, o processo é interrompido e passa a vigorar a liberdade total de ensino; começa enão a segunda fase, que vai da reforma Carlos Maximiliano de 1915 até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, com a preeminência federal sobre todo o sistema nacional referente a esses graus de ensino.

2.1 - Organização, funcionamento e currículo do ensino secundário através das reformas educacionais do período

Além da equiparação, sobre a qual trataremos mais adiante, não há outros avanços reais para o ensino secundário na 1ª República. Entretanto, apesar de tudo, pode-se constatar o prosseguimento da marcha rumo ao estabelecimento de um

ensino de concepção mais formativa, diz Silva (1969).

A primeira reforma da 1ª República, a de Benjamin Constant (Decreto 981, de 8 de novembro de 1890), regula o ensino no período de 1890 a 1892. Professor da Escola Militar e personalidade de enorme influência junto às gerações mais jovens de oficiais do exército, Benjamin Constant inspira-se nas doutrinas pedagógicas e filosóficas do positivismo de Augusto Comte para a elaboração de sua reforma. Nesta, os princípios orientadores são a liberdade e a laicidade do ensino, e a valorização das ciências no currículo. No plano pedagógico, sua mais importante medida é a equiparação dos liceus ao Colégio Pedro II.

A reforma abrange toda a instrução pública, desde a primária e a secundária do Distrito Federal, até o ensino superior, artístico e técnico em todo o território nacional. Uma de suas intenções é superar o caráter exclusivamente preparatório do ensino secundário, tornando-o mais formativo, sob a concepção de um curso integral de estudos. Daí, conforme assinala Ribeiro (1987), duas inovações introduzidas nesse ensino: o exame de madureza e o rompimento da tradição clássico-humanística, representado pela introdução das ciências no currículo num caráter de predominância.

Com o exame de madureza, visa-se substituir os exames de preparatórios. Seu objetivo é verificar se o aluno possui a cultura intelectual necessária ao final do curso: seria uma oportunidade para uma avaliação total do processo educativo, e não, como os exames parcelados de preparatórios, um mero con

curso de habilitação em que não importassem os antecedentes do educando. Deveria o exame de madureza realizar-se sob inspeção, perante comissões mistas instaladas no Colégio Pedro II - que tem então seu nome mudado para "Ginásio Nacional" - e nos liceus estaduais que seguissem os planos de ensino do estabelecimento federal padrão. A aprovação no exame de madureza daria direito à matrícula nos cursos superiores.

O curso secundário, distribuído por sete anos, teria o seu primeiro exame de madureza em 1897, já que a reforma é posta em execução em 1891. No entanto, com a alegação de inequibibilidade, em forma e substância - os professores nem sabiam como aplicá-lo, entre outras razões por abranger um programa vastíssimo - a realização do exame vai sendo adiada.

Segundo Moacyr (1941), é em 1898 que se realiza o primeiro exame de madureza. No entanto, assinala Silva (1959), ele é efetuado com tantas modificações que já está em forma e espírito nivelado aos exames de preparatórios. Assim, na realidade, são estes exames que vigoram para permitir o ingresso nos cursos superiores, nas reformas educacionais efetuadas até 1925.

A segunda nova medida da reforma Benjamin Constant é a introdução, com caráter predominante, das ciências fundamentais no currículo. A intenção é fundamentar na ciência a formação que o ensino secundário deveria dar ao educando. No entanto, as ciências acabam figurando no currículo num sentido meramente acadêmico, na medida em que, como as outras, constituem disciplinas desnecessárias a qualquer formação profissio

nal específica, na visão de Silva (1959); são "valiosas por si mesmas", ou apenas por seu valor preparatório do ponto de vista de estudos especializados de nível superior.

Resulta, então, um currículo onde a nota principal é o enciclopedismo, e de uma grandiosidade tal que o torna inexequível. Por isso, tal currículo vai aos poucos sofrendo cortes e ajustamentos, de tal modo que acaba readquirindo sua anterior configuração.

A reforma Benjamin Constant, na realidade, nunca chega a ser cumprida integralmente. Já em 1891 começam as modificações. E o que de concreto as reformas seguintes fazem, até 1925, é regulamentar os exames parcelados de preparatórios, realizáveis independentemente da freqüência aos cursos seriados.

As alterações à reforma Benjamin Constant se fazem pelo Código Fernando Lobo (Dec.1160, de 6 de dezembro de 1892), pelo regulamento baixado por Amaro Cavalcanti (Dec.2857, de 30 de março de 1898) e pelo Código Epitácio Pessoa (Dec.3890, de 1 de janeiro de 1901). Por eles, modificam-se currículos, planos de ensino, funcionamento dos exames de preparatórios, etc. O Código Epitácio Pessoa introduz como medida nova a extensão da equiparação aos estabelecimentos particulares que seguissem o regime de estudos seriados do Colégio Pedro II.

A época da reforma Epitácio Pessoa, estabelece-se para o ensino secundário o currículo apresentado na Tabela 1. Salvo pequenas variações, segundo Silva (1969), esse currículo vigora até as reformas Campos e Capanema, quando é estabelecido o curso em dois ciclos e a diferenciação no ciclo terminal. É

Tabela 1

Currículo do Ensino Secundário à Época
da Reforma Epiácio Pessoa

MATÉRIAS	SÉRIES E HORAS SEMANAIS					
	I	II	III	IV	V	VI
Português	3	3	2	2	-	-
Latim	-	-	3	3	3	1
Grego	-	-	-	3	3	2
Francês	4	3	2	1	-	-
Inglês	-	3	3	2	1	1
Alemão	-	-	3	3	3	1
Aritmética	4	-	-	-	-	-
Aritmética e Álgebra	-	3	2	-	-	-
Geometria	-	-	3	-	-	-
Álgebra, Geometria e Trigonometria	-	-	-	3	-	-
Mecânica e Astronomia	-	-	-	-	3	-
Matemática (revisão)	-	-	-	-	-	3
Física e Química	-	-	-	-	5	1
História Natural	-	-	-	-	-	5
Geografia	3	3	1	-	-	1
História	-	-	-	3	3	-
História do Brasil	-	-	-	-	-	3
Literatura	-	-	-	-	2	2
Lógica	-	-	-	-	-	3
Desenho	3	3	2	2	1	1
Total de horas semanais	17	18	21	22	24	24

Fonte: Silva, 1969, p.260.

de se ressaltar a carga horária reservada às línguas e à literatura: somente na 1ª e na última séries ela é menor que a carga horária total; nas demais, ela é igual ou superior à carga concedida às demais disciplinas.

A reforma Rivadávia Correia, em vigor de 1911 a 1915, baixada pelo Decreto 8659, de 5 de abril de 1911, tem na aplicação do princípio da total liberdade de ensino seu aspecto principal. Suprime-se o caráter oficial do ensino e retira-se a interferência do Estado sobre ele. É estabelecida a total autonomia didática e administrativa nas escolas, inclusive nas

federais. Assim, a ação do governo fica limitada à manutenção dos estabelecimentos de ensino superior e secundário criados pelo governo federal. Outra inovação da reforma é a criação dos exames vestibulares ao ensino superior - na realidade o único tipo de exame de realização obrigatória. Na prática, qual quer pessoa de 16 anos ou mais poderia, de acordo com esta reforma, candidatar-se aos cursos superiores, mesmo sem nunca ter frequentado escola.

O ensino volta a ser oficializado com a reforma Carlos Maximiliano (Decreto 11530, de 18 de março de 1915), em vigor de 1915 a 1924. A tônica desta reforma é a fixação daqueles elementos das reformas precedentes considerados progressivos e conciliáveis entre si. Da reforma Benjamin Constant, a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais públicos; do Código Eptácio Pessoa, o ensino seriado nos estabelecimentos oficiais e a redução do currículo; da reforma Rivadávia, o exame vestibular; e, da experiência concreta do ensino secundário, os exames parcelados de preparatórios, realizáveis, de acordo com esta lei, também nos colégios particulares. Silva (1969) chama a atenção para o fato de a reforma Maximiliano restabelecer a duplicidade de regime de ensino da reforma Benjamin Constant; o seriado, para os alunos do Colégio Pedro II e ginásios equiparados, e o parcelado, para os alunos dos estabelecimentos particulares.

Com a reforma Rocha Vaz, baixada pelo Decreto 16782-A, de 13 de janeiro de 1925, pela primeira vez, diz Silva (1969), uma reforma educacional é precedida por um amplo debate, com

projetos e sugestões de professores, corporações docentes e as sociedades científicas e educacionais. Conforme o autor, a finalidade da escola secundária passa a ser encarada como a de preparação fundamental e geral para a vida, qualquer que seja a profissão a ser seguida pelo indivíduo. A intenção é tornar o ensino secundário um prolongamento do ensino primário, com o objetivo de fornecer a cultura média geral do país. Preconiza-se um ensino obrigatoriamente seriado, com 6 anos de duração: para se prestar o exame vestibular, basta o curso com 5 anos; para a obtenção do grau de bacharel em Ciências e Letras, os 6 anos de estudos devem ser completados. A equiparação fica restrita aos estabelecimentos oficiais, condicionados à fiscalização de inspetores, à obediência do regime de estudos prescritos pela reforma e à adoção do regulamento interno do Colégio Pedro II, quanto à organização didática e administrativa.

Ao estudar a reforma Rocha Vaz, Nagle (1974) observa o caráter inovador de suas medidas, quando comparadas às das reformas anteriores, e afirma: "do ponto de vista qualitativo, [as medidas] desempenharam, em conjunto, o papel de condições facilitadoras para o posterior desenvolvimento desse ramo escolar" (p.152). O mesmo autor, porém, relativiza o progressismo da reforma Vaz, lembrando que ela se restringe aos aspectos mais estritamente pedagógicos do ensino, sem tocar na questão do ensino secundário como parte da totalidade concreta do país na época. Aliás, os próprios progressos pedagógicos contidos na reforma acabam não se concretizando, em função da reação

contrária que provocam. Para os estudantes e suas famílias, Nagle explica, falta clima para deixar de encarar o secundário como principalmente um mecanismo de ascensão social.

Assim, muitas normas baixadas pela reforma Vaz são logo combatidas. A pressão que então se faz é no sentido de se voltar à situação instaurada pela reforma Carlos Maximiliano, com sua duplicidade de regime (seriado e parcelado), pois esta situação atende melhor aos interesses da clientela da escola secundária. Desse modo, apesar das intenções proclamadas, com a reforma Vaz permanecem inalteradas as características de nossa escola secundária. Conforme salienta Nagle, os poderes públicos não possuem, então, condições de dar-lhe uma nova finalidade ou natureza, e o diminuto número de escolas oficiais é uma prova disso; além do mais, a estrutura sócio-econômico-cultural do país continua pesando sobre a estrutura de nosso ensino - na década de 20, a sociedade brasileira ainda é predominantemente agrário-comercial, continua o autor, valorizando o bacharelismo e sustentando o empreguismo.

Contudo, com os debates em torno da reforma Rocha Vaz, são levantadas algumas importantes questões, como por exemplo a transformação da escola secundária num curso de natureza técnica, mais voltado para as necessidades do mundo moderno; o problema do humanismo clássico versus humanismo científico; e o incremento do ensino profissional e do ensino normal (Nagle, 1974). No campo intra-escolar, o citado autor aponta o debate de temas como o do currículo (inclusão e exclusão de discipli

nas), da metodologia (introdução dos princípios da escola nova), da avaliação escolar, etc. E, a par de tudo isso, o exame do problema quantitativo, em cuja discussão aparecem articulados aperfeiçoamento e difusão, e este reconhecimento:

O ensino secundário deve constituir um empreendimento essencialmente público, competindo ao Estado a responsabilidade de garantir à clientela procedente da escola primária o acesso ao curso ginasial. (Nagle, 1974, p.154)

2.2 - A questão da uniformização do ensino através da equiparação

Um dos fatos mais importantes que ocorrem na la República em relação ao ensino secundário é o estabelecimento da equiparação. Concebida dentro de um esquema em que também figura o exame de madureza, a equiparação é idealizada como meio de se uniformizar este ensino no país a partir de um certo padrão de qualidade. Concedida aos colégios que seguissem o plano de ensino do Pedro II - o colégio-padrão oficial - ela implica a concessão de uma almejada regalia: a habilitação aos cursos superiores mediante aprovação nos exames realizados nos próprios colégios, sem necessidade, portanto, de prestar exames no colégio-modelo.

As primeiras equiparações de colégios públicos ocorrem em 1892, concedidas a estabelecimentos de dois estados, Pará e Minas Gerais. Seguem-se equiparações no Ceará (1894), São Paulo, Bahia e Paraíba (1896), Alagoas e Piauí (1897), informa Silva, tecendo o seguinte comentário:

O motivo principal do reduzido movimento de equiparações até 1897 residia certamente na dificuldade de os

Estados adaptarem a organização de seus estabelecimentos ao padrão instituído pela reforma Benjamin Constant, se não mesmo na resistência a essa adaptação, por motivo da discordância da orientação prescrita pela reforma ou por mera incapacidade de aderir a seus objetivos em razão da persistência do conceito propedêutico do ensino secundário. (1956, p. 117)

Quanto aos estabelecimentos particulares, a verdade é que o governo mostra sempre a maior má vontade em conceder-lhes esse benefício. A primeira vez que o faz ocorre em 1895, sendo o beneficiado o Instituto Höpke, conceituada instituição de ensino na época. Os resultados dessa equiparação, no entanto, são definidos como "desastrosos" para esse Instituto, segundo palavras de seu próprio diretor, registradas no relatório do Diretor Geral de Ensino, Dunshee de Abranches, ao Ministro:

Nunca fui partidário da equiparação; com efeito a equiparação teve no meu instituto os mais desastrosos efeitos, já levando os alunos a esforços menores, pela convicção, em que se puseram, de que a instituição, que sustentavam materialmente, havia de ser indulgente no julgar de sua habilitação, já levando os pais que pagavam as pensões a preferirem os certificados à instrução sólida de seus filhos... Verificou-se a minha previsão: o instituto teve de fechar, por não corresponder à confiança do governo; eu tive de promover a cassação do decreto para impedir explorações indecorosas sob a responsabilidade do meu nome, e aí ficou o fato para o estudo dos que queiram legislar eficazmente sobre o assunto, o que não parece escopo nem do governo nem do congresso. (Apud Abranches, 1904, p.37)

Consistindo ao mesmo tempo num alerta e numa denúncia contra o regime da equiparação enquanto política educacional eficaz para elevar o nível do ensino secundário no país, o depoimento do Dr. Höpke não move o governo no sentido de reverter tal política; seu único efeito é fazer o governo fechar-se ainda mais aos apelos dos colégios particulares para a obtenção da equiparação. No entanto, com o Dec.3285, de 20 de maio, 1899,

de Amaro Cavalcanti, a equiparação passa a ser concedida a to dos os estabelecimentos particulares que a solicitassem, uma vez preenchidas as exigências da lei. A propósito, comenta Dun shee de Abranches no mesmo relatório acima citado:

O Governo, contudo, facilitando essas concessões, de certo contara com os elementos que lhe proporcionaria o regime de madureza, que devera iniciar-se em 1900, pa ra exercer de perto a sua ação de vigilância sobre os institutos, assim aquinhoados, e jamais imaginara natu ral mente que a lei nº 694 de 19 de outubro desse mesmo ano viria prorrogar por mais um quadriênio a validade dos exames parcelados, golpeando o próprio ensino inte gral do Ginásio Nacional e expondo cada colégio equipa rado a se transformar em um empório escandaloso de apro vações a retalho. (Abranches, 1904, p. 33)

De 1899 a 1904, informa ainda Abranches, 18 institui ções particulares obtêm a equiparação: três em São Paulo, uma no Rio Grande do Sul, quatro em Minas Gerais, uma na Bahia, três no Estado do Rio e seis no Distrito Federal. Entretanto, em sua inspeção a esses estabelecimentos do Distrito Federal, o refe rido Diretor de Ensino denuncia a falta de condições desses co légios para satisfazerem as exigências da lei e para atenderem às necessidades do ensino: faltam-lhes instalações condignas, laboratórios e gabinetes de ciências; seu material escolar é insuficiente e imprestável; e seu corpo docente é dotado de grande número de professores destituídos de condições de lecio nar. Assim, mais uma vez se denuncia a equiparação concedida aos estabelecimentos particulares.

Com a reforma Epitácio Pessoa, estabelecem-se exigên cias mais rigorosas para a concessão da equiparação a tais es tabelecimentos, entre as quais a estrita observância às dispo sições

sições do regulamento do Ginásio Nacional em relação ao número e seriação das disciplinas, sua distribuição pelos anos do curso e o número de horas semanais consagradas ao estudo de cada matéria ; também quanto à execução dos programas, dos exames de admissão, das promoções e do exame de madureza a observância é exigida. Paralelamente, idealiza-se um esquema de fiscalização para verificar e assegurar o cumprimento das exigências estabelecidas. Contudo, a continuação do sistema de exames parcelados de preparatórios e a precariedade da fiscalização então implantada levam ao malogro todo o esforço para elevar o nível do ensino secundário; aliás, o que se comprova é a sua gradativa anarquia e decadência. Daí a reforma Carlos Maximiliano, em 1915, restringir a equiparação aos colégios públicos estaduais. Assim, os alunos dos colégios particulares são novamente compelidos a se apresentar ao Pedro II ou a estabelecimentos estaduais equiparados, a fim de conseguir habilitação para ingresso no ensino superior.

Em suma, com a equiparação visa-se instar os colégios a ministrar uma educação com o mesmo caráter formativo - aferido pelo exame de madureza - que o do Colégio Pedro II e, desse modo, estabelecer a uniformização do ensino secundário no país. Na verdade, porém, o planejado não se concretiza, pois os exames de preparatórios persistem, evidenciando a força que a concepção propedêutica desse ensino continua a ter.

3. O Ensino Secundário de 1930 a 1961

O período a que se refere a presente pesquisa - 1930 a 1961 - caracteriza-se por abranger várias rupturas na organização sócio-político-econômica do país, resultando daí importantes transformações em sua estrutura.

No campo educacional, onde naturalmente essas transformações também se fazem sentir, assinala-se a decretação de duas reformas de ensino secundário, a reforma Francisco Campos e a reforma Capanema - e toda a movimentação e debates em torno da promulgação de uma terceira reforma, mais abrangente, com substanciada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961.

Para maior facilidade na apresentação deste breve histórico do ensino secundário no período citado, abordaremos separadamente as três reformas educacionais a que nos referimos, procurando situá-las no contexto histórico e ressaltar seu sentido e suas implicações nos planos educacional e social.

3.1 - O Pós-30 e a Reforma do Ensino Secundário de Francisco Campos

A promulgação da reforma Francisco Campos dá-se no contexto das transformações sócio-político-econômicas em andamento no país, transformações essas geradoras de diversas crises, a mais aguda culminando na Revolução de 30.

Basbaum (1986) assim se refere a essas transformações:

O impacto da força infraestrutural chegou a abalar toda a superestrutura, atingindo a correlação de forças das classes sociais dominantes, dando como resultado a queda do predomínio econômico e político dos fazendeiros de café e sua substituição por outro setor das classes dominantes: o capital financeiro. (p.256)

O mesmo autor aponta como características de nossa economia até 1930 os seguintes fatores, entre outros:

- a) Aceleração do ritmo de crescimento dos elementos capitalistas, evidenciada pelo aumento dos investimentos na indústria, cuja produção (pouco exportável) é destinada ao mercado interno. Este é constituído quase exclusivamente pela população urbana, a única com capacidade aquisitiva. Quando essa capacidade se esgota, a produção se retrai.
- b) Formas capitalistas de produção em crescimento nas cidades, chocando-se com as relações de produção feudais ou semi-feudais no campo. Cresce a produção pelo desenvolvimento industrial, mas as condições no campo permanecem as mesmas: milhões de habitantes sob péssimas condições de vida, sem poderem constituir o mercado interno necessário à crescente produção industrial e agrícola.
- c) Burguesia em grande parte proveniente das atividades agrícolas, com base na propriedade da terra. Suas fortunas originam-se de lucros da exploração da terra e da exportação do café. Assim, não é de seu interesse a destruição das relações pré-capitalistas existentes na produção do campo. A burguesia cuja fortuna é de origem puramente capitalista, apesar de sua importância em volume de capital, ainda não tem força suficiente para se impor.

Para esse autor, a crise brasileira

era antes de tudo a consequência de contradições internas dentro do sistema estrutural de nossa economia, contradições que estabeleciam um cinturão de ferro a impedir o seu desenvolvimento capitalista. (1986, p. 257)

Mas essa crise de estrutura, continua Basbaum, é agravada por se verificar num período de crise do capitalismo mundial e agudada pela crise do café (superprodução e preços ínfimos no mercado exterior) e pela crise de nossos outros produtos de exportação. Dessas crises decorrem vários fatores: queda geral dos negócios, estagnação do comércio, paralização de fábricas e fazendas, queda de salário, desemprego e evasão rural (com consequente concentração de desempregados nas cidades).

É neste quadro geral que estoura a Revolução de 30, considerada por alguns autores apenas como ensejo propiciador da substituição do setor das classes dominantes que então detinha o poder, representado pelos fazendeiros do café, pelo setor emergente na época, o capital financeiro. Daí a continuação da mesma estrutura econômica no país (Basbaum, 1986; Boris, 1968).

Quanto à estrutura social, é importante assinalar o aumento da urbanização do país. Nessa época, Rio de Janeiro, São Paulo, Porto Alegre, Salvador, Belo Horizonte e Recife já são cidades importantes, tendo o surto industrial nelas criado uma nova estrutura social (Moreira, 1960). Cumpre salientar, porém, conforme faz o próprio autor, que a urbanização não é consequência só da industrialização. As populações rurais não apenas são "atraídas" pelas oportunidades oferecidas pelas novas indústrias das áreas urbanas, mas também acorrem à cidade fugindo das miseráveis condições de vida nas áreas do interior do país. O autor também chama a atenção para o fato de que as

agitações e os debates do período que antecede a Revolução de 30 são realizados apenas nas cidades, e que os movimentos iniciados nessa época abalam apenas as grandes cidades, principalmente Rio de Janeiro e São Paulo.

Com a crescente industrialização do país, emergem e começam a se consolidar dois componentes sociais: a burguesia industrial e o proletariado. E entre estes encontram-se as categorias sociais designadas como as classes médias urbanas, em nítido processo de alargamento. Basbaum (1986) inclui neste segmento social pequenos fabricantes, donos de pequenas oficinas, artesãos, pequenos comerciantes, o funcionalismo público, os profissionais liberais, os intelectuais e os militares.

Geiger, num estudo sobre a evolução da rede urbana brasileira, mostra que a porcentagem da população nas cidades passa de 10% em 1920 para 31,8% em 1940 e para 36,2% em 1950 (Apud Silva, 1969).

Cumpra agora salientar como os fatos acima apresentados se relacionam com o nosso campo de interesse específico — o ensino secundário.

Para Silva (1969), a transformação estrutural de nossa economia no sentido da industrialização, refletida principalmente no aumento da concentração urbana e na ampliação das oportunidades de trabalho nos setores secundário e terciário (especialmente neste último, porque de maneira mais definida), "são fatos claramente relacionados com a expansão do ensino secundário, bem como, aliás, com a expansão também verificada em

outros ramos do ensino médio e nos ensinos primário e superior" (1969, p.302).

Mas a expansão do ensino secundário está também intimamente relacionada à questão da ascensão social. Conforme já apontado no capítulo anterior, no Império e no início da República havia muito pouco interesse por educação ou instrução escolar por parte da população ou dos poderes constituídos (em termos de propósitos reais, pelo menos). Isto assim se dava em função da estrutura econômica arcaica e da reduzida estratificação social. As novas condições econômicas surgidas a partir dos anos 20, ensejando a intensificação da mobilidade social, suscita maior interesse por educação, crescendo, então, a demanda por escolarização, principalmente por parte das classes médias. O ensino secundário, a tradicional via de acesso ao ensino superior, passa então a ser visto e procurado como instrumento de conservação e melhoria de posição social, fato apontado por Silva (1969) e Romanelli (1983).

Nos anos 20, a partir dos dados levantados pelo Censo Oficial de 1920, há um despertar da consciência, por parte de alguns setores da sociedade brasileira, de seu imenso problema educacional.

O Censo indica que 75% da população adulta no Brasil é analfabeta, e que nosso sistema escolar só é capaz de atender a apenas uma parte dos 25% da população já urbanizada (Moreira, 1960). Duas tendências educacionais surgem na tentativa de equacionar o problema: uma que defende simplesmente o a

largamento do sistema existente, ou seja, um aumento quantita
tivo, e outra que defende a renovação qualitativa (principal
mente em termos de métodos didático-pedagógicos) do ensino, in
clusive como condição de desenvolvimento cultural do país. A
segunda tendência é a propugnada pelo grupo dos chamados "pio
neiros da educação nova", alguns dos quais - Anísio Teixeira,
Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e outros - chegam a implan
tar reformas educacionais com as novas idéias em alguns esta-
dos. No entanto, "tendo em vista que o nosso subdesenvolviment
o era menos consequência de condições escolares do que de con
dições histórico-econômicas", a proposta dos pioneiros configu
ra-se "evasiva ou ilusória" (Moreira, 1960, p.88).

O ensino secundário encontrava-se, desde 1925, regula
mentado pela reforma Rocha Vaz. Esta, visando "moralizar" o en
sino secundário, alvo de muitas críticas, pretendia estabele
cer o ensino seriado com frequência obrigatória - dentro de
uma concepção mais "formativa" do que preparatória ao ensino
superior - e também aumentar as funções normativas e fiscaliza
doras da União.

No entanto, conforme apontado no capítulo anterior ,
tais medidas da reforma Rocha Vaz não chegam a ser implantadas
plenamente, em virtude da enorme resistência que suscitam na
clientela do ensino secundário. Este só lhe interessa enquan
to instrumento de ascensão social, pois constitui o caminho pa
ra o ensino superior. A nova reforma, abolindo a "facilidade"
representada pelo ensino parcelado e pelos exames de preparató

rios, não consegue ser aceita pelos alunos e suas famílias, conforme explica Nagle (1974).

O Colégio Pedro II figura na reforma Rocha Vaz como modelo de organização didático-pedagógica e administrativa. Seguindo este modelo, os estabelecimentos públicos estaduais (e só estes) poderiam obter a equiparação.

Francisco Campos se refere ao estado da educação secundária de então nos seguintes termos:

(a educação estava) reduzida ao esqueleto das provas finais, estas mesmo desmoralizadas por uma prática de sonesta, cujos vícios, ao invés de convalescer com o tempo e as denúncias e acusações que contra eles se repetem cada dia com a maior frequência e em tom de crescente veemência, de mais em mais se agravam com a reiteração, ameaçando inverter, já não digo o edifício porque restam apenas as ruínas, mas as próprias ruínas da construção em estado de desabamento. (Campos, 1931)

Na exposição de motivos que acompanha a reforma do ensino secundário de Francisco Campos encontram-se referências às mudanças ocorridas no país (e no mundo), mudanças a exigir novas propostas educacionais:

O espírito e os princípios, em nome dos quais a revolução ascendeu ao poder, a constituem, porém, na irrecusável obrigação de cuidar, com o maior rigor e o mais apurado devotamento da obra, capital para o Brasil, de remodelar o seu sistema de educação, do qual dependem não apenas os destinos da nossa cultura moral e intelectual, senão o nosso desenvolvimento econômico e o crescimento da nossa riqueza pública e privada. (Campos, 1931)

Nesta colocação percebe-se também um dos aspectos marcantes da concepção escolanovista: a crença nos poderes da educação em promover o desenvolvimento econômico e cultural da nação.

Como parte integrante do novo sistema educacional a ser implantado, o ensino secundário é visto com especial atenção, por um sério motivo:

De todos os ramos de nosso sistema de educação, é, exatamente, o ensino secundário o de maior importância, não apenas do ponto de vista quantitativo, como do qualitativo, destinando-se ao maior número e exercendo, durante a fase mais propícia do desenvolvimento físico e mental, a sua influência na formação das qualidades fundamentais da inteligência, do julgamento e do caráter. (Campos, 1931)

Encontrando-se em "estado de dissolução" e "reduzido a uma chancelaria de exames ou a um mero curso de passagem", tal ensino precisa ser modificado, e "o primeiro ato que se impõe na reconstrução do ensino secundário é o de conferir-lhe, de modo distinto e acentuado, um caráter eminentemente educativo" (Campos, 1931).

Para o Ministro, a função educativa do ensino secundário rio

consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo e de critério, essenciais a todos os ramos da atividade humana, particularmente no treino da inteligência em colocar os problemas nos seus termos exatos e procurar as suas soluções mais adequadas. (Campos, 1931)

Dentro desta concepção, Campos sustenta que a finalidade do ensino secundário

deve ser a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional, construindo no seu espírito todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilitem a viver por si mesmos e a tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes e mais seguras. (Campos, 1931)

Tais objetivos seriam atingidos através da implantação de um determinado currículo, com determinados programas e

processos didáticos, onde a ênfase estaria não na recepção passiva de noções e conceitos (como até então), mas no processo de formulação de soluções para os diversos tipos de problema a serem enfrentados pelo homem num mundo em constantes transformações. Passando a ter objetivos tão mais amplos e complexos, o curso tem sua duração aumentada para 7 anos, portanto dois a mais em relação ao curso então existente. Uma vez mais encontramos nas formulações de Campos concepções da escola nova, ao se acentuar a primazia do "processo" da aprendizagem sobre o seu "produto" e a importância dos métodos ativos. Silva (1969) chama a atenção para o avanço da reforma Campos ao partir primeiro da formulação do objetivo do ensino, para depois chegar à determinação do seu currículo e dos seus métodos.

Dois outros importantes itens são abordados na exposição de motivos: formação do magistério e a fiscalização do ensino por parte da União. Considerando o fato de o Brasil não ter se preocupado em formar o professorado secundário, "deixando a educação da sua juventude entregue ao acaso da improvisação e da virtuosidade", Campos insiste na necessidade de essa formação ser realizada na Faculdade de Educação, Ciências e Letras (criada no Rio de Janeiro pelo decreto 19.852 de 1931, mas não implantada). Quanto à fiscalização do ensino, depois de denunciar os processos de recrutamento de inspetores então existentes - processos "absolutamente inidôneos" - Campos propõe novos critérios de recrutamento e uma nova atribuição a essa fiscalização: a assistência técnica às escolas, ou seja, um ti

po de orientação pedagógica. E para o bom funcionamento desta assistência, ele concebe a inspeção dividida em três seções: letras; ciências matemáticas, físicas e químicas; ciências biológicas e sociais.

A consolidação das disposições sobre a organização do ensino secundário é feita através do Decreto nº 21.241, de 14 de abril de 1932. O curso secundário, com duração de 7 anos, fica dividido em dois ciclos: o fundamental, de 5 anos, e o complementar, de 2 anos. O primeiro ciclo, comum a todos os alunos, é estruturado conforme mostra a Tabela 2. Já o segundo ciclo, tendo a função de preparação aos cursos superiores, apresenta três subdivisões, de acordo com o curso universitário a ser seguido pelo aluno. Sua estrutura é mostrada na Tabela 3.

Tabela 2
Currículo do Curso Secundário Fundamental na
Reforma Campos

Disciplinas	Séries
Português	I, II, III, IV, V
Francês	I, II, III, IV
Inglês	II, III, IV
Latim	IV, V
Alemão	facultativo
História	I, II, III, IV, V
Geografia	I, II, III, IV, V
Matemática	I, II, III, IV, V
Ciências Físicas e Naturais	I, II
Física	III, IV, V
Química	III, IV, V
História Natural	III, IV, V
Desenho	I, II, III, IV, V
Música	I, II, III

Fonte: Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932.

Tabela 3

Currículo do Curso Secundário Complementar na Reforma Campos

Faculdade Onde o Aluno Deseja Ingressar	Disciplinas	Séries
Direito	Latim	I, II
	Literatura	I, II
	História	I, II
	Noções de Economia e Estatística	I, II
	Biologia Geral	I, II
	Psicologia e Lógica	I, II
	Geografia	II
	Higiene	II
	Sociologia	II
	História da Filosofia	II
Medicina, Odontologia e Farmácia	Alemão e Inglês	I, II
	Matemática	I
	Física	I, II
	Química	I, II
	História Natural	I, II
	Psicologia e Lógica	I
	Sociologia	II
Engenharia e Arquitetura	Matemática	I, II
	Física	I, II
	Química	I, II
	História Natural	I, II
	Geofísica e Cosmografia	I
	Psicologia e Lógica	I
	Sociologia	II
	Desenho	II

Fonte: Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932.

Nota-se, no Curso Complementar, a tentativa de se superar a diferenciação do ensino em termos da tradicional oposição entre estudos clássicos e estudos modernos: o critério de diversificação adotado passa a ser a destinação profissional da clientela do curso.

Silva (1969) chama a atenção para o fato de que diversas medidas previstas por Campos, e que constituem condições

para a eficácia de sua reforma, não são executadas, ou o são tardiamente. Uma delas é a criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, iniciativa que corrigiria um dos fatores responsáveis pela ineficiência do ensino secundário: a formação inadequada do seu professorado; o governo central só se incumbiria disso em 1939. Outra medida é a instituição do sistema de inspeção com dupla função, a de fiscalização e a de orientação pedagógica: tal sistema não se concretiza por vários motivos, entre eles sua forma centralizada, a carência de pessoal qualificado para pô-lo em execução e a expansão do ensino secundário.

A reforma Campos tem, inegavelmente, aspectos positivos, dentre os quais destacamos: o estabelecimento definitivo do ensino seriado e da frequência obrigatória; a exigência de habilitação nos dois ciclos do curso secundário para o ingresso no ensino superior; a equiparação ao Pedro II de todos os estabelecimentos de ensino secundário, públicos e particulares, que seguissem as normas do decreto e se submetessem à inspeção; o estabelecimento de normas para a admissão do corpo docente e seu registro junto ao Ministério da Educação e Saúde Pública. Não há dúvida de que, em termos legais, a reforma Campos é a que realmente confere organicidade ao ensino secundário.

Todavia, seus aspectos negativos devem ser salientados. Um dos mais evidentes é o enciclopedismo de seu currículo, levando Silva a afirmar que a reforma "retoma o sonho de Benjamin Constant de fazer do curso secundário a oportunidade

de dar ao jovem uma s^umula de todo o acervo do saber humano" (1969, p.288). Nunes (1962) e Romanelli (1983) enfatizam o caráter elitista que tal enciclopedismo confere ao ensino secundário:

De fato, para um contexto social que começava a despertar para os problemas do desenvolvimento e da educação, numa sociedade cuja maioria vivia na zona rural e era analfabeta e numa época em que a população da zona urbana ainda não era totalmente atingida, nem sequer pela educação primária, pode-se imaginar a camada social para a qual fora elaborado um currículo assim tão vasto. (Romanelli, 1983, p.136)

Mas a configuração elitista da reforma não é dada apenas pela vastidão de seu currículo. Há também que se mencionar seu rígido sistema de avaliação e a obrigatoriedade do exame de admissão para ingresso no curso, exame onde se exigem conhecimentos não fornecidos pela escola primária, fato que importa em reconhecer a nulidade desta (Romanelli, 1983). Assim, a seletividade constitui a tônica do novo sistema implantado. Os dados apresentados na Tabela 4 mostram os altos índices anuais de reprovações, o pequeno número dos que chegam ao Curso Complementar e a grande desproporção entre o número de iniciantes e de concluintes em ambos os cursos. Para a citada autora, a seletividade nada mais é do que a forma encontrada pelo governo de controlar a expansão do ensino secundário.

Tabela 4

Ingresso na 1ª Série e Conclusão de Curso
no Ensino Secundário, de 1933 a 1943,
por Ciclo

Ciclo	Ingresso na 1ª Série	Conclusão do Curso
Fundamental	1933 - 20.468	1937 - 10.997 ou 53,7 %
	1934 - 25.184	1938 - 13.075 ou 51,9 %
	1935 - 31.307	1939 - 15.165 ou 48,8 %
	1936 - 34.522	1940 - 15.803 ou 45,4 %
	1937 - 39.014	1941 - 18.800 ou 48,1 %
	1938 - 42.307	1942 - 20.386 ou 50,5 %
Complementar	1933 - 1.177	1934 - 622 ou 52,8 %
	1934 - 1.985	1935 - 826 ou 41,7 %
	1935 - 2.084	1936 - 618 ou 28,7 %
	1936 - 3.101	1937 - 1.719 ou 55,4 %
	1937 - 4.287	1938 - 3.255 ou 75,8 %
	1938 - 7.797	1939 - 3.630 ou 46,7 %
	1939 - 8.372	1940 - 4.025 ou 48,7 %
	1940 - 9.303	1941 - 4.425 ou 48,7 %
	1941 - 9.845	1942 - 4.969 ou 52,3 %
	1942 - 10.125	1943 - 5.645 ou 56,7 %

Fonte: Nunes, 1962, p.111.

Por fim, cumpre refletir sobre o sentido que têm os aspectos negativos da reforma Campos. Para Romanelli (1983), eles decorrem da política educacional então implantada no país, baseada numa concepção ideológica autoritária e numa visão aristocrática do ensino secundário; assim, tal política constitui um reflexo da sociedade brasileira, então oscilando entre a necessidade de reorganização da vida nacional em novas bases, e a velha ordem, com a qual ainda estava comprometida.

3.2 - A reforma Capanema e o ensino secundário

Vejamos inicialmente, em linhas gerais, o contexto histórico que antecede e propicia a promulgação da reforma do ensino secundário de Gustavo Capanema. A Assembléia Constituinte elege, a 17 de julho de 1934, Getúlio Vargas para a presidência do Brasil, com mandato até 1938. O país conta com uma nova Constituição (a segunda da República), de cunho liberal burguês. Vive-se, aparentemente, um período de paz política, pela normalidade e legalização da vida política. As novas forças econômico-sociais surgidas antes de 1930, vinculadas às atividades urbano-industriais, continuam em crescimento. Mas elas não encontram um caminho livre à sua frente:

As forças citadas exercem pressão sobre a superestrutura política, enquanto instrumento de organização dos outros elementos desta mesma superestrutura, a fim de que sejam conquistadas condições efetivas de aceleração do crescimento. Por outro lado, estabelece-se uma pressão inversa da antiga organização superestrutural que tenta permanecer existindo. (...) No quadro brasileiro de subdesenvolvimento, as próprias novas forças econômicas têm de compactuar com a permanência das antigas em determinados setores como fonte de excedente de capital para elas (novas forças). (Ribeiro, 1987, pp.113-114)

A aparente paz política, no entanto, não dura muito. A situação econômica do país, não melhorando após a Revolução de 30, faz crescer o descontentamento em relação às promessas não cumpridas pelo governo revolucionário, um descontentamento por parte de todas as classes sociais, principalmente das classes médias, a força principal da Revolução (Basbaum, 1985).

Há, então, uma divisão nessas classes médias. Basbaum (1985) assinala que uma parte, temendo as esquerdas, toma o ca

minho da reação, expressando-se através de um partido, a Ação Integralista, a qual se inspira na ascensão internacional do fascismo. A outra toma o caminho da esquerda, e reúne-se em torno da chamada Aliança Nacional Libertadora, esta surgindo sob um duplo signo: o de contra-ofensiva em relação ao nascente integralismo, que ameaça as liberdades políticas, e o de luta por um prolongamento dessas liberdades em direção a um governo popular. A Aliança acaba sendo fechada em 1935 pela polícia. O mesmo autor acentua que o programa da Aliança corresponde, na época, ao estado de espírito do povo, fato comprovado pelo seu significativo crescimento: entre 1934 e 1935 consegue reunir dezenas de milhares de partidários, a maioria pertencendo às classes médias.

É neste quadro de descontentamento que o governo, apoiado pelas oligarquias e pelos fascistas integralistas, decreta, em abril de 1935, o Estado de Sítio. Em novembro deste mesmo ano dá-se a fracassada insurreição comandada por Luiz Carlos Prestes, a chamada Intentona Comunista. Desencadeia-se em todo o país uma onda de terror, cessando então as agitações da massa por um longo período.

Getúlio ambiciona continuar no poder, e sua ambição concretiza-se através do golpe de estado de 1937, iniciando-se então o período de ditadura representado pelo Estado Novo. Mas o golpe "só foi possível porque um conjunto de circunstâncias se haviam acumulado no processo histórico nacional e internacional" (Basbaum, 1985, p.100). Neste conjunto de circunstân

cias sobressaem a ascensão mundial do nazi-fascismo e o temor da burguesia brasileira em relação às frentes populares e ao socialismo, o que a faz ver com bons olhos um "governo forte", que consiga liquidar as constantes agitações no país, as quais dificultam-lhe seu avanço e tranqüilo estabelecimento.

Em decorrência do golpe surge nova Constituição, outorgada, com diferenças essenciais em relação às constituições anteriores: dispensa o Congresso, enquadra todos os poderes no Executivo e liquida o federalismo, os governos estaduais e a independência e pluralidade sindical. O regime democrático, completamente abalado pela Carta de 1937, tem seu "golpe de misericórdia" com o novo decreto do final do ano: o fechamento de todos os partidos políticos.

Instala-se, então, um sistema ditatorial fascista, que iria durar até 1945 e inspirar novas diretrizes relacionadas à educação, consubstanciadas através da Constituição outorgada de 1937 e da reforma Capanema de 1942.

O então Ministro da Educação, Gustavo Capanema, em discurso proferido no Colégio Pedro II na solenidade comemorativa de seu centenário (2 de dezembro de 1937), afirma que a educação constitui "um dos instrumentos do Estado" e que seu papel é o de "ficar ao serviço da Nação":

Assim, quando dizemos que a educação ficará ao serviço da Nação, queremos significar que ela, longe de ser neutra, deve tomar partido, ou melhor, deve adotar uma filosofia e seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo sistema das diretrizes morais, políticas e econômicas, que formam a base ideológica da Nação, e que, por isto, estão sob a guarda, o controle ou a defesa do Estado. (1937)

Desta educação, nasceria um indivíduo preparado para uma "ação certa": esse indivíduo viria

para construir a Nação, nos seus elementos materiais e espirituais, conforme as linhas de uma ideologia precisa e assentada, e ainda para tomar a posição de defesa contra as agressões de qualquer gênero que tentem corromper essa ideologia ou abalar os fundamentos da estrutura e da vida nacional. (Capanema, 1937)

Nestas formulações, fica evidenciada de que maneira a educação estaria subjugada ao novo contexto sócio-político surgido com o Estado Novo.

Ribeiro (1987), verificando dados levantados pelo INEP em relação ao ensino no Brasil no quinqüênio 1932-1937, consta ta que há, nesse período, uma ampliação de 31% das unidades escolares, de 35% das matrículas e de 27% do número de professores. Essa ampliação na organização escolar, no entanto, não se faz acompanhar de uma transformação qualitativa da estrutura e funcionamento do aparelho escolar.

A autora assinala que: (a) não se dá uma melhora dos trabalhos escolares num nível realmente significativo, pois, em números absolutos, mais alunos continuam sendo reprovados; (b) não se alcançam índices mais significativos de aperfeiçoamento administrativo; (c) o alto grau de seletividade não deixa de ser uma das características da nossa organização escolar — ao contrário, uma maior quantidade de alunos deixa de concluir o curso médio e superior em relação à conclusão do curso elementar; e (d) não fica destruída a bifurcação dos caminhos escolares pós-primário (a escola profissional como a via para o povo e a escola secundária como a via para a elite): as duas vias

permanecem separadas e ampliam sua capacidade de atendimento quantitativo.

Quanto ao tratamento dado à educação pelas Constituições de 34 e 37, assinale-se, como Romanelli (1983), que a primeira conta com uma influência muito pronunciada do Manifesto dos Pioneiros, enfatizando o dever do Estado quanto à educação e descentralizando o ensino. Já a segunda trata a educação muito restritamente, retirando, inclusive, a ênfase do dever do Estado como educador, proclamando a liberdade da iniciativa individual e de associações ou pessoas coletivas públicas e particulares no que respeita ao ensino.

A mesma autora ainda ressalta dois pontos muito importantes nessas Constituições, pelas implicações que eles apresentam: na de 34, a referência a um plano de limitação de matrículas, o que comprova a intenção do governo de conter a expansão do ensino em limites estreitos, na de 37, o estabelecimento do ensino profissional como o ensino destinado às classes menos favorecidas, evidenciando uma discriminação social através da escola.

Vistos esses aspectos, examinemos a concepção de ensino no secundário e a relação deste com o contexto social global, de acordo com a Lei Orgânica do Ensino Secundário, a chamada reforma Capanema.

A exposição de motivos da Lei Orgânica reflete claramente a reacionária e centralizadora orientação política e social que o Estado Novo imprime ao país. Este reacionarismo es

tá presente, entre outros pontos, na formulação das finalidades do ensino secundário, na fixação do seu currículo e na diferenciação do ensino feminino.

Depois de elogiar os avanços que a lei Francisco Campos trouxera ao ensino secundário - a afirmação do seu caráter educativo, com o conseqüente estabelecimento da seriação e frequência obrigatórias, e também sua expansão -, Capanema afirma que sua lei encontra então condições favoráveis para o "prosseguimento do trabalho de renovação e elevação do ensino secundário do país".

A finalidade específica do ensino secundário é formulada nos seguintes termos:

O que constitui 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. (Capanema, 1942)

Mais adiante, o Ministro ressalta a questão da "formação da consciência patriótica" como finalidade mais precisa do ensino secundário e explica o porquê disso:

É que o ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo. (Capanema, 1942)

Fica evidenciado nessas formulações o caráter elitista, anti-democrático, que se pretende imprimir ao ensino secundário, ainda mais quando contrastadas com as formulações relativas ao ensino profissional, claramente estabelecido como sen

do o destinado às classes desfavorecidas.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário acha-se consubstanciada no Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Na estrutura do ensino, a divisão em dois ciclos é redefinida: o 1º ciclo, chamado curso ginasial, de quatro anos de duração, destin~~a~~-se a fornecer os elementos fundamentais do ensino: o 2º ciclo, o curso colegial, de três anos de duração, destina-se a consolidar a educação ministrada no ginásio, desenvolvê-la e aprofundá-la.

O segundo ciclo fica subdividido nos cursos clássico e científico. O curso clássico deve proporcionar um maior conhecimento de filosofia e acentuar o estudo das letras antigas; o curso científico, um estudo maior das ciências. Na verdade, a diferença entre os dois situa-se tão somente na composição do currículo, não implicando a constituição de dois ramos da vida escolar, com vistas à adequação a determinado setor dos estudos superiores, como na reforma Campos. Ambos os cursos dão acesso ao ensino superior.

Quanto às disciplinas do currículo, sua distribuição nos dois ciclos é mostrada nas Tabelas 5 e 6.

Quanto ao caráter facultativo de três disciplinas comstantes do Curso Clássico, é preciso esclarecer: na 1ª e na 2ª séries, o aluno estuda necessariamente uma língua estrangeira moderna, mas pode optar entre o francês e o inglês. Já no caso do grego, ele pode ou não ser estudado, porém, optando pela segunda alternativa, o aluno é obrigado a estudar tanto o inglês quanto o francês.

Tabela 5
Currículo do Curso Ginásial na
Reforma Capanema

Disciplinas	Séries
Português	I, II, III, IV
Latim	I, II, III, IV
Francês	I, II, III, IV
Inglês	II, III, IV
Matemática	I, II, III, IV
Ciências Naturais	III, IV
História Geral	I, II
História do Brasil	III, IV
Geografia Geral	I, II
Geografia do Brasil	III, IV
Trabalhos Manuais	I, II
Desenho	I, II, III, IV
Canto Orfeônico	I, II, III, IV

Fonte: Decreto-lei nº 4.244, de 9
de abril de 1942.

Tabela 6
Currículo do Curso Colegial na Reforma Capanema

Disciplinas	Séries	
	Curso Científico	Curso Clássico
Português	I, II, III	I, II, III
Latim	-----	I, II, III
Grego	-----	I, II, III (optativo)
Francês	I, II	I, II (optativo)
Inglês	I, II	I, II (optativo)
Espanhol	I	I, II
Matemática	I, II, III	I, II, III
Física	I, II, III	II, III
Química	I, II, III	II, III
História Natural	II, III	III
História Geral	I, II	I, II
História do Brasil	III	III
Geografia Geral	I, II	I, II
Geografia do Brasil	III	III
Filosofia	III	III
Desenho	II, III	-----

Fonte: Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942.

No currículo da reforma Capanema é evidente o enciclopedismo e a não distinção substancial entre os cursos clássico e científico, daí a afirmação de Romanelli:

Esse ensino não diversificado só tinha, na verdade, um objetivo: preparar para o ingresso no ensino superior. Em função disso, só podia existir como educação de classe. Continuava, pois, constituindo-se no ramo nobre do ensino, aquele realmente voltado para a formação das "individualidades condutoras". (1983, p.158)

Silva (1969) assinala o retrocesso de tal currículo em relação ao da reforma Campos, pois, levantando novamente a questão da oposição ou conciliação entre humanismo clássico e estudos modernos, opta pelo restabelecimento dos estudos clássicos, mais precisamente do Latim, nos 4 anos do ginásio, e pela inclusão do Grego, a única disciplina facultativa do currículo.

Como um aspecto positivo da reforma Capanema, Nunes aponta o maior interesse dado ao ensino da História e da Geografia do Brasil e da América, disciplinas que, na reforma Campos, diluíam-se nos programas gerais e eram sempre sacrificados, por figurarem na segunda parte dos programas; assim, "saíam os jovens do ginásio conhecendo detalhadamente a história da França, as serras e os rios da Europa, mas desconhecendo os principais aspectos geográficos do Brasil e sua evolução histórica" (1962, p.115). Outro avanço é dado pelo fato de se passar a vincular o Brasil aos demais países americanos, principalmente os da América Hispânica. Na verdade, porém, é a questão ideológica que determina tais mudanças: ao regime político-econômico então vigente, interessa apresentar uma nova visão do país, de modo a consolidar e preservar suas próprias pretensões.

É importante também frisar a introdução, no currículo, da educação militar, com diretrizes pedagógicas fixadas pelo Ministério da Guerra. Este dispositivo, aliado às orientações formuladas para o desenvolvimento da educação moral e cívica no ensino secundário, atesta a intenção do governo de, através dele, "alimentar uma ideologia política defendida em termos de patriotismo e nacionalismo de caráter fascista" (Romanelli, 1983, p.159).

Face ao exposto, compreende-se como a reforma Capanema representa, na verdade, um retrocesso na evolução do ensino secundário no Brasil. No entanto, estando atrelada ao novo regime implantado pelo Estado Novo, isto não chega a surpreender. O problema é que a reforma deixa de levar em consideração, como bem observa Nunes (1962), a realidade sócio-econômica do país em marcha para a industrialização.

Um outro aspecto a mencionar é o da uniformização do ensino resultante da Lei Orgânica, aspecto que será mais amplamente abordado no Capítulo IV. Já apontamos, contudo, o caráter negativo dessa uniformização, em vista de sua má concepção e de sua inviabilidade:

Ora, uma coisa é postular-se que o trabalho das escolas se deva pautar por uma concepção do ideal humano e por um verdadeiro sentimento de patriotismo, que são imperativos da consciência e da competência profissionais dos educadores que nelas atuam. Outra coisa, bem diferente, é esperar-se que esse ideal e sua transmissão aos educandos possam ser o resultado de uma uniformidade imposta de currículo e de organização, de uma formulação oficial ou oficiosa de objetivos e fins, e da transformação, em normas de direito, de meros preceitos cuja presença no trabalho diário dos mestres não pode ser efetivada... (Silva, 1969, p.298)

3.3 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Possibilidade de Novos Rumos

A Lei de Diretrizes e Bases tem seu primeiro anteprojeto encaminhado à Câmara Federal em 1948. Após inúmeros revezes, nos quais incluem-se diversas alterações, arquivamento e extravio, num período abrangendo 13 anos, o projeto transforma-se em lei, a de nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. O longo e difícil percurso entre o projeto original e o projeto aprovado, assim como as diferenças entre um e outro, explicam-se a partir do contexto histórico dentro do qual a LDB se insere.

O período do Estado Novo, iniciado em 1937, chega ao fim com a queda de Getúlio Vargas, pressionado a renunciar a pouco mais de um mês das eleições marcadas para a presidência da República. É então eleito presidente o general Eurico Gaspar Dutra, apoiado principalmente pela burguesia agrária conservadora, arregimentada em torno do PSD. Para as forças que o apoiam, o governo Dutra representa o governo ideal, ou seja, "a continuação de Getúlio sem o esquerdismo", como explica Basbaum (1985), entendendo-se por "esquerdismo" atos como anistia aos presos políticos, concessão de legalidade ao PCB e restabelecimento de relações diplomáticas com a URSS, realizados por Getúlio no final do governo. Enfim, o novo governo significa "a tranquilidade social, a paz nos feudos, a intangibilidade da terra, na qual, aliás, Getúlio jamais havia tocado" (Basbaum, 1985, p.177).

Dutra governa num regime constitucional por um período de 5 anos. No entanto, a nova Constituição, promulgada em

1946 - sem diferenças essenciais em relação à de 34 - iria ser várias vezes violada, através de atos como cassação de deputados legalmente eleitos, fechamento de jornais, etc.

Todo o Capítulo II do Título VI da Carta de 46 é consagrado à educação e à cultura. Os poderes públicos, pela Constituição de 37 praticamente isentados do dever de proporcionar e garantir educação, voltam a ter essa responsabilidade, especialmente em relação ao ensino primário. Faz-se também a previsão de recursos mínimos destinados à educação e propõe-se, na organização do sistema educacional, equilibrada descentralização administrativa e pedagógica, de forma a assegurar à União o seu papel de emanar as linhas gerais a que deve se submeter a educação nacional.

Dentro da inspiração ideológica liberal-democrática da nova Constituição, o então Ministro da Educação, Clemente Mariani, em outubro de 1948, envia ao Congresso o projeto de lei fixando as diretrizes e bases da educação nacional, acompanhado da exposição de motivos.

Clemente Mariani é membro da UDN, o partido que se opõe ao PSD e ao PTB, e, na exposição de motivos ele explicita seu repúdio ao Estado Novo: insistindo em que o projeto apresentado representa "menos uma reforma do que uma revolução", o ministro salienta: "mas uma revolução que nos integra nas fortes e vivas tradições de que fomos arrancados pela melancólica experiência da ditadura" (1948). E não deixa também de assinalar a data da entrega do projeto e sua significação: "o projeto (...) integra-se no movimento de redemocratização do

país, cujo feliz início, há três anos passados, neste momento comemoramos". (1943) Desse modo, Mariani deixa clara sua posição contrária ao regime apoiado pelo PSD e pelo PTB durante mais de uma década.

A política educacional do Estado Novo também é criticada na exposição de motivos. O Ministro denuncia vários fatos: o pouco avanço da solução dada ao ensino primário, a discriminação social subjacente ao ensino profissionalizante preconizado pela Constituição de 37 e o espírito centralizador e burocrático das reformas educacionais de 42 e 43.

Segundo Mariani, são os seguintes os princípios norteadores seguidos pela comissão de elaboração do projeto de lei: espírito democrático no sentido, objetivo, formas e processos educativos; flexibilidade dos currículos e da formação cultural a ser propiciada, dentro, porém, de um espírito de unidade; caráter nacional do objetivo da educação, visando à integridade da nação e à reafirmação dos seus valores. E, coerentemente com tais princípios, o Ministro faz a defesa de dois pontos especialmente importantes do projeto, pontos, aliás, de clara divergência em relação aos princípios educacionais do período ditatorial. Trata-se da descentralização do ensino e da equivalência pedagógica.

A descentralização do ensino é considerada princípio fundamental, tanto em virtude de fatores pedagógicos quanto em virtude de viabilidade prática da implantação de uma política educacional por parte do governo: "Temos de descentralizar o

ensino porque o seu próprio processo exige autonomia na execução e temos ainda de descentralizá-lo porque o país é demasiado extenso e variado para um modelo único" (Mariani, 1948).

Quanto à equivalência pedagógica, esta aparece em substituição à então imposta uniformidade pedagógica, entendendo o Ministro que a "unidade no objetivo e variedade nos métodos para alcançá-lo" deve constituir o substrato da nova lei educacional.

Mariani acrescenta que a descentralização e a equivalência pedagógica não comprometem a unidade do aparelho escolar, já que o projeto assegura esta unidade através de três medidas: (a) a atribuição de objetivos comuns à educação em todo o país; (b) a imposição aos sistemas locais de uma unidade de mínimos morfológicos, funcionais e de conteúdo; e (c) a existência de 3 entidades centrais, com função unificadora: o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Educação e a Conferência Nacional de Educação.

Quanto ao ensino secundário, o Ministro assinala a conservação, no projeto, de sua tradicional linha de formação pré-universitária, ressaltando, porém, a maior simplicidade dos programas e a flexibilidade dos currículos. A língua portuguesa ganha maior ênfase, por ser considerada o eixo da formação humanística dos jovens brasileiros.

Não obstante o avanço de muitas das colocações do Ministro, encontram-se também na exposição de motivos juízos que evidenciam uma análise extremamente superficial da problemática educacional. Um exemplo disto é a questão do professorado,

considerado "o ponto mais fraco da escola secundária brasileira"; e a solução aventada para o problema da formação e constituição do magistério é sem maior expressão: assegura-se aos diplomados por Faculdades de Filosofia a preferência para o provimento das cadeiras das disciplinas do curso, tanto nas escolas secundárias como nas profissionais.

Vejamos a seguir a organização e o currículo do ensino secundário no 1º projeto de lei da LDB.

Ao abranger todos os graus de ensino, o projeto tenta evitar a desconexão entre eles, fato verificado nas reformas anteriores. Dentre as inovações introduzidas, assinalem-se o "exame de estado" e o colégio universitário. O objetivo do exame de estado é o de moralizar o ensino, devendo ser prestado pelo aluno no final de cada ciclo, perante banca fiscalizada por autoridade escolar. Já o colégio universitário destina-se a preparar os alunos para o ingresso nas escolas de nível superior. A previsão é a de que eles funcionem anexos às escolas superiores (excepcionalmente, anexos às escolas secundárias em adequadas condições), com curso de uma ou duas séries anuais e com os professores da própria Faculdade junto à qual se instalassem.

Importante inovação diz respeito à equivalência de todos os cursos do grau médio. Em função desta equivalência, tanto a conclusão do curso secundário quanto a do curso técnico (industrial, agrícola, etc.) ou a do curso normal dão ao aluno direito a candidatar-se ao colégio universitário e, daí, a in

gressar na escola superior.

Em relação à organização do ensino secundário, o projeto mantém os dois ciclos então existentes, o ginasial e o colegial, mas, enquanto conserva as quatro séries do curso ginassial, estabelece a opção de duas ou três séries para o curso colegial.

O currículo ganha forma mais flexível e menos enciclopédica. Cada estabelecimento deve oferecer as disciplinas obrigatórias (as mesmas para todo o país), perfazendo 18 aulas semanais, e mais algumas disciplinas a serem escolhidas dentre as fixadas pelo poder público (federal ou local), até perfazer o mínimo de 21 e o máximo de 25 aulas semanais.

No Ginásio, figuram como obrigatórias as seguintes disciplinas: Português, Matemática, Geografia e História (especialmente do Brasil), Francês, Inglês, Ciências Físicas e Naturais e Desenho.

No ciclo colegial, as obrigatórias são: Português, Ma
temática, História Geral e do Brasil, Física, Química, Biologia
e uma Língua Estrangeira. Incluídas como disciplinas optativ
as encontram-se Francês, Inglês e Latim.

A seriação das disciplinas e o programa básico de cada uma ficam submetidos à aprovação do Conselho Nacional de Educação.

Enquanto se discute no Congresso a nova Lei de Diretrizes e Bases, prossegue a vigência da Lei Capanema e, mesmo com as modificações por ela sofrida, acentua-se a sua desconexão com as mudanças verificadas no país: o

desenvolvimento sócio-econômico, libertando a mão-de-obra do setor primário para os setores secundário e terciário, faz aumentar as concentrações urbanas e a população escolar, principalmente no ensino secundário, conforme verificamos na Tabela 7.

Tabela 7

Crescimento da População Escolar, de 1940 a 1950,
nos Cursos Primário, Secundário e Superior

Curso	Ano		Índice de Crescimento (1940=100)
	1940	1950	
Primário	3.205.753	5.108.924	159,2%
Secundário	155.588	365.851	235 %
Superior	21.235	37.584	177 %

Fonte: Nunes, 1962, p.117.

Em 1959, a matrícula nas escolas de nível médio atinge 1.076.201, comprovando-se, assim, o maior crescimento deste nível de ensino em relação aos demais, fato demonstrado na Tabela 8.

Tabela 8

Crescimento da População Escolar, de 1932 a 1959,
nos Três Níveis de Ensino

Nível de Ensino	Ano		Índice de Crescimento (1932=100)
	1932	1959	
Primário	2.123.305	7.132.527	336%
Médio	120.412	1.076.201	893%
Superior	21.526	89.526	415%

Fonte: Nunes, 1962, p.119.

Em razão de seu maior prestígio social, o ensino secundário continua a ser mais procurado que os outros ramos do ensino médio. Em 1953, com o objetivo de reverter esta situação, surge a Lei nº 1.821, equiparando os diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no curso colegial e superior. No entanto, os resultados esperados não se verificam: em 1959, portanto seis anos depois da lei da equivalência, a distribuição da matrícula total do ensino médio pelos vários ramos sofre alterações mínimas, o que podemos constatar na Tabela 9.

Tabela 9

Distribuição da Matrícula do Ensino Médio,
em 1953 e 1964, por Ramo de Ensino

Ramo de Ensino	Matrícula	
	1953	19.
Ensino secundário	513.525 alunos (73,4%)	1.368.177 alunos (72,3%)
Ensino agrícola	5.840 alunos (0,8%)	10.925 alunos (0,5%)
Ensino industrial	19.074 alunos (2,7%)	68.819 alunos (3,6%)
Ensino comercial	99.074 alunos (14,2%)	270.036 alunos (14,3%)
Ensino normal	62.158 alunos (8,9%)	175.397 alunos (9,3%)

Fonte : Silva, 1969, p.356.

Como se observa, mesmo com a equivalência a escola secundária permanece a mais procurada, decorrendo daí a sua crise, como acredita Nunes (1962). A autora apresenta como testemunhos da desconexão entre ensino secundário e realidade nacional vários fatores: o grande número de reprovações nos exames vestibulares; a falta de preparo dos adolescentes saídos do cur

so secundário para o ingresso na vida prática; as reprovações verificadas no decorrer do curso; e a diferença numérica entre os que ingressam e os que conseguem concluir o curso, fato de monstrado na Tabela 10.

Tabela 10
Ingresso na 1ª Série e Conclusão de Curso no
Ensino Secundário, de 1942 a 1959, por Ciclo

Ciclo	Ingresso na 1ª Série	Conclusão do Curso
Ginasial	1942 - 56.910	1945 - 31.509 ou 53,6%
	1943 - 64.551	1946 - 33.920 ou 51,4%
	1944 - 72.645	1947 - 36.834 ou 50,8%
	1945 - 78.516	1948 - 38.461 ou 48,0%
	1946 - 85.823	1949 - 40.377 ou 47,2%
	1947 - 96.299	1950 - 45.763 ou 47,5%
	1948 - 100.419	1951 - 47.792 ou 47,5%
	1949 - 110.279	1952 - 52.751 ou 47,8%
	1950 - 126.639	1953 - 58.093 ou 45,9%
	1951 - 134.323	1954 - 62.440 ou 46,7%
	1952 - 142.026	1955 - 63.213 ou 44,5%
	1953 - 162.485	1956 - 69.515 ou 42,1%
	1954 - 175.594	1957 - 70.600 ou 40,2%
	1955 - 187.956	1958 - 80.482 ou 42,8%
	1956 - 202.632	1959 - 103.932 ou 51,2%
Colegial	1943 - 12.111	1945 - 7.866 ou 64,9%
	1944 - 15.333	1946 - 9.437 ou 61,4%
	1945 - 17.186	1947 - 10.317 ou 60,0%
	1946 - 19.716	1948 - 11.301 ou 57,3%
	1947 - 23.101	1949 - 12.614 ou 54,6%
	1948 - 26.136	1950 - 14.285 ou 54,6%
	1949 - 27.610	1951 - 14.716 ou 53,6%
	1950 - 31.568	1952 - 15.652 ou 49,5%
	1951 - 30.716	1953 - 15.253 ou 49,6%
	1952 - 30.661	1954 - 16.030 ou 52,1%
	1953 - 32.894	1955 - 16.219 ou 40,0%
	1954 - 36.088	1956 - 17.656 ou 48,8%
	1955 - 37.906	1957 - 17.265 ou 45,5%
	1956 - 40.563	1958 - 19.208 ou 47,3%
	1957 - 43.215	1959 - 23.855 ou 55,2%

Fonte: Nunes, 1962, p.123.

Mas há outro dado a ressaltar neste quadro de crise

da escola secundária: o Estado não se encarrega de acompanhar a demanda, deixando à iniciativa privada a criação de novos estabelecimentos. Assim, por volta de 1960, de acordo com Nunes (1962), os estabelecimentos públicos constituem 31,2% das escolas secundárias, contra 68,8% de estabelecimentos particulares. Também quanto aos recursos federais aplicados à educação, a discrepância é grande, continua a autora: em 1956, 62% são absorvidos pelo ensino superior (78.000 alunos), 28% pelo ensino médio (824.000 alunos) e 10% pelo primário (4.942.000 alunos), segundo dados fornecidos pelo Relatório Final da Comissão de Educação e Cultura do Conselho de Desenvolvimento.

Feitas essas breves considerações a respeito da situação do ensino no Brasil na década de 50, voltemos à LDB.

A tramitação do projeto apresentado por Mariani se faz com extrema dificuldade, e o aspecto político-ideológico constitui um elemento fundamental na explicação desse fato:

Para se compreender as vicissitudes pelas quais passou o projeto em questão no Congresso Nacional, é necessário levar em conta as vinculações políticas dos principais atores envolvidos no processo de tramitação do mesmo projeto. (Saviani, 1987, p.45)

Levado ao Presidente da República em outubro de 1948, o projeto é encaminhado à Câmara Federal em novembro desse mesmo ano. Esta o envia ao Senado para ser apreciado pela Comissão Mista de Leis Complementares, sendo relator desta o Deputado Gustavo Capanema, do PSD, que emite parecer contrário à matéria apresentada.

Emitido em julho de 1949, o parecer constitui um lon

go arrazoado, técnico e erudito, investindo principalmente contra a descentralização do ensino contido no projeto. O Deputado só admite a descentralização na esfera administrativa. Por isso, argumenta:

Descentralizado na administração, o ensino não poderá deixar de ser, entretanto, acentuadamente nacional no plano, na estrutura e no regime. Sob estes aspectos, que interessam propriamente à formação da cultura, toda dispersão será maléfica. (Capanema, 1949)

Em vista deste princípio, Capanema classifica de "inadmissível" a orientação relativa ao ensino secundário contida no projeto. Considera ele que, transferindo-se para os esta-dos a faculdade de legislar sobre este ensino, "teríamos no Brasil vinte e um tipos diferentes de ensino secundário, sem falar no dos territórios". Nessa linha de raciocínio, o Deputado defende seu ponto de vista:

Essa solução, que os princípios constitucionais não obrigam e que contraria a linha de direção de nossa evolução pedagógica, não se concilia de todo em todo com a natureza do ensino secundário, que é por definição, um ensino de sentido nacional e, mais do que isso, um ensino de sentido universal e humano. Ensino secundário e peculiaridades regionais são ter-mos que não se ajustam. (Capanema, 1949)

Conclui, então, que o sentido da pátria e do mundo, característico da educação própria da adolescência, e, por isso mesmo, inerente à natureza do ensino secundário, não indica, antes exclui e impede sua regionalização.

Em decorrência desse parecer, o processo é arquivado. Em 1951, com a solicitação da Câmara no sentido de seu desarquivamento, o processo começa novamente a tramitar na Comissão

de Educação e Cultura - um processo reconstituído, visto o original ser dado como extraviado pelo Senado. A partir daí, fica ainda mais evidenciado como o aspecto político — partidário constitui fator decisivo no posicionamento tomado pelos deputados em relação ao projeto. Em 1956, Capanema, explicitando sua posição diante do andamento do projeto, revela também o real motivo de seu parecer contrário ao projeto original:

É que o projeto não tem intenção pedagógica mas política... Estou empregando intenção política no mau sentido do termo... justamente no sentido com que desejo condenar o andamento do projeto, que esteve sepultado durante todo esse tempo, porque nasceu com a tremenda infelicidade de não ter uma intenção pedagógica, educacional, mas de pretender ser, na História do Brasil, uma revolução - foi a palavra empregada naquele dia pelo Ministro - contra os princípios pedagógicos, filosóficos e políticos da ditadura. O projeto era apresentado como uma revolução que se fazia contra o Presidente deposto, precisamente no terreno da educação que era aquele terreno em que, segundo os reformadores, a ditadura se tinha expressado de maneira mais viva, mais eloquente e mais durável. (Apud Saviani, 1987, p.47)

Esta fase de tramitação do projeto vai até 1957, quando, sob o nº 2.222, é iniciada sua discussão no plenário da Câmara. E ele continua, segundo Saviani (1987), a esbarrar na correlação de forças representada pelas diferentes posições partidárias existentes no Congresso. Oriundo de uma comissão tendo como relator geral um filiado à UDN e encaminhado ao Congresso por um ministro também da UDN, o projeto enfrenta pesadas críticas do bloco majoritário no Parlamento, constituído pelo PSD e pelo PTB. Ressalte-se, porém, que o projeto de 57, bastante diferente do projeto de 48, em virtude das emendas ne

le efetuadas, já não tem a organicidade e a coerência do projeto de Mariani.

Depois de idas e vindas à Comissão de Educação e Cultura e ao Plenário da Câmara, a trajetória do projeto muda inteiramente de rumo com a apresentação à subcomissão relatora do substitutivo do deputado Carlos Lacerda. Incorporando as conclusões do II Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino de 1948, Lacerda se torna o principal porta-voz dos interesses das escolas particulares no Congresso. A partir daí, desencadeia-se o conflito entre escola pública e escola particular, e no Congresso a correlação de forças passa a ter outra definição: faz-se mais pelos partidos ideológicos do que, como até então, pelos partidos políticos. Saviani assim se refere ao novo rumo do projeto:

... a emergência do conflito acima referido deslocou o eixo das preocupações do âmbito político-partidário, mais próximo da esfera da "sociedade política", para o âmbito de uma luta ideológica que envolveu amplamente a "sociedade civil". Dir-se-ia que a partir desse momento entram em cena importantes "partidos ideológicos", tais como a Igreja, a imprensa, além de associações dos mais diferentes matizes. (1987, p.52)

Desse modo, as discussões passam a girar em torno do projeto apresentado por Lacerda, e do projeto original tem-se apenas a estrutura formal, ou seja, a disposição dos títulos. A redação final do projeto, aprovado na sessão de janeiro de 1960, apresenta um conteúdo em total desacordo com a orientação de fundo presente na formulação do primeiro projeto.

A aprovação do novo projeto, diz ainda Saviani (1987), só se torna possível graças à estratégia de conciliação adotada

da pelos parlamentares, tanto na Câmara quanto no Senado, no sentido de buscar soluções conciliatórias e neutralizadoras das diferenças.

Em relação ao nosso campo central de interesse, o ensino secundário, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em 1961, apresenta como itens mais importantes a flexibilidade curricular e a manutenção de medidas como a equivalência entre os vários ramos do ensino médio, a facilitação das transferências dos alunos dos ramos profissionais para o secundário e o estabelecimento da igualdade completa de todos os ramos para fins de ingresso no ensino superior.

Chamamos a atenção para o fato de não haver na Lei nenhuma enunciação quanto aos objetivos do ensino secundário, além dos proclamados quanto ao ensino médio de modo geral, por sinal muito vagos: "A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente" (Lei 4.124, de 20 de dezembro de 1961). Em relação ao que marca o ensino secundário dentro do quadro do ensino médio, apenas tem-se a inferência de sua contraposição aos ensinos técnico e de formação de docentes do ensino primário (Silva, 1969).

Quanto à organização do curso, são mantidos os dois ciclos, o ginasial e o colegial, com a mesma duração : 4 e 3 anos, respectivamente.

O currículo fica mais flexível em relação à Reforma Capanema. O texto legal só indica a obrigatoriedade, em cada

série, de 5 disciplinas (sem mencionar quais a serem indicadas pelo Conselho Federal de Educação), e mais duas disciplinas a serem escolhidas pelos estabelecimentos, dentre as fixadas pelo Conselho de Educação de cada estado.

O fato de não ter prescrito um currículo fixo e rígido para todo o território nacional constitui, consensualmente, um ponto positivo da LDB. Romanelli chega a dizer: "Este, a nosso ver, o único progresso da Lei: a quebra de rigidez e certo grau de descentralização" (1983, p.181). Este fato traz, conforme assinala Silva, maior liberdade às escolas

para serem o que podem ser, isto é, boas ou más escolas, conforme o caso, sem que disposições legais e regulamentares rígidas e uniformizantes as impeçam de ser melhores ou lhes sirvam de justificação para serem más. (1969, p.387)

CAPÍTULO III

COLÉGIO PEDRO II, ESTABELECIMENTO PADRÃO DE ENSINO SECUNDÁRIO: BREVE HISTÓRICO

1. O Colégio Pedro II no Império

A criação do Colégio Pedro II se dá através do decreto de 2 de dezembro de 1837, que transforma o Seminário de São Joaquim em estabelecimento de ensino secundário. Governa o país o Regente Interino Pedro de Araújo Lima, tendo como Ministro Interino dos Negócios do Império (o responsável pela questão da instrução) Bernardo Pereira de Vasconcelos, também Ministro e Secretário dos Negócios da Justiça.

O decreto de fundação do Pedro II, constando de 13 artigos, define, entre outros itens, os funcionários encarregados da administração e da instrução, as disciplinas a serem ensinadas, o recrutamento do corpo docente e a composição do corpo discente. Já as disposições necessárias à organização e funcionamento do Colégio em termos administrativos, pedagógicos e financeiros são estabelecidas com o decreto de 31 de janeiro de 1838, aprovando os Estatutos do estabelecimento, com 237 artigos.

A inauguração do Colégio ocorre a 25 de março de 1838, data escolhida em função de sua dupla significação: para a pátria - aniversário do juramento da Constituição - e para a

Igreja - Anunciação de Nossa Senhora de Nazaré. Prestigiando o evento, comparecem o Imperador e suas duas irmãs. O Jornal do Comércio de 27 de março de 1838 assim noticia o acontecimento:

Sua Majestade Imperial e Suas Augustas Irmãs (as princesas D. Januária e D. Francisca) se dignaram a assistir à abertura do Colégio. Quase todo o Rio de Janeiro intelectual ali se achava, para ouvir da boca do Exmo. Sr. Vasconcelos o discurso que ele dirigiu, em nome do regente, ao Exmo. reitor (o Bispo de Anemúria).

.....
Acabados os discursos, Sua Majestade percorreu todo o plano superior do Colégio acompanhado de suas Augustas Irmãs, e mais a Corte; as portas foram abertas ao povo; salas, corredores, escadas, tudo se apinhava de gente, e todos gabavam a boa disposição, grandeza e elegância do monumento. (In: Anuário do Colégio Pedro II, vol. VI, p.9)

Os primeiros alunos do Colégio são recebidos a 27 de abril de 1838 e os primeiros professores, nomeados dois dias depois. A matrícula dos alunos fica em aberto ao longo deste ano, sendo o último aluno matriculado sob o número 91 (Dória, 1939); o ano letivo começa com 30 alunos, 7 dos quais gratuitos (Anuário do Colégio Pedro II, vol. XVI).

1.1 - Traços gerais da organização e funcionamento

Haidar salienta devidamente que o Colégio Pedro II acaba não atuando como padrão no período imperial, apesar das intenções e esforços governamentais no sentido de apresentá-lo como modelo: "O ensino ministrado no Colégio Pedro II foi, portanto, durante todo o Império, um padrão ideal. O padrão real forneceram-no (...) os preparatórios e os exames parcelados" (1972, p.95).

O padrão que então se espera estabelecer é o referente ao ensino seriado, de duração pré-fixada, capaz de preparar adequadamente para o ingresso no ensino superior sem, no entanto, limitar-se ao oferecimento das disciplinas exigidas nos exames das Academias. Assim, o Pedro II é organizado e dotado de condições de funcionamento de modo a possibilitar uma atuação exemplar: recursos materiais referentes a instalações e equipamentos, corpo docente e discente selecionados, regulamentos minuciosos e atenção e zelo permanentes de parte do governo.

Feitas essas breves indicações, passamos a mostrar, em linhas gerais, a organização e o funcionamento do Colégio na época imperial.

Durante toda a monarquia, o Pedro II fica ligado à pasta do Império. Segundo Dória (1939), a partir de 1844, quando D. Pedro II começa a mostrar especial cuidado em relação ao Colégio, o Ministro dos Negócios do Império é obrigado a zelar pela instituição, mesmo quando pessoalmente não lhe merecesse atenção especial. A partir de 1854, passa o Colégio a ficar também subordinado a outra entidade, a então criada Inspeção Geral de Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, responsável pela fiscalização e orientação do ensino público e particular desses dois níveis de ensino na Capital.

Até 1857 o Colégio funciona em um único prédio, situado na Rua Larga de São Joaquim (atual Avenida Marechal Floriano), mantendo alunos em regime de internato, semi-internato e

externato. Com o decreto de 24 de outubro de 1857, o Colégio é dividido em dois estabelecimentos distintos, o Externato e o Internato. O primeiro permanece instalado na Rua Larga, enquanto para o segundo é alugado um casarão no Engenho Velho, na Rua São Francisco Xavier, esquina com o Largo da 2ª Feira. Mais tarde, em 1888, o Internato é transferido para São Cristóvão.

O governo se esforça para dotar o estabelecimento de recursos materiais propiciadores de um melhor processo de ensino. Dória (1939) relata que, já por ocasião da fundação do Colégio, Bernardo Pereira de Vasconcelos envia pedido ao Ministério da Guerra para que o Arsenal de Guerra aprontasse tábuas para a demonstração de cálculos nas aulas. Providencia também o Ministro para que máquinas e instrumentos dos três reinos naturais existentes no Museu Nacional da Corte, e que não lhe fizessem falta, fossem emprestados ao Colégio; cuida também para que haja estantes e armários para colocar esse material. Com relação aos compêndios a serem adotados, o Ministro manda providenciar a adaptação e tradução de compêndios franceses de História Universal, Antiga e Romana, de Física e de Geometria.

Para a direção do Colégio são designados um reitor e um vice-reitor, escolhidos e nomeados pelo governo. O reitor (termo de tradição coimbrã, aplicado na época aos ocupantes de cargos de chefia em instituições escolares e religiosas) encarrega-se mais da parte administrativa, em relação direta com o governo; o vice-reitor, por sua vez, ocupa-se mais da parte da disciplina no estabelecimento. Para ambos os cargos não há du

ração pré-determinada nem exigência de qualificação especial. Assim, são diversas as profissões ou ocupações das pessoas que chegam a ocupar o cargo de reitor: religiosos, professores, médicos e até um capitão de mar e guerra. Com o desmembramento de 1857, cada unidade do Colégio fica com seu próprio reitor e vice-reitor.

Quanto ao corpo docente, este é inicialmente formado por alguns professores públicos da Corte, das disciplinas Latim, Grego, Francês, Inglês, Filosofia Racional e Moral, e Retórica. São então escolhidos livremente e nomeados pelo governo. O provimento das cadeiras por concurso só é oficializado através de providência governamental de 1874, sendo a comissão de julgamento dos candidatos composta de dois examinadores nomeados pelo governo, do Inspetor de Instrução, de um membro do Conselho Diretor da Inspetoria de Instrução e do reitor do Externato ou do Internato. Duas provas constam do concurso: uma de preleção e outra complementar, visando firmar o juízo do examinador. Posteriormente, por decreto de 23 de junho de 1882, o concurso passa a constar de defesa de tese, de provas escrita e oral e de provas práticas, estas nos concursos de Física, Química e História Natural.

Os Estatutos de 1838 prevêm a formação do Conselho Collegial, integrado pelos professores e pelo reitor, com a finalidade de discutir e encaminhar soluções de problemas referentes ao Colégio, relacionados ao ensino e a outras questões. Contudo, a primeira sessão deste Conselho só vem a ocorrer em 1880

(Dória , 1939). Por decreto baixado em 24 de agosto de 1881, converte-se o Conselho em Congregação e estabelecem-se seus direitos e deveres. Fica então criada a instância de maior importância do Colégio em relação à parte pedagógica, vindo ela a desempenhar significativo papel não só em relação ao próprio Colégio, como também em relação ao ensino secundário do país: é a Congregação do Pedro II o órgão técnico a que recorre o governo para elaborar os programas desse nível de ensino para todo o país até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, fato somente interrompido por cerca de dez anos (1942-1951), conforme veremos no Capítulo IV.

Para o ingresso dos alunos no Colégio, os Estatutos de 1838 fixam a idade mínima de 8 e a máxima de 12 anos, além de exigir a capacidade de ler, escrever e realizar as quatro operações. São previstos alunos internos e externos, contri-
buintes e gratuitos, estes em menor número que aqueles. Segun-
do consta no ofício da mesa examinadora encarregada de selecionar os primeiros candidatos ao Colégio, citado por Dória, "idade, mérito adquirido, mérito ingênito, tudo isto averiguamos em cada menino, e nisso foi que fundamos cada uma das notas" . E o autor observa a seguir: "Do ofício resulta a prova do nascente Colégio selecionar tanto quanto possível, tomando por lema pedagógico o lema pauca sed bona, observado nas matrículas dos futuros discentes" (1939, p.25). Nos anos seguintes, a admissão ao Colégio passa a ser precedida do exame do aluno por um professor designado pelo reitor. Em caso de aprovação, es

te mesmo professor designa o ano de estudos em que o aluno de veria matricular-se, de acordo com a capacidade demonstrada no exame.

Realiza-se em 1843 a primeira colação de grau de bacharel em letras pelo Pedro II. Por decreto de 30 de setembro desse mesmo ano, o governo estabelece que os concluientes do curso receberiam o diploma de Bacharel em Letras, pelo qual fica assegurado a esses alunos o direito à matrícula em qualquer curso superior, sem necessidade de novas provas. Tal prerrogativa, exclusiva do Pedro II, vigora até 1911.

A 21 de dezembro é realizada a primeira colação, com a presença do Imperador e de grande público. O Rio de Janeiro assiste então, pela primeira vez, a uma solenidade do gênero em estabelecimento nacional. A sala de cerimônia, ricamente adornada, conta com local e estrados preparados para o jovem Imperador e o Regente, tendo aos lados os ministros e grande número de pessoas gradas (Dória, 1939).

Nesta primeira cerimônia, colam grau apenas 8 alunos, oriundos de diversas províncias. O reduzido número de concluntes é uma constante no Pedro II durante todo o Império, conforme verificamos na Tabela 11. Tal fato é devido à própria estrutura e à dinâmica do ensino secundário na época, já focalizadas no capítulo anterior: carecendo de qualquer concepção educativa ou formativa mais ampla, o ensino secundário consiste, ao contrário, em mera preparação ao ensino superior, este almejado como símbolo de classe ou como meio de ascensão so-

Tabela 11
Bacharéis em Letras pelo Colégio Pedro II no Império

Ano	Ext.	Int.	Total
1843			8
1844			5
1845			11
1846			6
1847			8
1848			10
1849			32
1850			19
1851			20
1852			14
1853			22
1854			14
1855			8
1856			11
1857			5
1858	10	2	12
1859	6	-	6
1860	6	4	10
1861	5	1	6
1862	8	6	14
1863	10	8	18
1864	8	8	16
1865	7	17	24
1866	9	10	19
1867	10	7	17
1868	3	4	7
1869	3	5	8
1870	6	6	12
1871	7	5	12
1872	5	3	8
1873	3	3	6
1874	8	4	12
1875	6	7	13
1876	9	7	16
1877	7	9	16
1878	3	2	5
1879	-	4	4
1880	4	4	8
1881	6	6	12
1882	8	8	16
1883	2	2	4
1884	1	1	2
1885	1	1	2
1886	-	-	-
1887	7	5	12
1888	6	5	11
1889	13	11	24

Fonte: Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio de Pedro II, 1887.

cial; daí a existência e a persistência dos exames de preparatórios, os principais instrumentos a serviço dessa concepção. Vejamos como tal situação se reflete no Pedro II.

Depois de cinco anos de estudos, a tendência dos alunos é simplesmente abandonar o curso, pois a essa altura, eles já têm completada a maior parte dos preparatórios exigidos para o ingresso nas Academias. Verifiquemos, a propósito, as ponderações dos bacharéis em letras do ano de 1887 sobre o problema; mencionando também a existência de falhas no plano de estudos do Colégio e a cessação de vantagens anteriormente concedidas aos bacharéis, os alunos assim identificam a causa principal do pequeno número destes a cada ano:

Basta, com efeito, que se pondere o art. 10 do decreto - regulamento n. 4468 de 1 de fevereiro de 1870. Aí se estatui que - a aprovação nos exames finais (das matérias estudadas no colégio) dará os mesmos direitos que a nos efetuados perante a inspetoria geral de instrução pública. Por essa disposição, que deixarão intactas as alterações regulamentares posteriores, o aluno que ora completa o 5º ano do curso de estudos, segundo o plano vigente, conta já como aprovações válidas para a matrícula nos cursos superiores as de português, francês, inglês e latim, geografia e matemáticas, havendo, além disto, estudado história sagrada, antiga e da idade média. Tem, portanto, o moço nestas condições a maior parte dos seus preparatórios, e muito raro é que se resigna a demorar mais dois anos a sua entrada numa escola superior, quando em poucos meses pode completar o resto dos preparatórios que lhes faltam. Por isso é que, sendo as turmas relativamente numerosas até o 4º e 5º ano, poucos, bem poucos são os bacharéis. (Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio de Pedro II, 1887, p.22)

Como percebemos, apesar das intenções e esforços pessoais de algumas personalidades do governo no sentido de fazer do Pedro II um estabelecimento modelar, na realidade, o que

ocorre é o fato inverso: é o Pedro II que acaba seguindo o "modelo" existente. Daí a contraposição de Haidar, já citada: o Pedro II representa o padrão ideal; o padrão real é dado pelos preparatórios e pelos exames parcelados.

No entanto, apesar da rendição do Colégio ao sistema então vigente, é importante salientar o prestígio de que goza o Pedro II no período imperial, por vários fatores. Um deles diz respeito às prerrogativas e vantagens concedidas aos seus bacharéis: a já mencionada matrícula automática nos cursos superiores e também a preferência em todos os concursos, assim para o magistério como para outros cargos públicos. Outro fator é a constante presença do Imperador no Colégio, em freqüentes visitas durante o ano letivo e em todas as cerimônias de colação de grau. Dória apresenta vários depoimentos de alunos da época sobre as visitas do Imperador. Registramos dois desses relatos:

O imperador (...) visitava amiúde o Colégio, não por formalidade ou cortesia, como turista, mas como visita interessada, de dever e de amizade e de estudo, de quem quer se inteirar por si próprio das coisas, vê-las e examiná-las com o coração.

Acompanhava os concursos, exame por exame, passo por passo, tomando notas, conversando com os examinadores e com os concursantes, e no fim verificava-se não lhe ter escapado qualquer minuciosidade e qualquer circunstância.

Quase todas as semanas aparecia, inopinadamente, com tal insistência que sempre se contava com a visita do Imperador. Não se limitava a assistir às aulas, percorria a chácara, os dormitórios, a biblioteca, a cozinha e mais de uma vez sentava-se à mesa e provava a comida. (1939, pp. 179 e 191)

Já nas cerimônias de colação de grau, o Imperador se

faz acompanhar de sua família e de seus ministros de estado .
Constituindo verdadeiro evento social, à colação de grau compa
recem também as maiores personalidades do Rio de Janeiro, reves
tindo-se o ato de grande importância e solenidade, conforme re
lata Dória:

Segundo a praxe, o bacharelado devia ir de casa ao Pe
dro II de cupê, puxado por parelha de cavalos brancos
e cujo aluguel por horas custava muito caro, pelo menos
cem mil réis, despesa fabulosa no tempo. Daí alguns ba
charelandos repartirem gastos, dois no mesmo carro.
Aquelas despesas não se limitavam ao graduado, abran
giam a família dele, em todo o tempo senhoras se apre
sentando de ponto em branco, faceirando-se jovens.

.....
Despediam-se o Imperador e a Imperatriz, ao som do Hi
no Nacional, invariavelmente seguidos até a porta da
rua, atapetada de folhagens, pelo reitor e pelos pro
fessores incorporados.

Os novos bacharéis dirigiam-se para casa, no famoso cu
pê de cavalos brancos, não sem se demorar alguns na en
trada do Colégio para serem melhor contemplados.

O Imperador e a Imperatriz rumo de São Cristóvão, afas
tava-se guarda de honra ao som do dobrado de sua banda
de música.

Voltava a rua Larga de São Joaquim ao sossego, da ceri
mônia restando na via pública folhas de mangueira e ca
nela, requisitadas com antecedência, e fornecidas pelo
Horto Botânico da Lagoa Rodrigo de Freitas.

Cada qual no seu bairro, eram os bacharéis esperados
pela vizinhança aglomerada às portas e janelas para ob
servar a chegada do recente triunfador.

Vinham visitas cumprimentá-lo, enchia-se a casa de ami
gos e parentes e não raro opíparo jantar ou animado
baile acabavam dia inolvidável. (1939, pp.98,99-100)

O registro apresentado mostra claramente a aura de
prestígio envolvendo o Pedro II e seus bacharéis, circunstância
que contribui grandemente para formar a tradição de estabeleci
mento-padrão relativa ao Colégio, apesar de, como foi visto, es
te padrão ter sido, em muitos momentos, mais ideal do que real.

Por fim, ainda por conta da condição de padrão, regis

tre-se a realização, no Colégio, dos exames de preparatórios da Corte. Através de decreto expedido em 5 de fevereiro de 1881, o Ministro do Império estabelece o Externato como sede oficial dos exames de preparatórios, sendo estes dirigidos pelo reitor do Pedro II, como delegado especial do Inspetor Geral de Instrução. O decreto estabelece também que só poderiam servir de examinadores nas mesas gerais os membros dos corpos docentes do Externato e da Escola Normal.

1.2 - Estrutura do curso e plano de ensino

Em relação à estrutura do curso e plano de ensino do Pedro II na época imperial, ressaltamos primeiramente dois aspectos: (a) Sob influência francesa, o curso compreende estudos simultâneos e seriados, organizados de modo a se desenvolverem num período de tempo previamente determinado, que nos regulamentos do período variam de 5 a 8 anos. Assim, a promoção do aluno se faz por série e não por disciplina. É a primeira vez que tal sistema é implantado no Brasil; (b) No currículo, predominam os estudos literários clássicos, segundo a tendência da época, mas também figuram Ciências, Matemática, Línguas Modernas, História, Geografia, Desenho e Música. A característica marcante do currículo é seu enciclopedismo.

Através de reformas educacionais e de mudanças de regulamento, vão se modificando a estrutura do curso e o plano de ensino do Colégio. Mencionamos a seguir as principais modificações nesse sentido.

Pelo regulamento de 31 de janeiro de 1838, contendo os

primeiros estatutos do Colégio, é fixado o curso de 8 anos de duração, mas ao aluno é facultado promover-se para a série seguinte no 5º mês do ano letivo, desde que aprovado nos exames especialmente constituídos para tal fim em cada uma das séries. Dessa maneira, o bom aluno tem o ensejo de fazer o curso completo em 6 ou mesmo em 4 anos. As disciplinas do currículo são Latim, Grego, Francês, Inglês, Gramática Nacional, Retórica e Poética, Geografia, História, Ciências Físicas e Naturais, Aritmética, Álgebra, Geometria, Música e Desenho.

A 1ª de fevereiro de 1841 baixa-se novo regulamento, correspondendo à primeira reforma dos estatutos. O curso passa a ter 7 anos de duração e, com o objetivo de melhor atender ao desenvolvimento intelectual dos alunos, é feita uma redistribuição das matérias pelas diferentes séries. Na organização do currículo, coloca-se maior ênfase nos estudos literários e reduz-se a carga horária de ciências e de matemática. Pela primeira vez no Brasil, introduz-se o estudo do alemão no ensino oficial, lecionado a partir do 3º ano.

Como complementação da já citada Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte (1854), são baixadas, em 1855, instruções modificando os estudos no Colégio. O curso fica dividido em estudos de primeira classe, com 4 anos de duração, e estudos de segunda classe, com 3 anos. Os estudos de primeira classe compreendem Gramática Nacional, Latim, Francês, Inglês, Aritmética e Álgebra até equações do 2º grau, Geometria e Trigonometria Retilínea, Geografia e História Moderna,

Geografia e História do Brasil, Ciências Naturais, Desenho, Música, Dança e Exercícios Ginásticos. Nos estudos de segunda classe figuram Alta Latinidade, Grego, Alemão, Geografia e História Antiga e da Idade Média, Filosofia Racional e Moral, Retórica e Poética, e também Italiano. Aos alunos concluintes do 1º ciclo é fornecido um certificado especial; os concluintes dos dois ciclos recebem o título de Bacharel em Letras.

Com esta modificação, os estudos científicos, até então desenvolvidos nas últimas séries, deslocam-se para os primeiros anos do curso, enquanto os três últimos anos adquirem uma feição exclusivamente humanística e literária. O Inspetor Geral, expondo as intenções da Reforma, assinala que a medida tem por fim atender "à necessidade geralmente sentida de dar maior extensão aos conhecimentos que preparam para as carreiras comerciais e industriais" (Apud Haidar, 1972, p.115) Assim, objetivando proporcionar preparo básico para as diversas carreiras profissionais - decorrência do relativo desenvolvimento da indústria e do comércio experimentado nessa época - a numerosa classe da população a quem supostamente não interessava o estudo quase que exclusivo de línguas e literatura seria beneficiada. No entanto, com o desprestígio das funções ligadas ao trabalho manual e mecânico, lembra Haidar (1972), a tendência dominante se conserva: o prosseguimento do curso até se atingir condições de matrícula nas Academias.

Somente com o decreto baixado em 24 de janeiro de 1856 são fixados os primeiros programas de ensino para o Colégio. Es

tes, organizados pelo Conselho Diretor da Instrução Pública, trazem também a indicação dos compêndios a serem adotados nos dois ciclos de estudos. Os programas, esclarece o Inspetor Geral, na verdade constituem adaptações dos programas dos liceus nacionais franceses; e os compêndios de Ciências Físicas e Naturais, História, Geografia e Filosofia também são franceses, haja visto a falta de obras nacionais nessas áreas.

A reforma datada de 24 de outubro de 1857 divide o Pedro II em dois estabelecimentos - O Externato e o Internato - e altera a organização do curso. Extinguem-se os estudos de 1ª e 2ª classe, voltando o curso integral de 7 anos. Cria-se um curso especial de 5 anos, cuja conclusão, porém, só dá direito a um certificado de estudos. É mantido o título de Bacharel de Letras para os concluintes do curso de 7 anos. As alterações têm por objetivo restringir algumas matérias de desenvolvivimento considerado excessivo, a prejudicar o ensino de disciplinas julgadas mais indispensáveis.

Nova alteração no plano de ensino é efetuada com a reforma baixada a 1ª de fevereiro de 1862. O curso especial de 5 anos, até então ignorado, é finalmente extinto. As disciplinas do currículo são redistribuídas pelas 7 séries, ampliando-se os estudos do Idioma Nacional, de Latim, Grego e Francês, enquanto reduzem-se os estudos de Física, Química e Ciências Naturais; tornam-se optativas as seguintes disciplinas: Alemão, Italiano, Desenho, Música, Dança e Ginástica.

Com a reforma de 1ª de fevereiro de 1870, mais uma vez

se altera o plano de ensino. É conferida maior importância ao ensino de Ciências Físicas e Naturais (passadas para as quatro últimas séries) e também ao ensino do vernáculo. Desenho, Música e Ginásticas voltam a ser disciplinas obrigatórias, mas Italiano e Dança são excluídas do currículo.

O 1º ano do curso fica destinado a cobrir as lacunas do ensino elementar. Cria-se o exame de admissão para o ingresso no 1º ano, exame em que se verifica o conhecimento do aluno em termos de doutrina cristã, leitura e escrita, noções elementares de gramática portuguesa, as quatro operações fundamentais da aritmética e o sistema decimal de pesos e medidas. Seguindo a tendência geral da época no sentido da fragmentação dos estudos secundários, duas medidas são adotadas: matrículas avulsas por disciplina e exames finais também por disciplina. Para fins de matrícula nos cursos superiores, a aprovação em tais exames confere os mesmos direitos que os efetuados perante a Inspetoria Geral de Instrução Pública. Essas duas medidas, na verdade, reduzem o Pedro II a mero curso de preparatórios, colocando-o em condições de competir com vantagens com as escolas particulares no aliciamento dos candidatos às Academias (Haidar, 1972).

A redução do Colégio a curso de preparatórios, em detrimento de um curso secundário de caráter formativo, é reforçada através da reforma de 1º de março de 1876. Embora extinguindo as matrículas avulsas, a reforma conserva o sistema de exames finais por disciplina e concentra nas cinco primeiras sé

ries do curso os estudos requeridos para a matrícula nos cursos superiores; os demais estudos (Ciências Físicas e Naturais, Grego e outras disciplinas), sendo desnecessários como preparatórios, ficam relegados aos dois últimos anos. Assim, após cinco anos de estudos, os alunos do Colégio tornam-se aptos a tentar a matrícula em qualquer das Academias do Império; o título de Bacharel em Letras, por conseguinte, perde sua principal utilidade.

Leôncio de Carvalho, ardoroso defensor do ensino livre, é o autor da reforma estabelecida a 20 de abril de 1878, a qual altera novamente o plano de ensino do Pedro II: suprime o 1º ano elementar e a frequência obrigatória, e restaura as matrículas avulsas no Externato. Tais medidas representam a rendição do Colégio à desorganização geral do ensino secundário no país, comprometendo sua característica de reduto dos estudos secundários organizados e regulares.

Outra alteração da reforma diz respeito ao currículo: as matérias são redistribuídas pelas sete séries; o ensino do vernáculo é reduzido, mas procura-se dar maior preparo científico aos alunos, através da instalação de bem equipados gabinetes de Física, Química e História Natural; inclui-se o estudo de Italiano.

O novo regulamento baixado a 24 de março de 1881 restaura o 1º ano elementar e devolve importância ao ensino do vernáculo, que passa a figurar em todas as séries do curso. São conservados os exames vagos (sem ponto tirado, abrangendo toda

a disciplina), as matrículas avulsas e os exames finais por disciplina.

A última alteração no plano de ensino do Colégio no tempo do Império se dá através da reforma de 9 de março de 1888. São extintos os exames vagos, a frequência livre e as matrículas avulsas, mantendo-se, porém, os exames finais por disciplina.

2. O Colégio Pedro II na 1ª República

Com a proclamação da República e a conseqüente extinção da pasta do Império, o Colégio Pedro II passa a ficar subordinado a novo Ministério, o do Interior. Não ocorre, porém, de imediato, alteração nos regulamentos do Colégio. Pelo contrário, o primeiro titular da pasta recém-criada, Dr. Aristides da Silveira Lobo, logo manda aviso determinando continuarem pelas disposições vigentes os institutos de ensino superior e secundário criados ou dirigidos por leis de caráter geral. Contudo, muda-se a denominação do Colégio: passa a chamar-se Instituto Nacional de Instrução Secundária. No ano seguinte, novo titular do Ministério, Cesário Alvim, institui uma modificação (aliás, a única): a supressão do ensino de religião dos programas, visto que, pela 1ª Constituição Republicana, o ensino passa a ser laico.

Modificações mais significativas no Colégio Pedro II, especialmente em termos de currículo, só começam a ocorrer depois de Benjamin Constant assumir a pasta, criada em 19 de abril de 1890, da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, para a qual são transferidos os assuntos educacionais. Efetua-se

então nova mudança no nome do Colégio, passando ele a chamar-se Ginásio Nacional.

De 1892 (quando é extinta a pasta da Instrução Pública, Correios e Telégrafos) até 1931, as questões relativas à educação ficam vinculadas a novo Ministério, o da Justiça e Negócios Interiores, e cada nova reforma educacional por ele estabelecida introduziria novas modificações no Colégio, acarretando alterações em seus planos de ensino, regulamentos e regimentos internos.

2.1 - Traços gerais da organização e funcionamento

A princípio, mantem-se a divisão do Colégio em duas seções, o Externato e o Internato, administrativamente independentes, mas com identidade de programas e regidas pelas mesmas leis. A 2 de fevereiro de 1892, baixa-se decreto extinguindo o Internato e transformando-o em 2º Externato, mantido, porém, no mesmo edifício, com as mesmas disposições e o mesmo corpo docente e administrativo. Com a lei orçamentária para o exercício financeiro de 1894, estabelece-se novamente o Internato. Em 1909, adota-se dupla denominação para o estabelecimento-modelo: o Externato passa a chamar-se Colégio Pedro II e o Internato, Colégio Bernardo Pereira de Vasconcelos. Dois anos depois, entretanto, a reforma Rivadavia Correia faz voltar a denominação única de Colégio Pedro II para as duas casas.

No tocante às instalações e equipamentos do Colégio para bem desempenhar suas funções pedagógicas, Dória registra que, durante algum tempo neste primeiro período republicano,

os gabinetes de física e química constituem "a maior lacuna do colégio modelo, lacuna que a Conflagração impediria de tornar desaparecida com prontidão" (1939, p.231). Somente a partir de 1918 inicia-se a remodelação científica e material desses gabinetes, bem como o enriquecimento do gabinete de história natural, o qual recebe coleções de ofídios e insetos do Instituto Butantã e também coleções de minérios da escola de Minas de Ouro Preto. Posteriormente, o mesmo gabinete recebe novo material para sua coleção mineralógica, provindo de 13 estados do Brasil e também do Museu Nacional. Mais no final do período em questão, são equipados os gabinetes de geografia, história e desenho.

Quanto à biblioteca, freqüentada por professores e alunos e alvo de atenção em todos os regimentos do Colégio, seu acervo é bastante razoável. Em 1917, informa Dória (1939), somam-se no Externato mais de 9000 livros, mais de 2000 brochuras e coleções de jornais, carecendo, porém, de catalogação e conservação, os dois serviços só se iniciando no ano seguinte; no Internato, o número de volumes catalogados ultrapassa 7000, em boas condições de conservação.

A alta direção do Pedro II, a cargo de um reitor e de um vice-reitor durante o Império, passa a ser exercida, no ano de 1892, por um diretor e um vice-diretor, diferentes para cada seção, ambos delegados de confiança governamental. O vice-diretor seria necessariamente escolhido dentre o corpo docente do Colégio, o mesmo não ocorrendo com o cargo de diretor, que

poderia ou não pertencer a este quadro. Em 1900, extingue-se o cargo de vice-diretor.

Em 1911, é estabelecida a direção única para as duas seções, passando o diretor - tirado do corpo docente do Colégio - a ser eleito pela Congregação para um período bienal. Contudo, esse processo de eleição só vigora até 1915, quando a escolha volta a ficar a cargo do presidente da República, que faria a seleção dentre os professores catedráticos ou jubilados (aposentados). A dupla direção é restabelecida em 1925.

Como no Império, integram o corpo docente do Colégio na 1ª República professores de reconhecida competência em sua área de conhecimento (Anexo 1), admitidos através de concurso. As normas para a realização dos concursos sofrem diversas variações ao longo desse período, inclusive quanto às modalidades de avaliação empregadas: defesa de tese, provas escritas, orais e práticas (estas, para disciplinas como física e química), arguições, preleções. A ocorrência dessas modalidades, assim como suas combinações, variam nos diferentes regulamentos baixados para o Colégio.

De 1890 a 1910, o corpo docente é formado por lentes e professores, sendo o último termo aplicado aos instrutores de ginástica, desenho e música. Durante a vigência da reforma Rivadávia (1911-1915, única época em que o concurso é abolido), os lentes passam a ser denominados professores e os citados instrutores, mestres. Com a reforma Maximiliano (1915), surgem os professores catedráticos (para a regência efetiva da cadei

ra) e os professores honorários (um profissional de excepcional competência em sua área), reservando-se para os instrutores de ginástica e desenho a denominação de professores simplesmente. Enfim, com a reforma Rocha Vaz (1925) acrescentam-se às categorias de 1915 a dos docentes livres (para substituir os catedráticos em seus impedimentos e regerem as turmas suplementares) e a dos auxiliares de ensino, composta pelos preparadores (assistentes dos gabinetes de ciências) e pelos repetidores (repassadores das aulas dadas pelos professores), ambos existentes há muito no Colégio.

A Congregação do Pedro II (formada por membros do corpo docente e pelos diretores das seções), vê sua importância aumentar paulatinamente nesses 40 anos. Seus poderes e atribuições, principalmente na área pedagógica, ampliam-se cada vez mais. A princípio (1890, reforma Benjamin Constant), compete-lhe discutir questões de ensino e de disciplina do Colégio, propor os programas de ensino e os compêndios a serem adotados e tomar parte nas mesas julgadoras dos concursos para o magistério. Mais tarde, suas atribuições abrangem também a deliberação sobre extinção e criação de cadeiras, elaboração do regimento interno e a eleição de representantes seus em órgãos educacionais do governo.

No exame de admissão ao Colégio, os alunos submetem-se à prova escrita de Português (inclusive leitura, ditado e interpretação de texto), matemática (aritmética, Geometria e sistema métrico decimal), Geografia e História; as Ciências Físicas

sicas e Naturais só são introduzidas em 1926. Convém lembrar que nessa época não se exige certificado de conclusão de estu dos primários para o ingresso no curso secundário, resultando daí o fato dos alunos apresentarem tantas lacunas no seu prepa ro para ingressar no Colégio e também para acompanhar o curso. O relatório apresentado pelo Diretor do Externato ao Diretor Geral do Departamento Nacional de Ensino dá conta dessa questão:

Depreende-se facilmente da quase absoluta falta de pre paro com que se apresentam todos os meninos ao exame de admissão, que os mesmos fazem um curso primário de todo ineficiente ou que não fazem mesmo nenhum curso primário regular, estudando em alguns meses, às pressas, com professores incompetentes, o programa do exame de admissão. (Guimarães Roxo, 1926, p.62)

O mesmo diretor apresenta, a seguir, seu depoimento pessoal de ex-aluno do Colégio: ao ingressar, sua turma compunha-se de 72 alunos; destes, apenas 3 chegam ao 4º ano e somente 1 ao 5º, o último ano na época. Preocupado com o fenômeno, o diretor se arrisca a apontar algumas causas - "falta de boas escolas pri márias, falta de capacidade educativa ou do interesse paternal dos chefes de famílias brasileiras" - mas reconhece a necessi dade de um estudo mais aprofundado sobre o assunto, embora, de certa forma, isente de antemão o próprio Colégio de qualquer parcela de "culpa": "Demais, necessário se torna explicar a fra ca porcentagem de aproveitamento que se verifica no ensino des te colégio, apesar da inegável competência e indiscutível esfor ço dos mestres que aqui professam" (Guimarães Roxo, 1926, p.63).

Ainda quanto à admissão dos alunos, o número máximo de candidatos a serem admitidos a cada ano fica estabelecido no

regulamento, que especifica também o número de contribuintes e de gratuitos, estes perfazendo, em geral, cerca da 4ª parte do número total de vagas oferecidas. No entanto, fatores como o crescimento da população urbana e o aumento do interesse pela escolarização, ao lado das características especiais do Colégio, levam ao Pedro II cada vez mais candidatos. Consta no relatório do diretor: "Demais a matrícula no Colégio Pedro II é muito apetecida. O número de matriculados transcende o fixado legalmente. Tudo isto sugere a idéia de um razoável desenvolvimento do instituto" (Laet, 1917, p.27). Registro semelhante é feito, 7 anos mais tarde, também pelo diretor: "Grato me é afirmar que o estabelecimento está no auge de um progresso extraordinário, atendendo à grande procura e à confiança que tem merecido dos pais de família" (Laet, 1924, p.22-23).

Em decorrência da crescente procura, gradativamente se amplia o número de vagas oferecidas e chega-se a admitir número de alunos maior que o estabelecido pelo regulamento, conforme, aliás, atesta o primeiro relatório acima citado. Naturalmente, tal fato interfere bastante no funcionamento do Colégio, levando à formação de turmas suplementares e à ampliação do número de alunos em cada turma. Tais contingências são vistas negativamente pelos diretores, levando-os a se pronunciarem a respeito: "Dois óbices impedem o desenvolvimento [do Colégio]; e vem a ser a gratuidade crescidíssima de matrículas, onerosas sobretudo no Internato, e a péssima sistematização das turmas suplementares" (Laet, 1917, p.27). Em outro relatório, encontra

mos o seguinte registro:

A grande pressão exercida pelos que desejam obter matrícula no Colégio e a impossibilidade de aumentar demasiadamente o número de turmas suplementares, pela deficiência de recursos financeiros, tem feito com que, de anos a esta parte, se venha desrespeitando o dispositivo regimental que limita a um número máximo de 40 o efetivo de cada turma; assim é que tem havido nos últimos anos turmas até de 55 alunos. (Guimarães Roxo, 1926, p.59).

A Tabela 12 apresenta as matrículas no Colégio no período de 1918 a 1930.

Tabela 12

Alunos Matriculados no Colégio Pedro II
no Período de 1918 a 1930

Ano	Externato	Internato	Total
1918	613	220	833
1919	642	217	859
1920	487	209	696
1921	519	204	723
1922	661	221	882
1923	784	254	1038
1924	971	265	1236
1925	1082	261	1343
1926	1019	298	1317
1927	746	417	1163
1928	912	397	1309
1929	937	346	1283
1930	972	431	1403

Fontes: . Laet, 1925
 . Guimarães Roxo, 1928
 . Couto, 1928
 . Pereira, 1937.

Entretanto, o número de bacharéis permanece diminuto

a cada ano, como no Império, já que a situação geral do ensino secundário dentro do contexto educacional e social não sofre mudanças realmente significativas. O exame da Tabela 13 permite verificar a continuação do reduzido número de bacharéis até 1910.

Tabela 13

Bacharéis em Ciências e Letras pelo Colégio Pedro II
de 1890 a 1910

Ano	Externato	Internato	Total
1890	17	6	23
1891	9	10	19
1892	13	9	22
1893	10	4	14
1894	11	3	14
1895	6	5	11
1896	7	11	18
1897	-	-	-
1898	-	-	-
1899	4	-	4
1900	-	8	8
1901	16	10	26
1902	19	3	22
1903	16	2	18
1904	-	-	-
1905	-	-	-
1906			11
1907	7	1	8
1908	9	5	14
1909	9	2	11
1910	15	2	17

Fontes: Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio de Pedro II e Ginásio Nacional, 1902.

. Dória, L.G.E. 1939.

Como no Império, alguns alunos do Colégio lançam uma explicação para o fato, justificando da seguinte maneira a to tal ausência de bacharéis nos anos de 1897 a 1898:

As novas reformas por que na República passou o Ginásio e a inconstância do governo na adoção do regime de madureza deu causa a que muitos estudantes se retirassem no 5º e 6º anos, não concluindo o curso de bacharelado. (Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio Pedro II e Ginásio Nacional, 1902, p.10)

Não deixam também esses alunos de protestar contra o estado geral do ensino, devido à política educacional vigente:

Nesta hora em que se vai minando a instrução pública com um liberalismo sem limites, desconhecendo-se que a iniciativa particular está prejudicando na concessão de exames o interesse do ensino, pois, ninguém quer ver que a mercância é o intuito daqueles que montam colégios para equipará-los ao Ginásio Nacional e passar certificados de exames, um princípio que se acentua. A educação da mocidade não deve cair aos baldões do desprezo e rolar à mercê dos que dela se utilizam para o lucro material. (Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio Pedro II e Ginásio Nacional, 1902, p.7)

Quanto à cerimônia de colação de grau, esta continua sendo realizada em sessão solene, devendo então ser presidida pelo Ministro do Interior. No entanto, Dória registra o gradual declínio dessa solenidade no Colégio:

A colação de grau nos institutos de ensino, antes tão festivas e solenes, descera no Colégio de Pedro II a ponto de ser presidida por um representante de ministro apenas preparatoriano. (1939, p.229)

Extinto, conforme assinalado, em 1911, o bacharelado só seria restabelecido em 1925, pela reforma Rocha Vaz. Esta origina novo regulamento para o Colégio, por onde se estabelece a entrega do título de bacharel em sessão solene, pelo Ministro da Justiça e Negócios Interiores, pelo Diretor do Departamento Nacional de Ensino ou pelo próprio Diretor do estabelecimento. Cuida-se, ainda, de se estabelecer que a solenidade teria apenas cunho literário e artístico, sem caráter político, instituindo-se até a censura prévia do discurso do aluno orador. Tais medidas sugerem a chegada de tempos mais difíceis,

prenunciando talvez as mudanças que se efetuariam no país a partir de 1930. De resto, de 1911 até 1925, a conclusão do curso se faz acompanhar da solenidade "possível" (Regimento de 1915) ou "compatível" (Regimento de 1919, melhorando as condições), onde se distribuem prêmios aos melhores alunos e se entregam os certificados de conclusão. São convidadas a participar da solenidade as autoridades superiores do ensino, que nem sempre comparecem, mandando em seu lugar um representante. Constata-se, assim, significativa diferença do status do Colégio na 1ª República em relação aos tempos imperiais.

Durante toda a 1ª República, o Externato prossegue na direção e realização dos exames de preparatórios no Distrito Federal, atribuição que lhe é reservada em virtude da condição de padrão do Colégio. Conforme salientado no capítulo precedente, o exame de madureza deveria substituir esses exames a partir de 1897, mas esta substituição não se efetua em virtude das dificuldades apresentadas pela aplicação do exame de madureza e, principalmente, em virtude da grande pressão exercida pelos alunos e suas famílias, no sentido da manutenção dos exames parcelados de preparatórios, muito mais fáceis e de relativamente simples operacionalização.

Dória (1939) registra o peso que a incumbência da realização desses exames representa para o Externato, pois o processo, constando de várias etapas, implica um trabalho imenso: inscrição dos candidatos (cerca de dez mil na época), exigindo a duplicação no número de funcionários da secretaria e o pro

longamento do horário de trabalho até às 10 ou 11 horas, às vezes meia-noite; realização dos exames propriamente ditos; apuração e divulgação dos resultados.

Enfim, ainda por conta de sua condição de colégio-lodo, o Pedro II continua a conceder regalias especiais a seus alunos e a alunos de outros estabelecimentos que realizassem seus exames, até 1911, quando, pelos motivos doutrinários da reforma Rivadávia Correia, cessam-se todos os privilégios.

Assim, é mantida até 1911 a prerrogativa da matrícula automática nos cursos superiores aos alunos aprovados no exame de madureza ou nos exames finais do Colégio; é também mantida a concessão do título de bacharel em Ciências e Letras aos concluintes do curso. Além disso, de acordo com o Decreto 2857, de 30 de março de 1898, os portadores desse título teriam preferência para a nomeação, em igualdade de condições, nos con cursos para a admissão nas repartições federais ou no magistério secundário federal. Também o Regimento de 1927 concede aos portadores do título de bacharel pelo Colégio uma regalia: o direito à preferência para a matrícula em qualquer faculdade, independente de classificação, depois de prestado o exame vestibular.

2.2 - Estrutura do curso e plano de ensino

Durante a 1ª República, o Pedro II é o estabelecimento oficial padrão pelo fato de a ação educacional do governo incidir sobre ele, no sentido de levar às demais escolas, principal

palmente às oficiais, um parâmetro de organização e estruturação de curso secundário. A observância desse parâmetro, se realmente realizada, levaria a uma uniformização do ensino secundário do país dentro dos moldes considerados ideais. Daí o estabelecimento da equiparação: os colégios que seguissem os mesmos planos de estudo do Pedro II teriam seus exames reconhecidos como válidos para o ingresso nos cursos superiores. Assim, a equiparação constitui a medida incentivadora através da qual o governo espera levar os liceus a adotarem o modelo de ensino e organização efetuado no Pedro II.

Este modelo a ser seguido diz respeito aos grandes objetivos perseguidos na época em relação ao ensino secundário: a difusão do regime seriado e a adoção do exame de madureza, ambos vistos como o meio de se extinguir os exames de preparatórios, os responsáveis, segundo a crença de então, pela fragmentação e precariedade de nosso ensino. Mas, além do regime seriado e do exame de madureza, pretende-se também colocar em pauta um outro currículo, mais voltado às novas exigências do país em diversas esferas e às novas concepções e correntes dentro da pedagogia. Daí as constantes alterações do currículo e plano de estudos do Pedro II na época.

A seguir, apresentamos uma síntese da evolução por que passa o Colégio na 1ª República, em termos de estruturação do curso e do plano de ensino, através das diversas reformas educacionais.

Pela reforma Benjamin Constant, o Colégio teria por

fim

proporcionar à mocidade brasileira a instrução secun
dária e fundamental, necessária e suficiente, assim pā
ra a matrícula nos cursos superiores da República, cu
mo em geral para o bom desempenho do cidadão na vida
social. (Decreto 1.075 de 22 de novembro de 1890)

Seu curso teria a duração de 7 anos e, de acordo com a orienta
ção positivista de seu idealizador, as ciências ocupariam lu
gar destacado no currículo. Este atinge então um enciclopedis
mo acentuado: Português, Latim, Grego, Francês, Inglês, Alemão,
Matemática, Astronomia, Física, Química, História Natural, Bio
logia, Sociologia e Moral, Geografia, História Universal, His
tória do Brasil, Literatura Nacional, Desenho, Ginástica, Evo
luções Militares e Esgrima, Música. Todas as disciplinas são
obrigatórias, exceto uma das duas línguas, a inglesa ou a ale
mã, podendo o aluno optar por uma delas.

Os programas de ensino do Colégio, assim como os li
vros a serem adotados, seriam propostos pelos lentes, estudados
por uma comissão eleita pela Congregação e submetidos à deci
são do Conselho Diretor de Instrução, que resolveria definiti
vamente, mandando executar o que achasse conveniente. Insti
tuem-se três tipos de exame: de suficiência, somente com prova
oral, para as matérias a serem continuadas no ano seguinte; fi
nal, com provas escritas, orais e práticas, para as matérias
já concluídas; e de madureza, com provas escritas e orais, pres
tado ao término do curso integral pelos alunos aprovados nos
exames finais, destinando-se a verificar se tinham a cultura
intelectual necessária para o ingresso nos cursos superiores.

Constatando-se ser inexecutável o plano de estudos preconizado por Benjamin Constant, procede-se à sua alteração através do Código Fernando Lobo, em 1892. Opera-se uma distribuição mais proporcionada das matérias pelo ano letivo, para tornar o ensino mais adequado ao grau de desenvolvimento intelectual dos alunos, de acordo com sua faixa etária. Outra modificação diz respeito à ampliação da parte literária, antes "sacrificada" pela maior extensão da parte científica.

Em 1898, com o novo regulamento baixado pelo Ministro Amaro Cavalcanti, mudanças mais amplas são preconizadas. Colocando como finalidade do Colégio

proporcionar à mocidade brasileira a instrução secundária e fundamental necessária e suficiente não só para o bom desempenho dos deveres de cidadão, mas também para a matrícula nos cursos de ensino superior e obtenção do grau de bacharel em ciências e letras (Decreto 2.857 de 30 de março de 1898),

o Ministro institui dois cursos simultâneos: o propedêutico ou realista, de 6 anos, e o clássico ou humanista, de 7 anos.

As disciplinas do currículo são: Português, Latim, Grego, Francês, Inglês, Alemão, Matemática, Astronomia, Física, Química, Geografia, Mineralogia, Geologia, Meteorologia, Biologia, História Universal, História do Brasil, Literatura Geral e Nacional, História da Filosofia, Desenho, Música, Ginástica, Esgrima e Natação. No 1º ano dos dois cursos, as disciplinas seriam as mesmas. Nos 5 anos seguintes, a diferença fica por conta do latim e do grego, só estudados pelos alunos do curso clássico. O 7º ano consiste numa revisão das disciplinas ante

riormente estudadas, acrescido de História da Literatura Geral e Nacional e História da Filosofia.

A passagem para a série seguinte se daria por promoção, independente de exames finais. Efetuam-se também modificações na aplicação do exame de madureza. Quanto aos programas de ensino, seriam eles elaborados trienalmente pela Congregação, sobre as bases gerais fornecidas pelo Diretor-presidente, e executados mediante aprovação do governo, que poderia modificá-los.

O regulamento de Amaro Cavalcanti encontra forte oposição para sua aplicação, por diversos motivos: pela forma pela qual se organiza o exame de madureza, pela chamada dos lentes dos cursos extintos (anexos às Faculdades de Direito), pelo aumento da despesa resultante da criação de novas cadeiras, pela distribuição das disciplinas e pela própria bipartição do curso. Assim, já no ano seguinte, 1899, o novo Ministro, Epitácio Pessoa, baixa decreto alterando mais uma vez o regulamento do Colégio.

O curso, novamente único, seria de 6 anos, com as seguintes disciplinas: Português, Francês, Inglês, Alemão, Latim, Grego, Literatura, Matemática elementar, elementos de Mecânica e Astronomia, Física, Química, História Natural, Geografia e Corografia do Brasil, História Universal, História do Brasil, Lógica e Desenho; no Internato, haveria mais o ensino (ou antes, a prática) de Ginástica. Mais tarde, em 1901, extingue-se a cadeira de Corografia e História do Brasil.

Ao final do ano letivo, se procederia aos exames de promoções sucessivas e ao exame de madureza, este novamente alterado em suas disposições.

Com a reforma Rivadávia Correia, em 1911, modificações de cunho mais profundo são introduzidas. A finalidade do Colégio passa a ser a de

proporcionar uma cultura geral de caráter essencialmente prático, aplicável a todas as exigências da vida, e difundir o ensino das ciências e das letras libertando-o da preocupação subalterna de curso preparatório. (Decreto 8660, de 5 de abril de 1911)

As matérias seriam lecionadas em 6 séries, sendo que no Internato só haveria as quatro primeiras. Os alunos, porém, poderiam concluir as duas últimas séries no Externato. Seriam estas as disciplinas do curso: estudo prático e literário de Português, Francês e Inglês ou Alemão (à escolha do estudante); Geografia Geral, Corografia do Brasil e noções de Cosmografia; Matemática Elementar; Física e Química; História Natural; noções de Higiene; Instrução Cívica e noções gerais de Direito; Latim, Grego e as respectivas literaturas; História Universal, especialmente da América e do Brasil; Desenho e Ginástica.

Os programas de ensino seriam elaborados e aprovados pela própria Congregação, na forma estabelecida pela Lei Orgânica e a partir das orientações baixadas pelo regulamento em relação a cada disciplina.

A passagem para a série seguinte se daria através de promoção ou de aprovação em exame final. Quando o estudo de uma disciplina se prolongasse por duas ou mais séries, o seu

exame final se realizaria na última; até esta série, a passagem se faria por promoção, pela qual bastaria ao aluno apresentar uma média anual favorável, demonstração de aproveitamento intelectual e de bom comportamento. Abolido o exame de madureza, o ingresso nos cursos superiores seria feito através da aprovação no exame de vestibular.

Com conseq^uências consideradas desastrosas para o ensino, a reforma Rivadavia, em 1915, é sucedida por outra, a de Carlos Maximiliano, que, reoficializando o ensino, reintegra o Pedro II na sua função de estabelecimento-padrão. No novo regimento então baixado para o Colégio, sua finalidade fica assim definida:

O Colégio Pedro II tem por fim difundir o ensino das ciências e das letras. Em ambas as seções se fará, em 5 anos, um curso ginasial com caráter literário e ciêntífico, suficiente para ministrar aos estudantes sólⁱda instrução fundamental, habilitando-os a prestar, em qualquer academia, o exame vestibular de que trata a letra c do artigo 77 do decreto nº 11530 de 18-3-1915. (Colégio Pedro II, Regimento Interno, 1915)

Assim, a duração do curso é reduzida para 5 anos. Os alunos que se destinassem aos cursos de odontologia seriam dispensados do estudo de certas disciplinas, a saber: Inglês, Alemão, Latim, Álgebra, Geometria e Trigonometria Retilínea, História Universal e do Brasil. Haveria cursos facultativos: Psicologia, Lógica e História da Filosofia. Os alunos também poderiam fazer opção entre o estudo do Inglês e do Alemão. Ginástica e Desenho só seriam ministrados nas quatro primeiras séries.

de simplificá-los, e o processo de exames. Estes seriam de suficiência ou promoção e finais. Instituem-se também exames parciais e a precedência do exame de certas disciplinas, como Português, antes de qualquer outra língua, e Geografia, antes de História.

A última reforma instituída na 1ª República, conhecida como reforma Rocha Vaz, tenta fazer do Colégio um rigoroso modelo a ser seguido, no intuito de consolidar o instituto da equiparação. São diferentes os termos em que se coloca a finalidade de do estabelecimento-padrão, expressa no novo regimento:

O Colégio Pedro II, fundado pela Regência a 2 de dezembro de 1837, tem por fim ministrar como instituto oficial modelo o ensino secundário, que, como prolongamento do primário, fornece a cultura média geral do país. (Colégio Pedro II, Regimento Interno, 1926)

Por essa reforma, o curso volta a ser de 6 anos, devendo os programas de ensino ser elaborados pelos professores da matéria e aprovados anualmente pela Congregação, segundo orientações do Departamento Nacional de Ensino.

Apesar do texto legal visando à extinção dos exames de preparatórios e da implantação definitiva do regime seriado e do exame vestibular para ingresso no ensino superior, a reforma não consegue concretizar esses pontos, pela reação contrária que sofre.

O projeto idealizado de um novo tipo de ensino secundário acaba não se concretizando na 1ª República. A força da concepção propedêutica então existente para este ensino, decorrente dos interesses imediatistas dos alunos e suas famílias,

impede a extinção dos exames de preparatórios, a aplicação do exame de madureza e, posteriormente, do vestibular, em substituição aos preparatórios; impede, paralelamente, o estabelecimento de um ensino mais formativo, visando à educação do adolescente em termos mais amplos. Da mesma maneira, as várias alterações efetuadas no currículo não conseguem afastar seu enciclopedismo e engajá-lo mais coerentemente a um objetivo pré-determinado de ensino secundário.

Assim, quanto ao seu papel de servir de modelo para os outros estabelecimentos, a situação do Pedro II na 1ª República não muda muito em relação à existente no Império: constitui mais um padrão ideal do que um padrão real. Além disso, cumpre assinalar que o próprio ensino ministrado no Colégio é várias vezes questionado por personalidades da época, entre políticos, autoridades educacionais e até diretores do mesmo. A propósito, registramos as palavras do Diretor Geral de Ensino, Dunshee de Abranches:

A triste verdade é que todo o edifício fundamental de nossa instrução secundária assenta atualmente sobre esta trípole fatídica:

- O mau ensino do Ginásio Nacional;
- O péssimo ensino dos institutos equiparados;
- O nulo ensino, revelado pelos mercadores avulsos de exames parcelados de preparatórios. (1904, p.55)

Diante dos dados colhidos sobre o Pedro II, e examinando-os à luz da literatura existente sobre o ensino secundário brasileiro, especialmente os autores Haidar, Silva e Romanelli, observamos que o Colégio, no Império e na 1ª República, por um lado reflete o estado crítico de um sistema de ensino mal concebido e mal estruturado; mas, por outro lado, ele consegue so

bressair em relação aos demais estabelecimentos de ensino se cundário, já que nestes o ensino é "péssimo" ou "nulo". E so bressai justamente por sua função de padrão, que lhe fornece condições de ter um melhor desempenho. Convém salientar tam- bém que o "padrão ideal" de ensino secundário, representado pe lo Pedro II, coaduna-se com a concepção meramente propedêutica deste tipo de ensino na época, destinado precipuamente, como vi mos, às camadas privilegiadas da sociedade.

CAPÍTULO IV

O COLÉGIO PEDRO II E O ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO: 1930-1961

Nosso objetivo neste trabalho, conforme exposto no Capítulo I, é investigar o Colégio Pedro II enquanto colégio-padrão e as implicações deste padronato. Na abordagem do assunto, levamos em consideração três aspectos inter-relacionados : as leis referentes ao ensino secundário, a força da tradição do Colégio e a sua atuação concreta, de fato.

Neste Capítulo, dedicado ao período de nosso maior interesse - 1930 a 1961 - procuramos situar o Pedro II dentro do panorama do ensino secundário no país, apresentando os aspectos a que nos referimos ora de maneira isolada, ora em conjunto, de modo a ressaltar ou a correspondência ou o contraste entre eles.

1. O Pedro II Sob a Vigência da Reforma Campos: Colégio-Padrão

Deflagrado o movimento revolucionário de 1930, o go-verno provisório toma posse a 3 de novembro desse ano. De imediato, o Pedro II é afetado pelos acontecimentos: no dia 6, a-diam-se os exames do Colégio; no dia 11, parte do edifício do Externato é transformado em quartel provisório de batalhão do exército trazido ao Rio de Janeiro pelo próprio movimento; a

9 de dezembro são efetuadas mudanças na direção; e a turma de bacharéis só tem sua colação de grau a 20 de setembro do ano seguinte.

No entanto, já no ano letivo de 1931 começam a processar-se normalmente as atividades no Colégio e, em 1932, inicia-se a execução da nova reforma de ensino, baixada pelo Decreto nº 21.241 de 4 de abril, assinado pelo presidente Getúlio Vargas e pelo Ministro da Educação Francisco Campos. Esta reforma, provinda do novo Ministério encarregado dos assuntos educacionais - o Ministério da Educação e Saúde Pública - e propiciadora de novos rumos para o ensino secundário e superior no Brasil, ainda conserva para o Pedro II o padronato em relação ao ensino secundário do país. Conferindo-lhe uma posição privilegiada no texto da lei, a reforma Campos o mantém como referencial para o ensino secundário, explicitando sua condição de padrão em diversos artigos. Vejamos, então, como se situa o Pedro II na reforma Campos.

No Título I, o Capítulo I, "Dos Cursos e da Seriação", estabelece em seu primeiro artigo que "o ensino secundário, oficialmente reconhecido, será ministrado no Colégio Pedro II e em estabelecimentos sob regime de inspeção oficial". A propósito, em todo o texto da reforma, cada vez que se faz menção a estabelecimentos de ensino secundário, diz-se "o Colégio Pedro II e estabelecimentos [a ele] equiparados", o que comprova sua característica de padrão ou modelo oficial.

Quanto aos programas e instruções metodológicas para

cumpri-los, ao Pedro II cabe o importante papel de elaborar as propostas sobre programas e métodos, enviando-as à comissão en carregada de organizá-los. É o que se depreende do te xto le gal (Decreto nº 21.241, art. 10, §1º), segundo o qual a referida comissão, designada pelo Ministro da Educação, trabalharia com as propostas elaboradas pela Congregação do Colégio e também com os resultados de inquéritos realizados pelo Departamento Nacional de Ensino entre os professores dos estabelecimentos equiparados e sob o regime de inspeção.

O Capítulo II, com 19 artigos, é inteiramente consagrado a tratar "Do Corpo Docente do Colégio Pedro II". Constituído por professores catedráticos, professores contratados (estes, para orientação e fiscalização do ensino de línguas vivas, para Música e para Educação Física) e auxiliares de ensino, a competência desse corpo docente estaria assegurada pelas condições de admissão e escolha estabelecidas. Segundo o art. 14, os professores catedráticos seriam "escolhidos entre diplomados pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras, mediante concurso de provas e de títulos"; enquanto não houvesse diplomados por essa faculdade, diz o art. 15, o cargo de professor no Colégio seria "provido por concurso, nas condições estabelecidas para a escolha dos catedráticos dos institutos de ensino superior".

No Capítulo III, "Da Admissão ao Curso Secundário", constata-se a diferença de tratamento conferido ao Colégio no tocante aos exames dos candidatos ao curso. Conforme o art. 24,

parágrafo único, enquanto no Pedro II esses exames seriam realizados simplesmente perante uma banca de professores do próprio Colégio, nos estabelecimentos sob o regime de inspeção ou equiparados, a banca examinadora - de professores dos respectivos quadros docentes - trabalharia sob a fiscalização do inspetor do estabelecimento. Aí fica implícita a confiança depositada no Colégio, no que diz respeito à idoneidade e competência de seu corpo docente - o que não poderia ser de outra maneira, visto tratar-se do colégio-padrão.

No Título II, Capítulo I, "Dos Estabelecimentos Equiparados, Livres e sob Inspeção Preliminar", o art. 55, § 1º, explicita a condição de padrão do Pedro II: preenchendo os requisitos estipulados (relativos a instalações, material didático, ensino, corpo docente e administrativo, entre outros), os colégios mantidos pelos estados e pela municipalidade do Distrito Federal ficariam "equiparados ao Colégio Pedro II", exigindo-se, por isso, que os respectivos professores fossem admitidos "nas condições estabelecidas para o mesmo colégio".

Finalmente, no Título IV, "Disposições Gerais e Transitórias", o parágrafo 1º do art. 94 também atesta o padronato do Pedro II: estabelece que os programas dos cursos a serem feitos de acordo com a seriação da legislação anterior seriam os adotados pelo Colégio em 1930 (menos o de Matemática, por este programa dever obedecer ao novo plano estabelecido para essa disciplina).

Visto o texto legal, uma primeira pergunta se impõe:

por que a reforma Campos mantém a existência de um estabelecimento-padrão para o ensino secundário, e por que o Pedro II de desempenhando este papel? Chamamos a atenção para o fato de ser esta a última reforma educacional a fazer isso.

Para respondermos à primeira parte da pergunta, começamos por lembrar que a idéia de se estabelecer uma escola ou colégio-padrão está diretamente associada ao propósito de se fixar uma certa unidade em relação ao ensino ministrado no país. No caso do ensino secundário à época da reforma Campos, a unificação é não só desejável como também, pelo menos em tese, possível.

Por um lado, a unificação do ensino secundário torna-se desejável pela importância a ele atribuída: na exposição de motivos da reforma, este ensino é apresentado como "o de maior importância, não só do ponto de vista quantitativo, como do qualitativo", sendo seu fim "a formação do homem para todos os grandes setores da atividade nacional". À luz do contexto de mudanças sócio-político-econômicas da época, tais colocações adquirem um significado real, ao invés de parecerem mera retórica. Por outro lado, o exame da situação referente aos ensinos primário e secundário na época nos leva à conclusão de que apenas no segundo reside a possibilidade de unificação a nível nacional. De fato, o ensino primário é de competência exclusiva dos Estados, e não possui representantes no então criado Conselho Nacional de Educação (Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931), onde o ensino superior ganha excesso de repre

sentação e o secundário conta com três membros: um representante do ensino federal, um do estadual e um do particular equiparados. Em relação a este último ensino, o secundário, de competência dos Estados e da União, o governo federal se preocupa em agir, criando mecanismos de atuação e controle sobre ele. Tal estado de coisas reflete a persistência do caráter elitista e centralizador da política educacional adotada no país.

Há também que se levar em conta que a unificação do ensino secundário nessa época é possível, exeqüível — pelo menos teoricamente, em virtude do relativamente pequeno número de unidades escolares existentes: em 1932, não chega a 400 a quantidade de estabelecimentos desse ensino em todo o país. Oito anos depois, esse número mais do que duplica, conforme verificamos na Tabela 14.

Tabela 14

O Ensino Secundário no Brasil, de 1931 a 1940

Ano	Unidades Escolares	Corpo Docente	Matrícula Geral	Conclusões de Curso
1931	399	4480	48409	3643
1932	394	5173	56208	5827
1933	417	5864	66420	8080
1934	474	6819	79055	9269
1935	520	7496	93829	8092
1936	552	8136	107649	10562
1937	629	9276	123520	12716
1938	712	10230	142202	16077
1939	757	11051	155601	17853
1940	802	11872	169000	19629

Fonte: Ministério da Educação e Saúde - Serviço de Estatística da Educação e Saúde. In: Arquivo Capanema, G.C. 36.03.24/1, pasta VI - série g.

Respondendo à segunda parte da pergunta formulada na

página 120 - por que o Pedro II é o estabelecimento que exerce o papel de colégio-padrão - uma explicação logo avulta: pela tradição, porque "foi sempre assim". E, paralelamente, por seu prestígio, por sua fama de qualidade. Esta última assertiva nos leva a uma outra questão: essa qualidade continua existindo de fato no começo dos anos trinta? A julgar pela declaração do Diretor do Externato no relatório apresentado ao Diretor Geral do Departamento Nacional do Ensino, a resposta é afirmativa: "Pode-se dizer que o Colégio Pedro II tem, até certo ponto, e dentro de suas modestas possibilidades orçamentárias, conseguido manter a eficiência do seu ensino à altura dos seus foros de estabelecimento secundário modelo" (Guimarães Roxo, 1930, p.37). Examinemos, então, o funcionamento do Colégio nos anos 30, de modo a dispormos de mais elementos para avaliar a qualidade do estabelecimento.

Um primeiro fator a considerar é a grande procura pelo Colégio, evidenciada na crescente quantidade de candidatos ao exame de admissão e no aumento, verificado quase todo ano, do número de matrículas, o que constatamos na Tabela 15.

Para explicar esse crescimento da demanda, sem dúvida é necessário mencionar o aumento da população urbana e o reconhecimento que esta começa a fazer da importância da escolarização de nível secundário. Mas há que se considerar também as próprias características do Colégio, com sua tradição de "padrão", de bom ensino e, condição também importante, de estabelecimento de ensino secundário cobrando as menores taxas.

Tabela 15

Alunos Matriculados no Colégio Pedro II,
no Período de 1930 a 1945

Ano	Externato	Internato	Total
1930	972		
1931	1190	327	1517
1932	1457	421	1878
1933	1675	590	2165
1934	2258	472	2730
1935	2079	463	2542
1936	2213	457	2770
1937	2496	404	2900
1938	1814	438	2999
1939	2563	413	2976
1940	2474	447	2921
1941	2709	451	3160
1942	3443	655	4098
1943	3474	609	4083
1944	3411	607	4018
1945	2896	660	3556

Fonte: Arquivo Gustavo Capanema G C 35.
10.18/1, pasta V - 11, série g.

Dória vê o crescimento das matrículas como "prova de favor público", embora registre também a existência de restrições ao Colégio: "De ano a ano, apesar de por muitos combatido, o Colégio via crescer matrícula de discentes, prova de favor público, malgrado defeitos atribuídos à instituição". E acrescenta: "Para acudir a necessidades, julgadas prementes, os edifícios do Externato e do Internato viviam, por assim dizer, em obras" (1939, p.300).

Haja visto esses fatos, o Diretor do Externato, no relatório apresentado ao Ministro da Educação referente aos anos de 1932 e 1933, dá conta da situação:

Na impossibilidade de aumentar demasiadamente o número de turmas suplementares, pela deficiência de recursos financeiros, esta Diretoria se viu obrigada a restringir o número de matrículas, no início do ano, quando 270 candidatos, habilitados nos exames de admissão, tiveram indeferidos os seus requerimentos. Mesmo assim, foram criadas, na 1ª série, mais três turmas que em 1931, com 50 alunos cada uma. (Dodsworth, 1933 p.37)

Assim, continua o Pedro II a ter que abrir as chamadas "turmas suplementares", para cuja regência torna-se necessário designar professores estranhos ao Colégio, haja visto seu corpo docente ser insuficiente para dar conta de todas as turmas. A partir de indicação do catedrático da disciplina, o próprio Diretor do estabelecimento poderia designar os professores que se fizessem necessários.

Reconhecendo serem exíguas as proporções do edifício para o número de alunos existentes, o mesmo Diretor, em outro ponto do relatório mencionado, comenta a providência aventada para enfrentar a expansão do corpo discente: a criação do curso noturno. Assim se pronuncia:

Sendo o Colégio Pedro II o estabelecimento secundário que cobra as menores taxas, oferecendo, ao mesmo tempo, as melhores condições de ensino, a afluência de candidatos à matrícula no 3º turno estaria, de antemão, assegurada. (Dodsworth, 1933, p.37)

Destinado, a princípio, apenas à 1ª série, com os candidatos aprovados mas não matriculados por falta de vagas, cerca de 300 em 1932, segundo Dória (1939), a Diretoria se vê compelida a criar também turmas de 3ª, 4ª e 5ª séries, dado o re

querimento de grande número de alunos impedidos de frequentar as aulas durante o dia por causa de seus empregos ou outras obrigações particulares.

O projeto de criação do curso noturno, elaborado pelo próprio Colégio, "não sem estudos preliminares, sobretudo pelo lado financeiro, de modo a não sobrecarregar os cofres públicos" (Dória, 1939, p.304), é submetido ao Ministro da Educação em 1933, que o aprova por despacho de 3 de junho desse mesmo ano. Com isso, o número total de turmas no Externato passa de 28, em 1932, para 37, em 1933, segundo o relatório citado, o que implica um aumento de 490 alunos. Como o número total de alunos é de 1947, tem-se que o número médio de alunos por turma é de 52. Com esta excessiva quantidade de alunos, é de se imaginar as dificuldades do trabalho didático-pedagógico com as turmas. As próprias normas do Departamento Nacional de Educação estabelecem 40 como o número máximo de alunos por turma. Em se tratando do "colégio-padrão", a transgressão desse preceito, que é também um princípio pedagógico, poderia ser criticada, só que o problema não é assim tão simples.

A questão do atendimento à demanda relativa ao Pedro II na época não poderia se restringir à observância pura e simples do limite máximo de alunos por turma. As exigências estritamente pedagógicas não podem ignorar as exigências sociais no tocante à demanda por educação. Face à eloquente realidade - a grande procura por escolaridade de nível secundário, a insuficiência da rede pública para atendê-la e o reconhecimento

do Pedro II, por parte da demanda, como o estabelecimento "que cobra as menores taxas, oferecendo, ao mesmo tempo, as melhores condições de ensino" -, o aumento do número de matrículas no Colégio passa a ser imperativo. Ressaltamos, porém, que esta medida, sendo de caráter apenas imediato, não poderia desobrigar o governo de começar a trabalhar em direção à verdadeira solução do problema: a ampliação da rede pública, em termos quantitativos e qualitativos.

O aumento acelerado do corpo discente agrava um problema já mencionado: as instalações insatisfatórias do Colégio, especialmente as do Externato. Dentre seus vários aspectos críticos, citam-se o próprio local de funcionamento, considerado totalmente impróprio por se tratar do cruzamento de duas das mais movimentadas ruas da cidade (Marechal Floriano e Camerino) e por sua proximidade a ruas com fábricas, serrarias e até uma fundição. Além disso, em se tratando de prédio reconstruído com aproveitamento do que já existia (era um seminário de órfãos), apontam-se condições insatisfatórias em termos higiênicos e pedagógicos: salas sem iluminação e arejamento suficiente, não existência de espaço para recreio e desportos, etc. É interessante notar que, de acordo com a reforma Campos, edifício e instalações adequadas, seguindo as normas estabelecidas pelo Departamento Nacional do Ensino, constituem requisitos essenciais para o reconhecimento oficial de um estabelecimento de ensino para o efeito de expedir certificados de habilitação legalmente válidos...

Reconhecendo o problema, e admitindo, como argumenta vam os diretores, que a solução definitiva para o mesmo seria a construção de outro edifício para o Pedro II, em outro local, iniciam-se em 1935, por iniciativa do Ministério da Educação e Saúde (já com Gustavo Capanema à frente), os estudos para a execução dessa providência. Mas todo o processo é extremamen te lento. Eis alguns de seus marcos: em junho de 1936, fica formada a comissão de sete membros do Colégio para elaborar o plano de reorganização do Colégio, inclusive o programa para o projeto das novas instalações; em janeiro de 1937, a lei nº 378, em seu art. 115, autoriza o poder executivo a fundir num só es tabelecimento e a reunir num só local o Internato e o Externa to, "dotando-o das instalações necessárias à plena eficiência do ensino"; escolhe-se a Praia Vermelha como o local apropria do e, a 2 de dezembro de 1937, em meio às comemorações pelo 1º centenário do Colégio, é lançada a pedra fundamental, pelo pró prio presidente da República; em junho de 1939, Capanema apre senta o arquiteto - Oscar Niemeyer - que iria organizar o pro jeto do novo edifício. Alegando-se falta de condições finan- ceiras, a concretização do plano vai sendo adiada e decide-se, então, para resolver provisoriamente o problema do Externato, transferi-lo para o edifício do hospital psiquiátrico da Praia Vermelha, até que se pudesse instalar definitivamente todo o Pedro II no local. Esta nova idéia, surgida em 1942, também acaba não sendo implementada. E, assim, continua o colégio-pa drão a ter instalações na Avenida Marechal Floriano, esquina

com rua Camerino, tentando melhorar suas condições através de obras espaçadas, de reformas pequenas aqui e ali.

Embora não sendo tão contemplado quanto merecia por parte do governo em questões envolvendo dotação de verbas, a Direção e a Congregação do Pedro II continuam seus esforços no sentido de manter o estabelecimento atuando de forma compatível com seus foros de padrão. Mas não só de questões diretamente ligadas ao ensino elas se ocupam. Há também todo um envolvimento delas com aqueles aspectos, diríamos, alimentadores da mística em torno do Colégio. É o caso dos rituais envolvendo certas atividades, como por exemplo, a anual colação de grau dos concluintes do curso, feita em sessão solene, na presença de autoridades educacionais, inclusive, quase sempre, do Ministro da Educação; ou, ainda, as sessões solenes da Congregação por ocasião do falecimento de algum professor. Também é o caso da constante evocação do passado, nas mais diversas ocasiões, relatando as glórias do Colégio, enaltecendo suas figuras humanas e suas realizações no campo educacional. O que importa, enfim, é lembrar a todos, em todas as oportunidades, a "existência gloriosa", no passado e no presente, do colégio-padrão.

Exemplificando o que acabamos de dizer, verifique-se o relato de Dória sobre o ano de 1932 no Externato: cuida-se da adaptação de algumas salas para tornar mais eficiente o ensino de desenho, e melhoram-se os gabinetes de diversas disciplinas, sendo os de física e química até franqueados a alunos de outros estabelecimentos de ensino secundário. Mas outras providências são tomadas:

Entre melhoramentos do Externato um avultou, em significacão moral elevada, a criação da galeria, instalada no gabinete do Diretor, apresentando os retratos dos antigos reitores e diretores do Externato. Em colocação de honra passaram a figurar na galeria as efígies de D. Pedro II, o inexcédível patrono do Colégio, e o de Bernardo de Vasconcelos, o zeloso ministro do Império de tantos serviços na fundação da Ilustre Casa. (1939, p. 300)

Medidas desse tipo sem dúvida contribuíam para conservar o espírito de veneração e respeito pelo Colégio por parte de docentes, discentes e funcionários, e, ao mesmo tempo, alimentar o espírito de união entre esses segmentos no trabalho conjunto em prol do Colégio. E, de fato, esse espírito de união se manifesta concretamente, em especial quando se ataca ou ameaça o Colégio de alguma forma, como é o caso da tentativa, em 1934, de se passar o Pedro II para a órbita do governo municipal, através de uma emenda apresentada na Assembléia Nacional Constituinte. Todo o Colégio se agita e se movimenta a fim de livrar-se do "perigo" e, contando também com o apoio da imprensa, a movimentação sai vitoriosa, continuando o Colégio a pertencer ao governo federal, primeira condição para assegurar a manutenção de seu status. A tentativa de tirar o Pedro II da órbita federal iria se repetir em outros anos, sendo a última tentativa feita em 1988, por ocasião dos trabalhos da Assembléia Constituinte. Mais uma vez, a força e o prestígio do Colégio se revelam, originando o parágrafo único do art. 242, segundo o qual "o Colégio Pedro II, localizado na cidade do Rio de Janeiro, será mantido na órbita federal".

Mas o exemplo máximo do cuidado com o que chamamos de

"mística" em relação ao Pedro II está na comemoração do 1º cen tenário de fundação do Colégio, em 1937. Já em 1933, segundo Dória, a Congregação começa a cogitar de medidas tendentes a "comemorar condignamente" seu aniversário de 100 anos, nomeando, inclusive, uma comissão de professores para elaborar projeto de festas comemorativas, com o fim de "fixar bem na memória pública a gloriosa data secular de 2 de dezembro de 1937"(1939, p.317).

Eis alguns dos eventos realizados: sessões na Escola Nacional de Música, presididas pelo Ministro da Educação, constan do de conferências de professores da casa sobre algumas perso nalidades ilustres do Colégio; missa em sufrágio de reitores, diretores, professores e funcionários falecidos; romaria aos túmulos de D. Pedro II, de Bernardo de Vasconcelos e do Marquês de Olinda; missa campal na Quinta da Boa Vista, com a presença de vários ministros de Estado, comandos de forças milita res e delegações de centros de cultura; sessão solene no Teatro Municipal, promovida pelo Ministério da Educação, presentes o presidente da República, ministros e o prefeito do Distrito Federal; desfile pela Avenida Rio Branco de cortejo composto de professores, alunos e funcionários, antigos e novos; espetácu lo de música e teatro, estrelado exclusivamente por membros do Colégio.

O aspecto importante das comemorações é o fato de elas chamarem a atenção do país para uma instituição educacional séria, de trabalho reconhecido por décadas e décadas e, por

tanto, merecedora de respeito e louvor e, mais que isso, merecedora de confiança e incentivo, inclusive financeiro, para poder continuar a realizar seu importante trabalho.

Com efeito, desde a fase de preparativos as comemorações obtêm ressonância. Do lado oficial, citamos a lei nº 574, de 9 de novembro de 1937, que autoriza a abertura de crédito para o custeio das festividades comemorativas do centenário, inclusive para o preparo dos edifícios em que funcionam as duas seções do mesmo colégio, a impressão de trabalhos atinentes à história e atividade dos respectivos professores e estudantes, bem assim a cunhagem de medalhas comemorativas; restabelece o grau de bacharel em ciências e letras para os concluintes do curso (observando, porém, não importar o título na concessão de quaisquer direitos e vantagens consignados em leis anteriores); considera feriado escolar, em todo o território nacional, o dia 2 de dezembro de 1937. E há, também, o fato de o presidente da República participar pessoalmente de duas das solenidades programadas para esse dia: o lançamento da pedra fundamental das novas instalações do Colégio na Praia Vermelha e a sessão solene no Teatro Municipal. Mas, de todo o interesse e atenção manifestados pelo governo, sem dúvida a intenção de construir novas e mais condignas instalações para o Colégio representa a mais importante iniciativa, enchendo os membros do Pedro II de esperanças de poder prosseguir mais eficientemente com seu trabalho já reconhecido. Infelizmente, porém, conforme já vimos, a idéia não chega a ser concretizada.

No entanto, o prestígio do Colégio, nessa ocasião, fica tremendamente revigorado, e as manifestações da imprensa não deixam margem a qualquer dúvida a respeito. Grande número de jornais, em várias partes do país, noticiam os preparativos e os eventos relativos ao centenário, ao mesmo tempo em que publicam artigos sobre a história do Colégio e sua atuação passada e presente. A propósito, no Anuário do Colégio Pedro II, volume X (1937-1938) encontram-se mais de cem páginas reproduzindo notícias e artigos escritos na ocasião.

A história do Pedro II compõe-se de fases de maior ou menor vigor, de maior ou menor prestígio. O período que ora examinamos, da promulgação da reforma Campos até as comemorações do 1º centenário, corresponde a uma fase de grandeza, em que a condição de padrão do Colégio está patente e seu prestígio, inquestionável.

Resta verificar a questão de o Colégio constituir, oficialmente, o paradigma para os demais estabelecimentos de ensino secundário no país. A que aspecto, exatamente, se refere esse paradigma? De acordo com a reforma Campos, para um estabelecimento ser equiparado ao Pedro II deveria satisfazer a 5 requisitos, entre eles "obedecer à organização didática e ao regime escolar estabelecidos neste decreto". Ora, é justamente no aspecto didático pedagógico que o Pedro II exerce sua influência sobre o ensino secundário no país.

Reconhecida unanimemente sua competência, são na realidade os programas por ele elaborados os que se mandam vigo-

rar em todo o país. E aí entra o problema do livro didático. Para facilitar o cumprimento do programa, em geral os próprios catedráticos escrevem seus livros, com o conteúdo e a metodologia por eles mesmos estabelecidos a priori. Tendo que adotar os programas do Pedro II, a tendência dos demais colégios é adotar também o livro didático.

Percebemos que esta é uma questão que demanda maior aprofundamento, por isso voltaremos a ela mais tarde. Por enquanto, nos limitaremos a fornecer um quadro indicativo da questão dos colégios equiparados no período em foco. Com o título de "Estabelecimentos de ensino secundário de todo o Brasil aos quais o Pedro II serve de padrão", ou seja, estabelecimentos equiparados ao Pedro II, Marinho e Inneco (1938) registram, para cada estado do país, o nome e a localização de cada um desses estabelecimentos. Encontramos o total de 584, distribuídos conforme a Tabela 16.

O exame desta Tabela indica claramente onde se concentra o maior número desses estabelecimentos: no eixo formado por Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Distrito Federal e Espírito Santo, onde estão 68% deles. Temos assim que é na região mais desenvolvida do país que se encontra a maior quantidade e qualidade de escolas de nível secundário do país.

Mas há outra observação a fazer: sendo 629 o número total de estabelecimentos de ensino secundário no Brasil, em 1937, conforme mostra a Tabela 14, os 584 colégios equiparados ao Pedro II representam 93% do total de estabelecimentos. Este

Tabela 16
Colégios Equiparados ao Pedro II
Até o Ano de 1937

Estado	Nº na Capital	Nº em Outras Cidades	Total Por Estado
Amazonas	2	-	2
Pará	6	-	6
Maranhão	6	1	7
Piauí	2	1	3
Ceará	13	3	16
R.G.do Norte	3	2	5
Paraíba	3	4	7
Pernambuco	27	11	38
Alagoas	7	1	8
Sergipe	4	-	4
Bahia	15	8	23
Minas Gerais	14	68	82
Espírito Santo	5	7	12
Rio de Janeiro	9	24	33
Distrito Federal	87	-	87
São Paulo	61	123	184
Paraná	13	3	16
Santa Catarina	2	5	7
R.G.do Sul	7	23	30
Mato Grosso	2	6	8
Goiás	1	5	6
Total	289	295	584

Fonte: Marinho & Inneco, 1938.

fato poderia fazer supor que a qualidade do ensino secundário efetivamente ministrado no país fosse razoável. Mas a realidade nega esta suposição. A ineficiência deste ensino pode ser verificada, entre outros fatores indicativos, pela grande diferença existente entre o número de matrículas e o número de concluintes do curso a cada ano, o que também podemos verificar na Tabela 14.

2. O Pedro II com a Promulgação da Reforma Capanema: Quebra do Padronato

A Lei nº 378, de 13 de janeiro de 1937, que dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde, em seu art. 36 reitera: "O Colégio Pedro II é mantido como estabelecimento padrão do ensino secundário, fundamental e complementar". Contudo, na reforma do ensino secundário efetuada cinco anos mais tarde, o Pedro II não é mencionado uma vez sequer, fato que quebra uma tradição de muitas décadas.

A verdade é que o Pedro II passa a uma nova fase a partir das mudanças que se efetuam no país, com o golpe de 1937 e o regime ditatorial implantado pelo Estado Novo. Neste, como vimos anteriormente, a educação é encarada como um "instrumento do Estado", devendo, por isso, ficar "a serviço da nação", regendo-se pelo "sistema das diretrizes morais, políticas e econômicas, que formam a base ideológica da nação, e que, por isto, estão sob a guarda, o controle ou a defesa do Estado" (Capanema, 1937). Esta colocação do ministro Gustavo Capanema, incluída no discurso pronunciado na solenidade realizada no Teatro Municipal por ocasião do 1º centenário do Pedro II, dá bem a medida da perspectiva em que a educação vai ser trabalhada nesse período. É dentro de tal quadro que se verifica o fato de não haver referência alguma ao colégio-padrão na Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada em 1942. Cumpre examinar a questão.

O fato de não se considerar mais, do ponto de vista legal, o Pedro II como o colégio-padrão, e de não se atribuir

a nenhum outro estabelecimento esse papel, não significa o abandono do objetivo de uniformização do ensino secundário. Pelo contrário, na reforma Capenema este objetivo constitui um de seus principais eixos. E de fato, como salienta Silva,

A Lei Orgânica do Ensino Secundário representou o uso em grau mais acentuado do que nunca, da faculdade de o Governo federal impor a todo o ensino secundário do país - o estadual como o particular - a peculiar filosofia pedagógica que inspirava os eventuais monopolizadores da direção da educação nacional. (1969, p.29)

Conforme ressalta o autor, no que diz respeito à tentativa de uniformização, a diferença entre as reformas que precederam a Lei Capenema e a própria é que naquelas, a preocupação é "estabelecer as linhas mestras da estrutura institucional e do seu funcionamento, e de suplementar sua observância por meio de uma ação administrativa adequada". Já na Lei Orgânica, a perspectiva é outra:

Tratava-se, sobretudo, de deixar rigorosamente balizada na própria lei toda a direção do trabalho educativo, fixada de uma vez para sempre, de transformar em dispositivo legal, portanto em regra imposta de fora, o que só é realmente operante como resultado da atividade profissional dos educadores e do funcionamento da escola como instituição efetivamente integrada no meio social. (Silva, 1969, p.297)

Mas a "filosofia pedagógica" da Lei Orgânica não se restringe ao âmbito educacional. Ela está, também, inserida no âmbito da construção e preservação de toda uma nova ordem político social que se deseja implantar. E o caráter autoritário do novo regime implica grande centralização de poderes e decisões. Nesta perspectiva, não há mesmo lugar para o padronato do Pedro II, inclusive porque o Colégio não parece inspi

rar grande confiança ao Ministro, conforme explicaremos adiante. Segundo o depoimento de um professor que vivenciou este período, Capanema mostrava uma certa má vontade em relação ao Colégio. Cumpre entender o porquê disto.

Examinando o "Arquivo Capanema", localizado no CPDOC-FGV, encontramos vários documentos que ajudam a explicar a pouca simpatia de Capanema pelo Pedro II. Comentaremos aqui os dois que consideramos mais significativos; não estão datados, mas encontram-se catalogados com os documentos do período que vai de 1937 a 1941.

O primeiro documento, muito provavelmente escrito em 1937, está assinado por, presumimos, Jurandyr Lodi. Trata-se de uma espécie de relatório apresentando o trabalho de uma comissão instituída por Capanema para colher, junto ao próprio Colégio, informações sobre suas condições e atividades, mas em caráter secreto:

Sr. Ministro:

Tenho a honra de passar às mãos de V. Exc. as incluídas notas sobre o Colégio Pedro II, colhidas e elaboradas por comissão de V. Exc.

Delas têm conhecimento V. Exc., o signatário e a datilógrafa. Fora deste ciclo, todos a ignoram, hoje. Se semelhante referência é aqui feita apenas para expressar as grandes dificuldades que foram vencidas na coleta dos informes e para explicar porque não são mais abundantes. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g)

Na página final do documento, o relator mais uma vez explica como as informações apresentadas foram colhidas:

com integral ignorância do diretor e do corpo docente do instituto, que me valí exclusivamente de relações pessoais, que me facilitaram o ingresso e as observações, de vez que considerei útil não expor a finalidade das reiteradas visitas. Daí o caráter secreto que

têm estes informes, conforme a declaração de S. Excia. o Sr. Ministro, ao incumbir-me da tarefa. E daí a de mora. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g)

A preocupação do Ministro com o sigilo já é, por si só, significativa. Conclui-se logo que ele supunha a existência de fatos escusos, ou pelo menos imaginasse que algo não ia bem. Ou, ainda, que tivesse para o Colégio planos que não queria tornar conhecidos. No entanto, verificando-se os dados contidos no relatório, nota-se que a grande maioria deles não constituem fatos secretos ou informações de bastidores. Incumbida de verificar as condições e funcionamento do Colégio, a comissão, de acordo com sua própria percepção da tarefa (é o que se infere), resolve pautar seu trabalho nas normas estabelecidas pelo Departamento Nacional de Ensino em 15 de abril de 1932, normas fixadas a partir dos requisitos exigidos pela reforma Campos para dar reconhecimento oficial aos estabelecimentos de ensino secundário.

Os requisitos da lei Campos são em número de cinco e dizem respeito aos seguintes aspectos: edifício, instalações e material didático; corpo docente; pessoa do diretor; condições financeiras; organização didática e regime escolar. Já as normas do Departamento de Ensino são extremamente minuciosas e detalhistas, determinando, por exemplo, em que tipo de local um colégio poderia ou não ser instalado, as dimensões de salas, corredores e outras dependências, que tipo de material deveria haver em cada tipo de sala (de acordo com suas funções), etc. Assim, o relatório nos é útil na medida em que, confrontando ju

diciosamente as normas do Departamento com a situação real do Pedro II, fornece-nos um quadro muito preciso sobre as condições do Colégio em relação a determinados aspectos. Por isso, apresentamos abaixo as principais conclusões do relator.

No tocante a edifício, instalações e material didático, o Colégio "não satisfaz à lei: está fora da lei":

O edifício, quer por sua situação quanto ao local, quer por suas instalações internas, merece ser condenado formalmente. As instalações escolares, se boas em determinadas cadeiras, em outras é inexistente por completo. Quanto ao material didático, se é super-abundante em cadeiras como a de geografia, onde até cursos da Universidade do Distrito Federal funcionam, em outras absolutamente não existe. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série 9)

Em relação à inscrição do corpo docente no registro de professores na Diretoria Nacional de Educação, a situação encontrada está demonstrada na Tabela 17.

Conforme esclarece o relatório, até que comesçassem a surgir os diplomados pela Faculdade de Educação, o registro constituía condição imprescindível para que uma pessoa pudesse lecionar em instituto de ensino secundário, só havendo uma exceção: quando um professor tivesse conquistado uma cadeira por concurso, não precisaria se inscrever na disciplina referente a esta cadeira. Acrescenta também que as exigências para a consumação do registro eram mínimas, ao alcance de qualquer pessoa. De fato, as exigências são as seguintes: prova de identidade, prova de idoneidade moral, experiência mínima de magistério, certidão de aprovação nas disciplinas em que se deseja inscrição, emitida por estabelecimento oficial de ensino secundário.

Tabela 17

Corpo Docente do Colégio Pedro II Registrado na
Diretoria Nacional de Educação em 1937
(Professores Suplementares)

Disciplinas	Registrados	Não Registrados	Incertos	Em Registro	Total
Português	13	22	-	-	35
Francês	15	22	2	-	39
Inglês	14	17	1	-	32
Latim	2	2	-	-	4
Matemática	7	11	2	-	20
Geografia	6	13	-	-	19
Desenho	2	9	-	-	11
Química	-	-	8	-	8
Ciências Físicas e Naturais	5	11	-	-	16
História Natural	4	2	-	-	6
História da Civi- lização	7	11	1	-	19
Física	2	5	-	-	8
Cosmografia	-	1	-	-	1
Total	77	126	14	1	218

Fonte: Arquivo Gustavo Capanema, GC 35.10.18/1,
pasta VI-2, série g

Constatamos, assim, que mais da metade dos professores suplementares do Pedro II, na época, não têm registro, mas é difícil dizer se esta irregularidade significa necessariamente que esse professorado não fosse capaz. Mas o corpo docente também é formado pelos catedráticos e docentes livres, por lei isentos de registro, e que totalizam o número de 50. Quanto aos catedráticos, sua competência é reconhecida no relatório:

Corpo docente de primeiríssima água, escol brilhantí
simo, não há uma cátedra do Colégio Pedro II ocupada
por quem não seja, incontestavelmente, um mestre, na le-
gítima acepção do termo. Pleiade luminosa, para honra
da cultura nacional. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, sé-
rie 9)

O item seguinte é a pessoa do diretor. Trata-se de
verificar se ele é "pessoa de notória competência e irrepreen-
sível conduta moral". É interessante registrar como a questão
é abordada no relatório e as observações feitas sobre Fernando
Antonio Raja Gabaglia, diretor do Externato de 1933 a 1945:

Ponto delicado e que não foi objeto de investigação,
mesmo porque não dispomos e nem nos prestaríamos a in-
vestigar a conduta moral ou privada de quem quer, que
é sempre de presumir-se boa e inatacável, até prova em
contrário. Demais, trata-se de um delegado da confian-
ça da administração e está dito o suficiente. Quanto à
competência, no que tange à pessoa do administrador, é
notória pela publicidade do concurso de provas, a que
se submeteu, e notória pelo seu alto valor científico,
reiteradamente evidenciado pelos sucessivos encargos,
até mesmo de dar aulas sobre sua especialização, no Es-
tado Maior da Armada. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série
9)

Desobrigando-se de tratar do item sobre garantias fi-
nanceiras, argumentando ser questão afeta apenas ao Tesouro Na-
cional, o relator passa ao item sobre organização didática e
regime escolar, concluindo que o curso complementar não está
seguindo as normas fixadas pelo Ministro para o seu desenvolvi-
mento.

A seguir, são abordados aspectos técnicos e didáticos
não cogitados por leis e instruções, mas considerados essen-
ciais por situarem a problemática envolvendo o Colégio:

O grande surto que os institutos de ensino tiveram en-
tre nós; o persistente abastardamento das provas de e-
xame; a finalidade comercialmente lucrativa de institu-

tos de ensino superior; a enorme propaganda em favor dos ginásios, mormente após o dec. 19890, de 1931, que permitiu sua proliferação espantosa em todo o país, tu do isso é causa da orientação de adolescentes para o Colégio Pedro II, que, dia a dia, levados pelos pais, forçam matrículas novas, aumentando uma população já in comportável na velha casa. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g)

São três as razões apontadas para os pais procurarem o Colégio: o barateamento das taxas, "reduzidas como é justo o sejam"; a facilidade de condução, pela proximidade do Colégio em relação à Central do Brasil e à Leopoldina, e pela redução nos passes ferroviários para os estudantes, avaliando-se que 80% dos alunos fossem residentes nos subúrbios: "é a população pobre valendo-se das circunstâncias"; e a qualidade do corpo docente, em especial os catedráticos. Mas o relator assim percebe a problemática do Colégio:

O mal de que padece o Colégio Pedro II, a grande causa, ninguém se iluda, reside única e exclusivamente nestas duas impagáveis verdades.

- a) excesso abusivo de matrículas.
- b) falta de provimento, ainda que interino, de cadeiras vagas. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g)

Nota-se que o aumento do alunado é claramente colocado como comprometedor da qualidade do ensino:

Negar matrículas iniciais não tem sido possível. Consentir nelas é acumpliciar-se, é trabalhar contra a dignidade e a magestade do ensino.

O Colégio Pedro II é sempre o mesmo, sempre do mesmo tamanho material. E a população aumenta sempre, e asustadoramente. Vai-se aos poucos satisfazendo à população estudantil, vai-se aos poucos sacrificando o ensino. (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g)

Considerando não ser lícito "trancar as portas do Colégio Pedro II," mas tampouco "prosseguir no abastardamento do ensino," o relator propõe a limitação das matrículas, a ser con

seguida gradualmente, limitando-se a 80 o número de novos alunos na 1ª série e negando-se transferências. Paralelamente, para que os alunos pudessem receber "instrução honesta", seria "imprescindível" a organização do laboratório de química e o cumprimento das instruções relativas às aulas práticas dessa disciplina. E insiste no provimento das cadeiras vagas, para evitar problemas como o relativo à cadeira de ciências físicas e naturais, que, não tendo quem a orientasse, não dispondo de laboratório, oferecia um ensino destituído do caráter prático e experimental que deveria ter.

Todas essas colocações, de cunho eminentemente técnico pedagógico, não condizem com o status de colégio-padrão do Pedro II, devendo ter causado má impressão ao Ministro. Entre tanto, o relator expressa o desejo de que as informações dadas "sirvam para um gesto em favor do secular Colégio Pedro II, digno de melhor sorte, para conforto dos que vivem do ensino para o ensino" (GC 35.10.18/1, pasta VI-2, série g). Mas o esperado gesto não parece ter sido realizado.

Quanto ao segundo documento a que nos referimos, provavelmente escrito em 1941, não assinado, é referente a um relatório que visa demonstrar, segundo seu autor, "a situação de absoluto caos em que se encontra atualmente o Colégio Pedro II, (...) que de padrão-de-ensino quase que está se transformando em padrão de desordem e da desmoralização" (GC 35.10.18/1, pasta II-25, série g).

O relator primeiramente colige o que chama de "fatos", para depois apresentar as "sugestões" tendentes a solucionar

os problemas apontados. O tom em que o relatório é redigido e o teor dos cinco primeiros "fatos" não deixa margem à dúvida quanto à principal motivação para o envio do documento ao Ministro. Para que se compreenda bem a questão, julgamos conveniente transcrever alguns "fatos" mencionados:

- 1) O Colégio Pedro II é atualmente um ninho de descontentes com o governo. Nele se fala alto e bom som contra o regime de renovação do Brasil, seus governantes e em especial o Presidente Vargas e sua digna esposa.
- 2) Qualquer fato serve aos professores para esse fim. O recente decreto do governo sobre o aumento de vencimentos provocou uma reação formidável e uma indignação inconcebível só por causa do aumento de seis horas de serviço.
- 3) A efetividade nas cátedras gerou uma espécie de independência absoluta, de maneira que os catedráticos, em lugar de serem instrumentos da juventude, tornam-se, pelo contrário, elementos da dissolução e de desordem.
- 4) Basta conviver poucos dias no meio dos professores do colégio padrão (regiamente pagos pelo governo) para sentir imediatamente, a repulsão deles por tudo quanto se diz respeito ao governo. (...)
- 5) Cumpre notar que o professor pode ser um dos grandes bens do Brasil, como também um dos grandes males do Brasil. O colégio padrão deveria ser o modelo absoluto de moralidade educacional, de patriotismo e de disciplina, no entanto, longe, muito longe está ele de tudo isso. (GC 35.10.18/1, pasta II-25, série g)

Segue-se denúncia relativa às freqüentes "paredes" realizadas pelos alunos e à omissão da direção diante do problema. Mas faz-se uma ressalva:

- 8) Na observação destes fatos, cumpre fazer uma grande distinção entre o EXTERNATO e o INTERNATO. Neste último, onde o diretor é um homem de responsabilidade e de moral inatacável, a ordem é absoluta. Nada do que foi dito anteriormente, se refere ao INTERNATO do Colégio Pedro II, exceção feita aos ataques ao Governo e ao regime que são um mal geral de quase todos os catedráticos. (GC 35.10.18/1, pasta II-25, série g)

Os "fatos" seguintes são de teor variado. Denunciam-se problemas de ordem administrativa, pedagógica e moral, quais

sejam: o raro comparecimento do diretor do Externato ao Colégio; professores catedráticos que não dão aula e não têm seu salário descontado por isto; a "verdadeira palhaçada" dos exames, com as bancas aprovando sistemática e descriteriosamente; a "desmoralização" das provas parciais, com a prática generalizada da "cola"; a "influência dos judeus no Colégio", levando o diretor a suspender os trabalhos escolares nos dias de festas israelitas; a contratação de professores com "notória falta de moral", a saber, de "pederastas passivos e ativos". Encerrando, vejamos mais este registro:

18) Tudo isso culminou num fato público e gravíssimo, que bem demonstra as consequências dessas pequenas de sordens diárias. Refiro-me à vaia pública, dada nas janelas do Colégio-padrão-Oficial, a um Batalhão de Cadetes do nosso Exército, em formatura com a bandeira nacional à frente.

Apesar da gravidade, não foi tomada, porém, pelo Diretor do Externato, providência alguma eficiente.

(GC 35.10.18/1, pasta II-25, série g)

É óbvio que "denúncias" desse tipo só são feitas quando há clima propício para elas e quando há alguém que se interesse em recebê-las. E as "sugestões" arroladas no documento seguem o mesmo espírito das delações. As medidas variam. Algumas são de ordem administrativa: mudança de direção do Externato, fiscalização dos professores, desconto pelas faltas, etc.; outras são de ordem acadêmica, como a obrigação, por parte dos professores, de apresentar trabalhos didáticos e científicos. E há medidas totalmente absurdas, anti-acadêmicas e anti-democráticas, como as seguintes:

1) Aposentadoria forçada de alguns elementos para os quais não há esperança de remédio.

3) A extinção da Congregação que é um ranço de políti
ca velha e uma verdadeira inutilidade.

4) A abolição dos concursos, por dois motivos:

a) o professorado, principalmente o secundário que é o formador da juventude, é quase que um cargo de con
fiança do Governo. Não pode, pois, ser preenchido efe
tivamente por um indivíduo, que firmado na própria efe
tividade, aproveita a cátedra para fazer guerra ao Go
verno.

Na revolução comunista de 1935 o Governo se viu na
necessidade de demitir violentamente catedráticos das
Faculdades. Tal não aconteceria se eles não fossem efe
tivos. Que poderá esperar o Estado de uma juventude
formada por professores oficiais que atacam abertamen
te o regime e o Estado? (GC 35.10.18/1, pasta II-25, sé
rie g)

Como se vê, com o objetivo de salvaguardar o regime
propõe-se o fim de elementos importantes relativos à qualidade
e ao vigor de qualquer instituição educacional e, em especial,
do Pedro II.

Embora não se encontrando documentação específica so
bre a repercussão de tal relatório junto ao Ministério, é de se
supor que o Ministro, como pessoa de confiança do governo, não
tenha ficado satisfeito com o teor das informações nele conti
das.

Acreditamos que os documentos ora examinados, mostran
do o Pedro II de maneira tão negativa - e há outros no mesmo
gênero - só podem ter contribuído para formar uma imagem muito
ruim do Colégio junto ao Ministério e, conseqüentemente, para
fazer com que este deixasse de considerar o Pedro II de modo
especial dentro da nova reforma de ensino secundário a ser im
plantada.

Contudo, registre-se que a atitude de desconfiança do
Ministro em relação ao Pedro II, revelada nos bastidores, não

se manifesta no plano das relações formais e no trato público. Durante o tempo em que se mantém à frente do Ministério, Capanema conserva para com o Colégio relações respeitadas, de formal cordialidade. Assim, ele comparece ao Pedro II em diversas ocasiões, inclusive solenidades como abertura das aulas e colação de grau; solicita parecer, por parte dos membros mais destacados do Colégio, acerca de assuntos educacionais; mantém, seguindo a tradição, representantes do estabelecimento em cargos de alguma importância, como a Diretoria da Divisão de Ensino Secundário. Isto porque, na verdade, seria impossível ignorar o Pedro II, reconhecido e prestigiado como o colégio-padrão. Capanema reconhece esta característica, como se constata em seu discurso de 26 de novembro de 1938, no próprio Colégio, durante visita acompanhando o Presidente da República, o qual iria ser homenageado:

O Colégio Pedro II, no sistema de nossa educação secundária, ocupou sempre lugar de singular relevo. Não é porque tenha adotado uma legislação especial, pois a sua lei foi sempre a lei comum aos demais estabelecimentos. Não é pelo primor de suas instalações, pois estas são, na verdade, modestas. O que tem dado a esta casa a primazia entre as suas congêneres é, sem dúvida, a elevação da cultura do seu corpo docente. Aqui ensinaram, no passado, nomes gloriosos, que pertencem à própria história da filosofia, das ciências e das letras de nosso país. Aqui trabalham hoje, devotadamente, numerosas figuras de destacada projeção intelectual. Eis aí o primeiro motivo, que confere ao Colégio Pedro II o título de padrão. (Capanema, 1938)

Durante o processo de discussões e consultas para a elaboração da Lei Orgânica, em que personalidades e entidades ligadas à educação em todo o país se manifesta, o Pedro II não deixa de enviar seu parecer acerca do ante-projeto da reforma

e de pleitear em causa própria. O professor Nelson Romero, por exemplo, então catedrático de Filosofia, assim se expressa: "No capítulo 36, que se refere à regimentação escolar, esperamos ver um aditivo que se refira ao Colégio Pedro II, merecedor de destaque especial" (GC 36.03.24/1, pasta XI-8, série g). O professor Raja Gabaglia, diretor do Externato, por sua vez, pergunta: "Não será também possível uma referência ao padronato de ensino oficial, mantido no Colégio Pedro II, ou uma determinação de que o 'regulamento do Colégio Pedro II' conteria ao menos esta condição, que V. Excia. sempre reconheceu e é tradicional há mais de meio século?" (GC 36.03.24/1, pasta XI-10, série g). Mas é Euclides Roxo, catedrático de Matemática e ex-diretor do Externato, quem coloca a questão do padronato do Pedro II de forma mais precisa:

Ao termo 'escolas equiparadas' usado no projeto falta o complemento. 'Equiparadas' a que? A denominação 'estabelecimentos equiparados' provem da equiparação a um estabelecimento padrão que sempre foi o Colégio Pedro II. Proponho, por isso, que o início do artigo 71 e do seu §1º tenham a seguinte redação:

Art. 71 Além do Colégio Pedro II - estabelecimento padrão do ensino secundário - e de outras escolas secundárias federais, mantidas etc. (daí por diante, como está).

.....
Art. — Por decreto especial, o Governo baixará o regulamento do Colégio Pedro II pelo qual se deverão modelar os dos estabelecimentos equiparados. (Arquivo Capa-
nema, GC 36.03.24/1, pasta XI-9, série g)

Como sabemos, tais solicitações acabam não sendo atendidas, perdendo o Pedro II, assim, seu status legal de colégio-
padrão. É dentro desse novo contexto que o Colégio não é mais
solicitado, como acontecia desde os tempos do Império, a elaborar
os programas de ensino secundário para serem adotados no

país.

A respeito de programas, através de portaria ministerial de 27 de abril de 1942, Capanema constitui comissão geral para elaboração dos programas destinados ao curso ginasial. Presidida pelo próprio Ministro e secretariada pelo Diretor do INEP, a comissão conta com a participação de diversos membros do Colégio, todos professores catedráticos, a saber: Euclides Roxo (Matemática), Jonatas Serrano (História Universal), Delgado de Carvalho (Inglês) e Rocha Lima (Desenho). Integrada por várias outras personalidades, a comissão desenvolve seus trabalhos, ao que tudo indica, com bastante dificuldade, tal a demonstrada verificada na expedição dos programas, O fato chega à imprensa, que reclama em 1945:

Até hoje, apesar dos 3 anos de experiência da atual organização do ensino [secundário], não foram publicados os programas de diversas disciplinas. Podemos citar Geografia Geral e do Brasil, História Geral e do Brasil, que nos ocorre de momento. A programação se faz ausente no 2º ciclo, que é o elo de união entre o ensino ginasial e o superior. Quais as razões dessas lacunas? Não as conhecemos e, dado o lapso de tempo decorrido, já deixaram de ter qualquer coisa de razoável, por muito razoáveis que pudessem ter sido. (Jornal "Folha da Manhã" de 26 de junho de 1945 - Arquivo Gustavo Capanema, GC 36:03.24/1, pasta XIV- 2 , série g)

Afinal, depois de inúmeras consultas e pareceres, envolvendo muitas outras pessoas além das incluídas na comissão formada em 1942, são publicados, aos poucos, os novos programas do ensino secundário. A partir da documentação relativa ao processo de elaboração desses programas, a constatação que se faz é a perda da tradicional proeminência do Pedro II nesta questão, embora, ressalte-se, em algumas disciplinas ele tenha

tido, senão a palavra final, pelo menos participação marcante, como é o caso de Latim, Grego, Matemática, Química e Desenho.

3. O Pedro II nos Anos 50 : Volta do Padronato e Expansão

Não ser incluído no texto da Lei Orgânica e não ter a primazia na elaboração dos novos programas do ensino secundário representam um golpe no padronato do Pedro II. Contudo, é interessante notar que o título de padrão continua a ser usado nas referências ao Colégio, justamente pela força da tradição e do prestígio do estabelecimento.

Na década de 50, porém, inicia-se nova fase positiva para o Colégio. Para começar, a questão dos programas ressurge quando, em 6 de abril de 1951, o presidente da Congregação do Pedro II e diretor do Internato, professor Vandick Londres da Nóbrega, envia ao Ministro da Educação o ofício nº 121, cujos principais trechos transcrevemos:

Tomo a liberdade de expor a Vossa Excelência a conveniência de ser conferida à Congregação do Colégio Pedro II a faculdade de elaborar os programas de ensino das disciplinas lecionadas neste estabelecimento. Como V. Exa bem sabe as cátedras do Colégio Pedro II são providas por concursos públicos de títulos e provas exatamente com as exigências adotadas em estabelecimentos de ensino superior (Lei nº 444 de 4-6-1937).

.....
Os professores catedráticos do Colégio Pedro II já demonstraram em provas públicas que são técnicos da matéria que lecionam, sendo portanto justo que se lhes conceda, por equidade, o direito de elaborar os programas das respectivas disciplinas a exemplo do que ocorre com os catedráticos de ensino superior. Isto não significa pleitear que esses programas sejam obrigatórios aos demais estabelecimentos de ensino secundário.

.....

Nestas condições, creio que V.Exa prestaria mais um grande benefício ao Colégio Pedro II se concedesse a autonomia didática ao estabelecimento padrão do Ensino Secundário. (In Nóbrega, 1952, p. 417)

O então Ministro Simões Filho, ao receber o ofício, pede o parecer do Diretor do Departamento Nacional de Educação, professor Nelson Romero, também catedrático do Pedro II. Em vista disso, é lógico supor-se que o parecer seja favorável à solicitação da Congregação do Colégio. E efetivamente é, porém, mais importante para nossa análise, é o teor da justificativa apresentada. Em primeiro lugar, invocam-se a tradição e a competência:

1) Em cumprimento ao despacho de Vossa Excelência devo informar que o órgão técnico normal de que dispõe o Governo para propor programas de curso secundário é a Congregação do Colégio Pedro II. Os professores do Colégio Pedro II são os legítimos técnicos do Governo, em função do caso. Homens provados e comprovados em suas especialidades não só pela prática e exercício do ensino, mas ainda porque passaram pelo cadinho da mais apurada seleção que se faz na República, não se compreende, ninguém até hoje compreendeu, porque se retirou aos professores do Colégio Pedro II a competência de formularem e proporem seus programas. (In Nóbrega, 1952, p. 418)

Também registram-se as consequências negativas da Lei Orgânica no que tange à elaboração dos programas de ensino:

Enquanto tradicionalmente o Colégio Pedro II elaborou os programas do curso secundário, nunca houve demasias, nem havia queixa de desnivelamento do ensino no curso secundário. Nunca houve dificuldade na confecção e renovação dos programas.

Com a nova experiência, os programas, feitos e propostos pelas enormes comissões de técnicos designados pelo Ministério, dentre sumidades, se apresentaram, em máxima parte, enciclopédicos e inexequíveis, porque não guardaram a sobriedade e medida que os devem caracterizar. Daí as queixas e incompreensão atual, em muitas matérias. (In Nóbrega, 1952, p. 418)

Coloca-se o problema dos programas em outra perspecti

va, mais ampla e lúcida, mais adequada à nossa realidade:

O que o Governo poderia ter feito e talvez convenha fazer é permitir que ótimos colégios (e os há no Brasil, e começar pelos Estaduais) possam também propor seus programas para serem aprovados desde que satisfaçam ao mínimo do que se deve obter dos alunos nas respectivas séries para o reconhecimento oficial do preparo deles. (In Nóbrega, 1952, p.418)

Diante do parecer favorável e da argumentação usada tanto pelo professor Romero quanto pelo professor Vandick, o Ministro baixa, a 10 de maio de 1951, sete dias depois do parecer, a Portaria nº 614, que dispõe sobre programas de ensino secundário, resolvendo, com o art.1º, que "os programas das disciplinas lecionadas no Colégio Pedro II serão elaborados pela sua Congregação e expedidos pelo Ministério da Educação e Saúde". O dado um tanto surpreendente, contudo, está no art. 3º da Portaria, que estabelece: "os programas a que se refere a presente Portaria serão adotados por todos os estabelecimentos de ensino secundário do país". É importante assinalar que um dos fatores invocados para justificar essas decisões é "que o Colégio Pedro II é, por tradição, o estabelecimento padrão do ensino secundário" (In Nóbrega, 1952, pp.418-419).

O malogro da experiência da Lei Orgânica no que diz respeito aos programas sem dúvida constitui fator importante a influenciar a decisão do Ministro. Daí sua carta ao professor Vandick, datada de 30 de junho de 1951, encaminhando os trabalhos já realizados por uma comissão instituída em fevereiro desse ano, com o objetivo de simplificar os programas existentes:

Remetendo a esta douta Congregação tais subsídios, os quais deverão servir de base para os programas a serem por ela elaborados, desnecessário seria encarecer a importante tarefa atribuída ao Colégio Pedro II, no que tange ao descongestionamento dos programas oficiais do ensino secundário. Esta tarefa é tanto mais relevante quanto o meu pensamento é tornar extensivo a todos os estabelecimentos de ensino de grau médio do país os programas elaborados pela Congregação do Colégio Pedro II. A tradição secular dessa casa dá-lhe o direito a que o Ministro da Educação lhe confie tão grande responsabilidade. (In Nóbrega, 1952, p. 419)

Mas o Ministro frisa bem o espírito que deve guiar a Congregação nesta tarefa, pois ele tem consciência da diversidade de interesses e das condições de ensino existentes no país:

É imperioso, como bem sentirá essa Congregação, que os novos programas levem em conta as diferenças docentes e discentes próprias às diversas regiões de um país tão extenso como o nosso, em que a unidade política e espiritual não impede certa peculiaridade de costumes e tendências para determinados gêneros de estudos. O bom senso aconselha, pois, que na organização dos programas oficiais seja a matéria apresentada sem rigidez, comportando certa plasticidade a ajustar-se às diferenciações regionais. (In Nóbrega, 1952, p. 419)

Com esta diretriz, a Congregação efetua seu trabalho e o envia ao Ministro, através do Ofício 305 de 21 de setembro de 1951, ressaltando a importância e o acerto da nova orientação:

É fácil verificar que essa nova orientação, obedecendo ao preceito constitucional e antecipando-se à lei de "Diretrizes e Bases", virá causar uma revolução no ensino secundário. Os programas até então adotados não permitiam a menor flexibilidade que viesse atender às peculiaridades regionais de nosso imenso território. A orientação adotada, por determinação de Vossa Excelência, tem duplo merecimento: primeiro, porque não há quebra de unidade, pois os programas, a serem executados em qualquer estabelecimento de ensino secundário no País, conservam, em seu cerne, um todo uniforme; segundo, porque permite a qualquer Estado da República que tiver problemas próprios imprimir aos programas desenvolvimento compatível com as necessidades da região.

(In Nóbrega, 1952, p. 420-421)

Finalizando a questão, o Ministro baixa a Portaria nº 966, de 2 de outubro de 1951, pela qual o problema dos programas fica resolvido de forma mais razoável, porque mais flexível, do que a forma adotada por Capanema, excessivamente rígida. Resumindo, o esquema elaborado é o seguinte: todas as escolas devem seguir os programas mínimos de cada disciplina, elaborados pelo Pedro II. Quanto ao plano de desenvolvimento desses programas, o Pedro II apresentaria o seu esquema, mas cada estado ou território poderia elaborar o seu e submetê-lo à aprovação do Ministro. Uma vez aprovado, as escolas poderiam optar entre o plano do seu estado ou o plano do Pedro II; não sendo aprovado, ficariam as escolas obrigadas a adotarem o plano do Colégio.

No final de 1961, com a promulgação da LDB, a questão do currículo e dos programas para o ensino secundário perde de definitivamente, como apontamos no Capítulo II, o caráter de rígida uniformização, tão marcado nas reformas Campos e Capanema. Ao se garantir um espaço, mínimo que seja, para os interesses e conveniências de cada estado do país na definição tanto das disciplinas do currículo quanto do desenvolvimento dos programas, há um reconhecimento oficial da necessidade de flexibilidade nesta questão. Em seu Título VII, "Da Educação de Grau Médio", Capítulo I, "Do Ensino Médio", a LDB estabelece:

Art. 35 - Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos Conselhos Estaduais de Educação completar o seu número e relacionar as de

caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os Conselhos Estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo. (Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961)

Nesta nova perspectiva, assumem papel fundamental e preponderante na questão dos currículos e programas o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais de Educação, e com isso, a Congregação do Pedro II definitivamente perde seu papel de "órgão técnico normal de que dispõe o governo para propor programas de ensino secundário", conforme a afirmação de Nelson Romero, anteriormente citada.

A LDB quebra, assim, a rígida uniformidade até então imposta ao ensino secundário pelo governo federal. Este fato está ligado, entre outros fatores, à enorme expansão verificada neste ensino. Mas esta expansão não decorre de uma política educacional definida, acompanhada de medidas adequadas à sua realização; ela constitui, antes, a "irrupção desordenada, na superestrutura escolar, das transformações sócio-econômicas infra-estruturais" (Silva, 1959, p.34). Justamente de tais transformações, apontadas no Capítulo II, é que decorre a maior necessidade de uma educação formal mais demorada e mais completa que a proporcionada pela escola primária. Em virtude da deficiente atuação desta no país, quantitativa e qualitativamente falando, o ensino secundário assume ainda maior importância:

Assim, a expansão do ensino secundário, tantas vezes chamada de sua "democratização", em vez de representar a extensão progressiva da escolaridade, como prolongamento de um ensino primário crescentemente difundido,

se correlacionou entre nós com a estagnação deste último, com a sua insuficiência quantitativa e com o empobrecimento do seu alcance e conteúdo, em vista dos quais cada vez maior se fazia seu desprestígio. (Silva, 1969, pp.321-322)

A Tabela 18 permite-nos verificar o crescimento do ensino secundário no país, por triênios, de 1933 a 1960, e em 1961.

Tabela 18

Expansão do Ensino Secundário, no Período
de 1933 a 1961

Ano	Matrícula Geral		Unidades Escolares		Corpo Docente	
	Nºs Absolutos	Índices	Nºs Absolutos	Índices	Nºs Absolutos	Índices
1933	66.420	100	417	100	5.864	100
1936	107.469	161	552	132	8.136	138
1939	155.588	234	782	187	11.136	189
1942	199.435	300	886	212	13.562	231
1945	256.467	386	1.282	307	19.105	325
1948	335.882	505	1.663	398	23.712	405
1951	438.626	660	2.190	525	30.635	522
1954	557.346	839	2.510	601	35.720	609
1957	695.023	1.046	2.945	706	44.707	762
1960	904.252	1.361	3.698	886	58.296	994
1961	991.391	1.492	4.015	962	63.974	1.090

Fonte: Silva, 1969, p.308.

Com a expansão, de ensino de e para as elites, o secundário passa a abranger uma clientela mais diversificada em termos de origem social e, conseqüentemente, uma clientela mais heterogênea no que se refere a aspectos como experiência cultural, motivação para os estudos, escolaridade anterior, maturi

dade, etc. Nestas circunstâncias, o propósito do governo federal de impor um padrão uniforme de organização e funcionamento às escolas fica insustentável. E ainda mais levando-se em consideração o quadro referente à criação e manutenção dessas escolas: um único estabelecimento - o Colégio Pedro II - pertence ao governo federal; uma minoria de escolas situa-se no âmbito dos governos estaduais; e a grande maioria, encontra-se na esfera da iniciativa privada.

Diante de tal situação, a desistência de se estabelecer uma uniformização rígida constatada na LDB representa apenas o reconhecimento legal de um fato concreto: a real diversificação existente no ensino secundário do país e a impossibilidade de se uniformizá-lo rigidamente.

A expansão verificada no secundário, decorrente da maior demanda por esse curso, atinge também o Pedro II. A grande afluência de alunos se candidatando a uma vaga no Colégio - uma constante na história do estabelecimento - assume tal proporção com o correr dos anos que algumas medidas se fazem necessárias no sentido da satisfação dessa demanda.

Uma das iniciativas efetivamente tomadas é a ampliação da capacidade física do Colégio, através da instalação de três novas seções. Assim, em 1952, criam-se as seções "Norte" e "Sul", localizadas respectivamente nos bairros do Engenho Novo e do Humaitá; e, em 1957, inaugura-se o então chamado "Anexo Tijuca", no bairro do mesmo nome. Outra medida vem com o Decreto nº 29.396, de 27 de março de 1951, que abole a cobran

ça de taxas e mensalidades no Colégio. E há ainda a mencionar o seguinte fato, registrado no Ofício nº 360, de 13 de agosto de 1960, enviado ao Ministro da Educação pela Presidente da Congregação do Pedro II na época, o professor Clóvis Monteiro: "Nos últimos cinco anos, adotou o Governo a generosa política de não limitar o número de vagas no Colégio Pedro II, que, assim, vem matriculando todos os candidatos aprovados" (In Anuário do Colégio Pedro II, vol. XVI, p.93).

Tais medidas facilitam enormemente o acesso e a permanência de muito maior número de alunos no tradicional estabelecimento. Em 1959, em entrevista concedida ao "Jornal do Comércio" do dia 3 de dezembro, o então Ministro da Educação, Clóvis Salgado, faz um balanço quantitativo do crescimento do Colégio: "A população da cidade cresceu 30 vezes e a matrícula do colégio 285 vezes... em quatro anos, o crescimento da matrícula foi maior do que em um século" (In Anuário do Colégio Pedro II, vol. XVI, p.49). A Tabela 19 atesta o aumento do corpo discente do Pedro II no período de 1955 a 1960.

Como não poderia deixar de ser, o expressivo aumento do corpo discente afeta bastante o Colégio. Sua organização e sua estrutura de funcionamento, regulamentadas no Regimento datado de 1927, são afinal alteradas pelo Decreto nº 34.742, de 2 de dezembro de 1953, que aprova o novo Regimento. Este, contendo 505 artigos, finalmente incorpora ao Pedro II os objetivos do ensino secundário, conforme formulados na reforma Capanema:

Tabela 19

Alunos Matriculados no Colégio Pedro II
no Período de 1955 a 1960

Ano	Matrículas
1955	3.856
1956	5.205
1957	5.847
1958	6.690
1959	7.763
1960	10.269

Fonte: Anuário do Colégio Pedro II, vo
lume XVI, 1951-1961, p.90.

Art. 1º - O Colégio Pedro II, fundado pela Regência de 2 de dezembro de 1837, tem por fim ministrar, como instituto oficial padrão, o ensino secundário, com as seguintes finalidades:

- 1) Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes;
 - 2) Acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, o caráter, a moral, o patriotismo e a consciência humanística;
 - 3) Dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação especial.
- (Decreto nº 34.742 de 2 de dezembro de 1953)

A organização administrativa fica alterada através da criação do Conselho Departamental, um órgão técnico-administrativo constituído pelos chefes dos 6 Departamentos então instituídos: a) Português, Latim, Literatura e Grego; b) Francês, Inglês, Alemão, Espanhol e Italiano; c) Ciências Naturais, História Natural, Física e Química; d) Matemática e Desenho; e) História Geral e do Brasil, Geografia e Filosofia; f) Trabalhos Manuais, Economia Doméstica, Canto Orfeônico e Educação Física.

Além deste Conselho, integram a parte administrativa do Colégio a Congregação, como órgão superior da direção didática e pedagógica, e a Diretoria, com um Diretor para cada unidade, o Internato e o Externato.

Quanto ao corpo discente do Pedro II na década de 50, a consequência mais evidente de seu crescimento é a progressiva heterogeneidade nele verificada. A bem da verdade, é necessário ressaltar que o aspecto democrático do Colégio, no sentido do acolhimento de alunos de diversas classes sociais e oriundos de diferentes estados do Brasil, é uma característica marcante em toda a sua história. A propósito, o professor Carlos Henrique da Rocha Lima, ex-catedrático de Português, em palestra proferida no IBGE em 1987, refere-se ao Internato como o elemento que confere ao Pedro II dimensão nacional,

pois que nele se abrigavam estudantes vindos de todos os Estados da Federação, indicados pelos respectivos governadores, segundo princípios idênticos aos exigidos para matrícula dos gratuitos extra-numerários: ser órfão de funcionário público; ser notoriamente pobre; obter 9 ou mais no exame de admissão. E quantos e quantos moços de talento, sem possibilidade de estudar na província natal, se vieram acolher sob o gasalhoso teto do Internato, onde se delinearão definitivamente as linhas-mestras da sua formação para a vida. Era o Colégio Pedro II a abrir os braços à juventude de todos os recantos do País, em generosa obra social, cultural e cívica de integração nacional. (Rocha Lima, 1987)

Assim, a heterogeneidade do alunado do Pedro II sempre existiu, em certo grau, mas este é sem dúvida acentuado com a grande expansão ocorrida na década de 50, quando, como vimos, de três mil alunos ele passa a abrigar dez mil. No entanto, a seleção rigorosa para o ingresso no Colégio continua a existir.

De um lado, porque, diante de tão grande número de candidatos para a quantidade de vagas disponíveis, surge a necessidade de se colocar obstáculos de modo a eliminar o maior número possível de pretendentes; de outro lado, porque o propósito de manter o alto nível de seu ensino persiste, o que exige um certo controle em relação às condições dos candidatos.

No já citado Ofício nº 360, de 13 de agosto de 1960, encontram-se registrados fatos expressivos em relação ao ingresso de alunos no Colégio: por exemplo, os candidatos inscritos para o exame de admissão no ano letivo de 1960 totalizam 10.978 jovens, mas apenas 2.785 deles são aprovados, ou seja, 25,4% do total. Duas observações são feitas a respeito do rigor da seleção: a primeira é que, no Pedro II, tanto Português quanto Matemática constituem provas eliminatórias, ambas com grau 5, enquanto nos demais estabelecimentos de ensino secundário do país apenas Português é eliminatória, e com grau 4; a segunda ressalva refere-se à questão da prova oral, de realização obrigatória no Pedro II e facultativa nos outros colégios.

No que tange ao corpo docente, a necessidade de sua ampliação, decorrente do crescimento do número de matrículas, acarreta maior heterogeneidade em sua constituição. A ocupação das cátedras, porém, continua a ser feita através de concurso rigoroso, constando de títulos, provas e defesa de tese, nos mesmos moldes dos realizados para a universidade. Devemos salientar o prestígio conferido pela cátedra do Pedro II ao seu ocupante, tanto que personalidades já ilustres do país se sub

metem aos concursos para preenchê-la, como ocorre com Abgar Re nault, Álvaro Lins e Pedro Calmon, respectivamente Ministro da Educação, crítico literário respeitado e reitor da Universida de do Brasil. Segundo o depoimento de um ex-catedrático, "os concursos emocionavam a vida intelectual do país", e realmente atraíam a atenção, como o realizado por Álvaro Lins, ocasião em que quase toda a Academia Brasileira de Letras se fez presente.

No mais, a competência dos catedráticos e de outros professores permanece como característica marcante do Pedro II. Particularmente no que diz respeito ao estudo e ensino do idio ma nacional, os mestres do estabelecimento-padrão destacam-se sobrenaneira. Assim é que, quando o Ministério da Educação e Cultura decide empreender a tarefa de padronizar a nomenclatu ra gramatical brasileira para fins docentes e de literatura di dática, é exclusivamente a membros da Congregação do Colégio que ele recorre, instituindo, pela Portaria nº 152/1957, uma co missão formada por Cândido Jucá (Filho), Clóvis Monteiro, Rocha Lima, Celso Cunha e Antenor Nascentes.

Além da qualidade do corpo docente, há também que se mencionar a do corpo discente. De fato, grande quantidade de alunos do Pedro II vem a se destacar na sociedade, ocupando po sições e cargos importantes ou se notabilizando em alguma área específica. Assim, na Política e na Economia, nas Forças Arma das, na Diplomacia, na esfera intelectual e acadêmica, em toda parte, enfim, encontram-se ex-alunos do Colégio em posição de relevo. Este é um dado importante porque, conforme coloca um

ex-catedrático, o Pedro II tem sempre a quem recorrer quando precisa de ajuda. Isto, e mais o fato de normalmente serem os catedráticos do Colégio os ocupantes do posto máximo na Diretoria do Ensino Secundário, garante ao Pedro II apoio e auxílio nas eventuais crises e dificuldades.

Dificuldades e problemas, aliás, efetivamente ocorrem, pois, no período que ora examinamos, vemos que as alterações no quadro formado pelo ensino secundário do país acarretam sensíveis mudanças no Colégio, e em especial no que diz respeito à sua função de padrão, ao tamanho e composição de seus corpos discente e docente e à sua capacidade física. A crise resultante dessas mudanças, de ordem pedagógica e administrativa, leva o Colégio a insistentemente advogar a concessão de autonomia para o estabelecimento, como meio de lhe fornecer condições de enfrentar e resolver a contento os problemas surgidos:

A aspiração se baseia na doutrina mais moderna na matéria e no exemplo mais insuspeito estrangeiro e nacional. Qual a razão da autonomia universitária no Brasil não corresponder também à autonomia do Colégio Pedro II, quando é mais funda e antiga a sua tradição?

.....
Uma administração autônoma, e, portanto, mais responsável, teria maiores recursos, e mais diretos e imediatos, para agir com mais presteza dentro da organização, utilizando os elementos disponíveis nas tarefas mais adequadas, lançando mão, pois, melhor das reservas, porque fazem melhor aqueles que fazem as coisas com gosto. A autonomia dá o direito aos dirigentes de atuarem sem rigidez, de acordo com as necessidades e disponibilidades internas, e não de conformidade com regulamentações genéricas e anacrônicas, feitas para outro tempo e lugar. (Coutinho, 1961)

A autonomia, contudo, não é concedida (só o seria em 1967) e o Colégio enfrenta como pode — relativamente bem, dian

te das circunstâncias — sua "crise de identidade": colégio-padrão ou colégio de massa. A respeito desta crise, principalmente no que tange ao aspecto pedagógico, as colocações abaixo dão bem a medida de como a questão é sentida pelo Colégio:

E uma das causas dessa crise é a aludida perda de controle por parte da Congregação sobre o seu corpo docente e, em consequência, sobre a vida pedagógica do Colégio. Há um abismo entre a Congregação e o ensino do Colégio. E isso decorreu do aumento de sua população escolar, conseqüente, por sua vez, do alargamento da escolaridade que a democratização da vida moderna favoreceu. O aumento da escolaridade é uma realidade de todo o mundo, como é mundial a crise dela decorrente. A justa aspiração democrática da educação para todos acarretou, por outro lado, o aumento do número de professores, que chegaram, na sua maioria, despreparados para a missão. Ao crescimento do número de alunos correspondeu, em nosso Colégio, a sua subdivisão em seções, cada qual mais populosa e mais necessitada de mestres à altura, infelizmente poucos. E assim foi-se esboroando uma estrutura tradicional, mantida pelo predomínio rígido de um corpo congregado, que hoje, por mais coeso e brilhante, se sente esmagado ante a avalanche que só faz crescer. (Coutinho, 1961)

Finalizando este capítulo, diríamos que a evolução do ensino secundário brasileiro, no sentido de atender à demanda social e permitir o acesso a um número cada vez maior de alunos às escolas, leva o Pedro II a reboque e, conforme a expressão de alguns, "massifica seu ensino".

Do novo quadro relativo ao ensino secundário decorrem dois fatores inter-ligados: a inviabilidade de uma uniformização rígida e a impossibilidade de manutenção de seu caráter elitista. Em consequência desse novo estado de coisas, o Pedro II vem a perder seu papel ou sua função de padrão. Não obstante, por conseguir manter acesa a chama de seu prestígio e de suas passadas glórias, e por conseguir manter seu ensino em um bom nível, o Colégio continua a manter o status de padrão ainda por um longo tempo, após a perda do papel que lhe fora originalmente conferido.

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta última parte do trabalho, procuramos sintetizar as conclusões a que chegamos a respeito das questões levantadas no início da pesquisa.

No que diz respeito ao tipo de ensino ministrado no Pedro II, sua característica marcante é o enciclopedismo, mas, em face, entre outros fatores, da qualidade do corpo docente e da seleção relativamente rigorosa efetuada para o ingresso dos alunos, a transmissão do conteúdo chega a ser realizada a contento, sendo tal fato um dos elementos a marcar o caráter de bom colégio adquirido pelo estabelecimento. Assim é que, como fator indicativo do bom ensino desse estabelecimento, um ex-catedrático aponta:

Raros alunos nossos faziam curso para o vestibular. Não havia isso. Eles faziam vestibular direto, e naquele tempo o vestibular tinha prova escrita, prática e oral. Na Nacional de Medicina era tradicional: o aluno do Pedro II já era considerado aprovado na parte prática, tão boa era a categoria dos alunos. Nós tínhamos 5, 6 aulas de Biologia por semana (...), então o aluno tinha aulas teóricas e práticas, divididos em grupos, tinham aulas extras, fora do horário normal.

Quanto à adequação do tipo de ensino ministrado no Colégio, em termos de conteúdo, às necessidades da vida prática e às necessidades do país em sua evolução sócio-político-econômica, a questão realmente não é colocada, nem pelo Colégio, nem, muito menos, pelas autoridades educacionais, fato que se pode

explicar: sendo um ensino originalmente de e para as elites, o secundário vale mesmo é como símbolo de classe ou apenas como meio de ascensão social para os menos favorecidos. Mais tarde, quando, com sua expansão, esse ensino passa a ser mais "democrático", o enciclopedismo se reduz, mas a adequação não se faz plenamente.

Diante da demanda social por uma escolaridade maior que a proporcionada pelo curso primário, o Pedro II se vê com pelido a ampliar sua capacidade física, de modo a poder aten der à grande procura por ensino secundário e, especificamente, à grande procura por ele mesmo, o colégio-padrão oficial. São criadas então mais três unidades escolares, e a matrícula che ga a exceder 10.000 alunos em 1961. Daí surge uma certa "cri se de identidade" no Colégio, que sente muita dificuldade em conciliar as características tradicionais de seu ensino com a nova realidade que enfrenta: cinco unidades escolares, corpo do cente e discente expressivamente ampliados e, conseqüentemente, muito mais heterogeneizados, e falta de autonomia para resol ver os problemas pedagógicos e administrativos decorrentes de sua expansão.

Quanto às prerrogativas do Colégio, decorrentes de seu padronato, citamos como principais: (a) o direito conferi do aos seus bacharéis de matricular-se nos cursos superiores sem necessidade da prestação de exames - isto até a promulga ção da reforma Rivadávia; (b) A ocupação, por parte dos mem bros da Congregação, de cargos importantes dentro da máquina

técnico-administrativa do ensino, como, por exemplo, o cargo de Diretor da Divisão do Ensino Secundário do Departamento Nacional de Educação, de praxe preenchido por catedráticos do Colégio; (c) a existência de representantes seus em diversos órgãos - Conselhos, Departamentos, Comissões - relacionados à educação e ao ensino; e (d) a adoção de seus currículos e programas nos estabelecimentos de ensino secundário do país, como condição do reconhecimento oficial desses estabelecimentos para fins de validação de diplomas, certificados, etc.

Sendo o colégio-padrão oficial, e também o único estabelecimento de ensino secundário pertencente ao governo federal, o Pedro II acaba recebendo um tratamento especial, expresso, porém, de modo diverso: segundo os eventuais donos do poder, com suas inclinações ideológicas e com suas prioridades; segundo a situação geral do país, de maior ou menos prosperidade; e segundo a própria capacidade do Colégio em fazer valer seus pontos de vista e suas reivindicações. Entretanto, de modo geral, o Pedro II é tratado com respeito e consideração pelos governos, pelo menos a nível de retórica e de relações formais; a nível mais concreto - dotação de verbas e outros recursos, por exemplo - o tratamento oscila. Assim, o Colégio passa ora por fases de precariedade - laboratórios mal equipados, instalações gerais deficientes, cátedras vazias - ora por fases positivas, de boas reformas nos prédios, de instalações adequadas, de equipamentos satisfatórios. Registramos, a propósito, o testemunho de um ex-catedrático em relação a uma fa

se boa:

Nós tínhamos um laboratório de Física excepcional, de Química também muito bom, e de Biologia. Eram 4, 5, 6 salas de laboratórios, até sala de projeção dentro do laboratório nós tínhamos. Nós tínhamos, por exemplo, depósito de peças anatómicas, coisa que até hoje muitas faculdades não têm.

Em contraposição, encontramos outros registros de teor diferente, tanto mais grave quanto envolve uma questão muito séria, que é a aplicação de verbas públicas no ensino privado, em detrimento do ensino público:

O Colégio Pedro II é a maior instituição de ensino público secundário do país, e deve ser por isso uma de suas mais aguerridas fortalezas. E é em nome dessa condição de órgão mais que centenário de educação pública, tendo formado muitos milhares de representantes e filhos da família brasileira, que lanço o meu protesto contra a tese de que o ensino particular é que fala pelos legítimos interesses da família. Por que? Nosso educandário é também um pedaço da família brasileira, um pedaço da pátria brasileira, e não serão as inúmeras quitandas e facilitários de diploma que lhe irão pedir meças em questão de patriotismo. É uma desgraça, isto sim, que cerca de 80% da verba pública de educação sejam dilapidados, como atualmente, em favorecer, sob a forma de subvenções minguadas, as escolas particulares, impedindo o estado de exercer o seu mister constitucional, enquanto o Colégio Pedro II espera anos a fio que as suas instalações miseráveis despertem a comiseração das autoridades ou afinal o repúdio do fogo. (Coutinho, 1961)

O "repúdio do fogo" constitui uma alusão ao grande incêndio que ocorre no Internato, a 17 de janeiro de 1961. O prédio, de 125 anos de idade, fica totalmente destruído, mas, na verdade, já estava mesmo para ser demolido, e novas instalações para o estabelecimento se erguiam no terreno ao lado. Além do prédio, praticamente toda a biblioteca é destruída, perdendo-se então obras raríssimas e preciosidades históricas,

como documentos e coleções de retratos. Por ocasião deste in cêndio, aliás, a presteza do MEC em colaborar com o Pedro II revela-se notável, segundo se infere das informações de um ex-diretor: todos os setores do Ministério se colocam à disposição para atender as necessidades do Colégio, de modo a possibilitar sua abertura para o ano letivo dentro de 30 dias.

Questão muito importante a considerar é a influência exercida pelo Pedro II sobre nosso ensino secundário, em especial no que diz respeito à organização curricular e aos programas de ensino. O fato é que, enquanto o currículo, com o elenco de matérias e sua distribuição pelas séries, é definido pelo Ministério da Educação, os programas de ensino, com seus tópicos, modo de desenvolvimento e mesmo procedimentos metodológicos ficam a cargo do Pedro II, com exceção, como vimos, do período situado entre 1942 e 1951.

Os estabelecimentos em todo o país vêm-se compelidos a adotarem esses programas, visto esta adoção ser condição legal para sua equiparação ao Pedro II e, daí, para o seu reconhecimento oficial. E, junto com os programas, os colégios normalmente adotam os livros didáticos dos catedráticos do Colégio, obras escritas justamente de maneira a cobrir o programa por eles elaborados.

É de se duvidar, porém, que todos os estabelecimentos equiparados tivessem condições de adotar os programas e livros do Pedro II à risca, ou mesmo de modo próximo à sua configuração. Porque tais programas são feitos tendo em vista o Colé-

gio, com seus recursos materiais e humanos, em tudo e por tudo especiais, privilegiados. Não há, durante a elaboração desses programas, a preocupação com o fato de que eles seriam adotados no Piauí, no Rio Grande do Sul, no Amapá. Afirma um outro ex-catedrático:

Nós fazíamos os nossos programas. O Colégio era, sempre foi e continua sendo um colégio padrão; se é padrão, as coisas vigentes dentro do Pedro II deveriam também ser vigentes no resto do Brasil. Apenas isso era uma conclusão lógica, nós não impúnhamos... Nós elaborávamos os programas visando apenas nossos alunos, daí para a frente a coisa era outra... Pediam-nos os programas, nós os fazíamos; cessaram de nos pedir, não tínhamos nada de que nos queixar.

Em outro depoimento, temos uma confirmação dessa diretriz: "Os programas eram feitos com intenção humanística, para atender às características do Colégio, citadino, urbano". Dentro dessa perspectiva, não vem ao caso a questão de saber se é viável ou não a aplicação desses programas em outros colégios do Brasil, não vem ao caso a tentativa de adequá-los à diversidade do país. Através de um depoimento, ficamos sabendo que, em alguns casos, realiza-se alguma troca de informações, informalmente, através de cartas, entre o catedrático e professores do resto do país, a respeito dos programas, dos livros e de sua aplicação, daí advindo, eventualmente, uma ou outra alteração. Mas isto não é, absolutamente, uma tônica ou uma constante, constitui apenas uma exceção.

Entretanto, tal situação é fruto da política educacional estabelecida no país. Alguns catedráticos, agora e mesmo na época, questionam a validade da política de imposição de um

programa único: "É um erro básico, as diversidades regionais não recomendam o programa único", diz um; outro afirma: " Num país de dimensões continentais como o Brasil, não cabe fazer um programa único, porque você tem que levar em consideração as peculiaridades locais". O problema, portanto, não está no fato de o Pedro II elaborar os programas a serem adotados em todo o país. O problema está na imposição de um programa, se ja ele feito por quem for, ou por que instituição for. Aliás, a julgar pelas declarações de Nelson Romero, reproduzidas na pá gina 151 deste trabalho, a situação configura-se menos pior quando o Pedro II faz os programas do que quando a comissão de sumidades de Capanema é disso incumbida...

Por último, chegamos à questão do fim do padronato do Colégio. Quanto à sua posição de instituição-modelo para os demais estabelecimentos de ensino secundário, o Pedro II tem uma trajetória que acompanha de perto a evolução desse ensino no país. Enquanto restrito às camadas sociais privilegiadas; enquanto limitado a pequeno número de estabelecimentos; e enquanto inserido num regime político de cunho autoritário, o en sino secundário tem o Pedro II como colégio-padrão, por lei, pela "necessidade" de uniformização rígida desse ensino. Com a democratização do regime a partir da segunda metade da década de 50, e com o certo grau de descentralização que a Lei de Di retrizes e Bases da Educação de 1961 instaura, diminui sensivelmente a preocupação - diríamos mesmo obsessão - com a uniformidade. Daí, faz-se desnecessária a existência de um colé

gio-padrão, no sentido de emanador de um modelo rígido a ser seguido. Mesmo porque, devemos acrescentar, a inviabilidade prática de esse modelo ser seguido torna-se patente, pelas dimensões continentais do país, pelo fabuloso crescimento das unidades escolares e do número de alunos e professores, e pela própria diversidade cultural e sócio-econômica existente no Brasil. Assim, o Colégio acaba perdendo o seu papel de padrão.

Entretanto, seu prestígio e sua mística não terminam com a promulgação de uma lei. São, antes, tão fortes que lhe garantem a permanência do status e do título de padrão por ainda vários anos; e são fortes graças à dedicação e competência da grande maioria de seus professores e diretores, ao comprometimento de seu alunado com o Colégio durante e após a realização do curso, graças, enfim, à qualidade de seu ensino.

B I B L I O G R A F I A

BIBLIOGRAFIA

- ABRANCHES, Dunshee. Exames gerais de preparatórios. Relatório apresentado a J.J.Seabra, Ministro da Justiça e Negócios Interiores, em janeiro de 1904. Rio de Janeiro, Instrução Pública, 1906.
- _____. Institutos equiparados de ensino secundário. Relatório apresentado a J.J.Seabra, Ministro da Justiça e Negócios Interiores, em fevereiro de 1904. Rio de Janeiro, Instrução Pública, 1906.
- ARAÚJO LIMA, Augusto Daniel de. Relatório apresentado a S. Ex. o Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Augusto Daniel de Araújo Lima, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1917.
- ARQUIVO GUSTAVO CAPANEMA. Rio de Janeiro, CPDOC - Fundação Getúlio Vargas.
- AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958. Tomo terceiro.
- BASBAUM, Leôncio. História sincera da República: de 1889 a 1930. 5ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1986.
- _____. História sincera da República: de 1930 a 1960. 5ª ed. São Paulo: Alfa-Ômega, 1985.
- BORIS, Fausto. A revolução de 1930. In Carlos Guilherme Mota (Org.). Brasil em perspectiva. São Paulo: Difel, 1968.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, 1988.
- _____. Decreto de 2 de dezembro de 1837. Convertendo o Seminário de São Joaquim em colégio de instrução secundária, com a denominação de Colégio de Pedro II, e outras disposições.
- _____. Regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838. Contém os Estatutos para o Colégio de Pedro II.
- _____. Regulamento nº 62 de 1 de fevereiro de 1841. Altera algumas das disposições do Regulamento nº 8 de 31 de janeiro de 1838, que contém os estatutos do Colégio de Pedro II.
- _____. Decreto nº 296 de 30 de setembro de 1843. Declara que os Bacharéis em Letras pelo Colégio de Pedro II serão isentos de fazer exames de matérias preparatórias para serem admitidos à matrícula em qualquer das academias do Império.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A de 17 de fevereiro de 1854. Aprova regulamento para reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte.

_____. Decreto nº 1.556 de 17 de fevereiro de 1855. Aprova o regulamento do Colégio de Pedro II.

_____. Portaria de 24 de janeiro de 1856. Manda observar o Programa de ensino do Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 2.006 de 24 de outubro de 1857. Aprova o regulamento para os colégios públicos de instrução secundária do Município da Corte.

_____. Decreto nº 2.883 de 1 de fevereiro de 1862. Altera os regulamentos relativos ao curso de estudos do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 4.468 de 1 de fevereiro de 1870. Altera os regulamentos relativos ao Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decisão nº 469 de 10 de dezembro de 1874. Instruções para o provimento das cadeiras do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 6.130 de 1 de março de 1876. Altera os Regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 6.884 de 20 de abril de 1878. Altera os regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 7.991 de 5 de fevereiro de 1881. Altera diversas disposições relativas aos exames gerais de preparatórios.

_____. Decreto nº 8.051 de 24 de março de 1881. Altera os regulamentos do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 8.227 de 24 de agosto de 1881. Estabelece casos em que os Professores e Substitutos do Imperial Colégio de Pedro II se devem reunir em congregação, e providência sobre a organização das comissões julgadoras dos exames dos alunos do mesmo Colégio.

_____. Ato nº 8.602 de 23 de junho de 1882. Manda observar o regimento especial das provas e processos dos concursos para os lugares de professores e substitutos do Imperial Colégio de Pedro II.

_____. Decreto nº 981 de 8 de novembro de 1890. Aprova o regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal.

BRASIL. Decreto nº 1.075 de 22 de novembro de 1890. Aprova o regulamento para o Ginásio Nacional.

_____. Decreto nº 725 de 2 de fevereiro de 1892. Extingue o Internato do Ginásio Nacional e cria em substituição segundo Externato.

_____. Decreto nº 1.160 de 6 de dezembro de 1892. Dá regulamento à Secretaria de Justiça e Negócios Interiores.

_____. Decreto nº 2857 de 30 de março de 1898. Aprova o regulamento para o Ginásio Nacional e ensino secundário nos Estados.

_____. Decreto nº 3.851 de 8 de abril de 1899. Reforma o Ginásio Nacional de conformidade com a autorização da Lei de 31 de dezembro de 1898.

_____. Decreto nº 3.285 de 20 de maio de 1899. Dá instruções para o reconhecimento dos Institutos de ensino secundário fundados pelos Estados, associações ou particulares.

_____. Decreto nº 3.864 de 15 de dezembro de 1900. Aprova as instruções para os exames gerais de preparatórios na Capital Federal.

_____. Decreto nº 3.890 de 1 de janeiro de 1901. Aprova o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

_____. Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911. Aprova a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República.

_____. Decreto nº 11.530 de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundário e superior na República.

_____. Decreto nº 16.782 A de 13 de janeiro de 1925. Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências.

_____. Decreto nº 19.850 de 11 de abril de 1931. Cria o Conselho Nacional de Educação.

_____. Decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

_____. Decreto nº 21.241 de 4 de abril de 1932. Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário e dá outras providências.

_____. Decreto nº 378 de 13 de janeiro de 1937. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública.

BRASIL. Decreto nº 574 de 9 de novembro de 1937. Autoriza a abertura de crédito para comemoração do centenário do Colégio Pedro II.

_____. Decreto nº 4.244 de 9 de abril de 1942. Lei Orgânica do ensino secundário.

_____. Decreto nº 29.396 de 27 de março de 1951. Dispõe sobre isenção de taxas e mensalidades no Colégio Pedro II e outros estabelecimentos federais de ensino secundário.

_____. Lei nº 1821 de 12 de março de 1953. Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no curso colegial e nos cursos superiores.

_____. Decreto nº 34.742 de 2 de dezembro de 1953. Aprova o regimento do Colégio Pedro II.

_____. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

CAMPOS, Francisco. Exposição de motivos da reforma do ensino secundário, apresentada em abril de 1931. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1974, 135, 428-434.

CAPANEMA, Gustavo. Discurso pronunciado na solenidade comemorativa do 1º centenário da fundação do Colégio Pedro II, a 2 de dezembro de 1937. Realizações 1 - Panorama da Educação Nacional. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 1937.

_____. Discurso pronunciado por ocasião da visita do Presidente Getúlio Vargas ao Colégio Pedro II, em 26 de novembro de 1938. Anuário do Colégio Pedro II, 1944, vol.X, 101-105.

_____. Exposição de motivos da Lei Orgânica do ensino secundário, apresentada em 1 de abril de 1942. In Nóbrega, Vandick Londres da. Enciclopédia da legislação do ensino. Rio de Janeiro: Revista dos Tribunais, 1952.

_____. Parecer preliminar a respeito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, emitido em 14 de julho de 1949. In Nóbrega, Vandick Londres da. Enciclopédia da legislação do ensino. Rio de Janeiro: Revista dos Tribunais, 1952.

CHAGAS, Valnir. O ensino de 1º e 2º graus; antes, agora; e de pois? São Paulo: Saraiva, 1978.

COUTINHO, Afrânio. Tradição e futuro do Colégio Pedro II. Aula inaugural proferida no Colégio Pedro II, em 24 de março de 1961. Anuário do Colégio Pedro II, 1963, vol.XVI, 99-113.

COUTTO, Pedro do. Relatório concernente aos anos letivos de 1926 e 1927. Apresentado ao Exmo. Snr. Diretor Geral do Departamento Nacional do Ensino por Pedro do Coutto, Diretor do Internato. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II - Internato, 1928.

COLÉGIO PEDRO II. Anuário do Colégio Pedro II: 1º ano, 1914 .

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.III, 1916-1918. Rio de Janeiro, 1918.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.V, 1921. Rio de Janeiro, 1923.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.VI, 1925 - 1925. Rio de Janeiro, 1927.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.VII, 1926-1927. Rio de Janeiro, 1928.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.VIII, 1928-1934. Rio de Janeiro, 1937.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol.IX, 1935-1936. Rio de Janeiro, 1939.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. X, 1937-1938. Rio de Janeiro, 1944.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. XI, 1939-1941. Rio de Janeiro, 1943.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. XIII, 1945-1946. Rio de Janeiro, 1950.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. XIV, 1947-1948. Rio de Janeiro, s/d.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. XV, 1949-1950. Rio de Janeiro, Ministério de Educação e Cultura, 1954.

_____. Anuário do Colégio Pedro II: vol. XVI, 1951-1961. Rio de Janeiro, Departamento de Imprensa Nacional , 1963.

_____. Regimento Interno. Aprovado pelo Conselho Superior do Ensino, em 31 de julho de 1915. Rio de Janeiro, 1915.

_____. Regimento Interno. Aprovado pelo Conselho Superior do Ensino, em 26 de fevereiro de 1919. Rio de Janeiro, 1919.

_____. Regimento Interno. Aprovado por Portaria de 31 de agosto de 1927. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1927.

DODSWORTH, Henrique. Relatório: 1932-1933 - Colégio Pedro II Externato. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde Pública, 1933.

DÓRIA, Luiz Gastão de Escragnolle. Memória histórica do Colégio Pedro II. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, [1939].

GUIMARÃES ROXO, Euclides de Medeiros. Relatório concernente aos anos letivos de 1925 e 1926. Apresentado ao Exmo. Sr. Diretor Geral do Departamento Nacional do Ensino pelo Professor Euclides de Medeiros Guimarães Roxo, Diretor do Externato. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1928.

..... Relatório concernente aos anos letivos de 1927 a 1929. Apresentado ao Exmo. Sr. Diretor do Departamento Nacional do Ensino pelo Professor Euclides de Medeiros Guimarães Roxo, Diretor do Externato. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1930.

HAIDAR, Maria de Lourdes Mariotto. O ensino secundário no Império brasileiro. São Paulo: Grijalbo/Ed. da USP, 1972.

LAET, Carlos de. Relatório concernente ao ano letivo de 1917. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor Interino. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1918.

..... Relatório concernente ao ano letivo de 1918. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1919.

..... Relatório concernente ao ano letivo de 1919. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1920.

..... Relatório concernente ao ano letivo de 1920. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1921.

..... Relatório concernente ao ano letivo de 1921. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1922.

..... Relatório concernente ao ano letivo de 1922. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1923.

LAET, Carlos de. Relatório concernente ao ano letivo de 1923. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Laet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1924.

_____. Relatório concernente ao ano letivo de 1924. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Justiça e Negócios Interiores pelo Dr. Carlos de Maet, Diretor. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1925.

MARIANI, Clemente. Exposição de motivos e Projeto de Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apresentado em 28 de outubro de 1948. In Nóbrega, Vandick Londres. Enciclopédia da legislação de ensino. Rio de Janeiro, Revista dos Tribunais, 1952.

MARINHO, Ignésil & INNECO, Luiz. O Colégio Pedro II cem anos depois. Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1938.

MOACYR, Primitivo. A instrução e a República. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1941. Volumes I, II, III, IV.

MOREIRA, João Roberto. Educação e desenvolvimento no Brasil. Rio de Janeiro: Centro Latino-Americano de Pesquisas em Ciências Sociais, 1960.

NAGLE, Jorge. Educação e sociedade na 1ª República. São Paulo: EPU/Editora da USP, 1974.

NÓBREGA, Vandick Londres da. Enciclopédia da legislação do ensino. Rio de Janeiro, Revista dos Tribunais, 1952. vol.1.

_____. Relatório: Ano de 1948 - Colégio Pedro II, Internato. Apresentado ao Exmo. Sr. Ministro da Educação e Saúde. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Saúde, 1950.

NUNES, Maria Tétis. Ensino secundário e sociedade brasileira. Rio de Janeiro, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1962.

PEREIRA, Otacílio A. O Colégio Pedro II nos últimos dez anos (1927-1937). Rio de Janeiro, Colégio Pedro II, 1937.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. História da educação brasileira; a organização escolar. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

RIO DE JANEIRO, Instrução Pública. Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio de Pedro II. Rio de Janeiro, Typographia Imp. e Const. de J. Villeneuve & C., 1887.

RIO DE JANEIRO. Os Bacharéis em Letras pelo Imperial Colégio de Pedro II e Gymnasio Nacional. Publicação organizada por alguns Bacharéis em Letras. Rio de Janeiro, Tip. Altina, 1902.

- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. Palestra realizada no IBGE em 1957.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil (1930-1973). 4a ed. Petrópolis: Vozes, 1983.
- SAVIANI, Dermeval. Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.
- SILVA, Geraldo Bastos. A ação federal sobre o ensino secundário e superior até 1930. Studia, 1956, 7, 89-135.
- Introdução à crítica do ensino secundário. Rio de Janeiro, MEC/CADES, 1959.
- A educação secundária: perspectiva histórica e teoria. São Paulo: Editora Nacional, 1969.
- TEIXEIRA, Anísio. Estudo sobre o projeto de lei das diretrizes e bases da educação nacional. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1952, 48, 72-123.
- VASCONCELOS, Bernardo Pereira de. Discurso proferido na solenidade de inauguração do Colégio Pedro II, em 25 de março de 1838. Studia, 1950, 1, 177-179.

A N E X O 1

PROFESSORES CATEDRÁTICOS DO COLÉGIO PEDRO II

1838 - 1961

PROFESSORES CATEDRÁTICOS DO COLÉGIO PEDRO II

1838 - 1961

Português

- 1838 - Gabriel de Medeiros Gomes
- 1870 - José Manoel Garcia
- 1873 - Carlos Maximiano Pimenta de Laet
- 1873 - Manoel Olympio Rodrigues da Costa
- 1879 - Manoel Pacheco da Silva Júnior
- 1879 - Antonio Mendes Limoeiro
- 1883 - Fausto Carlos Barreto
- 1886 - Aureliano Pereira Correia Pimentel
- 1894 - Francisco Pinheiro Guimarães
- 1907 - José Júlio da Silva Ramos
- 1925 - José Rodrigues Leite e Oiticica
- 1926 - Quintino do Valle
- 1928 - Antenor Nascentes
- 1936 - Clóvis do Rego Monteiro
- 1950 - Candido Jucá (Filho)
- 1952 - Celso Ferreira da Cunha
- 1956 - Carlos Henrique da Rocha Lima

Latim

- 1838 - João de Castro Silva
- 1838 - Jorge Furtado de Mendonça
- 1840 - Tiburcio Antonio Craveiro
- 1843 - Bernardo José Falletti
- 1849 - Antonio de Castro Lopes
- 1849 - Antonio Gançalves Dias
- 1853 - Antonio José de Souza
- 1855 - Luiz Vicente de Simoni
- 1865 - Lucindo Pereira dos Passos
- 1883 - Fortunato da Fonseca Duarte
- 1890 - Vicente de Souza
- 1906 - José Cavalcanti de Barros Accioli
- 1909 - Eduardo Gê Badaró
- 1925 - Joaquim Luiz Mendes de Aguiar
- 1926 - Hanehmann Guimarães
- 1935 - Nelson Romero
- 1945 - Vandick Londres da Nóbrega
- 1961 - Sylvio Edmundo Elia

Grego

- 1838 - Joaquim Caetano da Silva
- 1847 - Joseph Hermann, Barão de Tautphoeus
- 1858 - G. H. Theodoro Schieffler
- 1879 - Manoel Thomaz Alves Nogueira
- 1889 - Antonio Henrique de Noronha
- 1890 - Alonso Garcia Adjuto
- 1900 - Hans Heilborn

Francês

- 1838 - Francisco Maria Piquet
- 1850 - Fernando Francisco Lessa
- 1858 - José Francisco Halbout
- 1880 - Joaquim de Oliveira Fernandes
- 1890 - Manoel de Magalhães Coutto
- 1894 - José Dias Delgado de Carvalho
- 1900 - Gastão Mathias Ruch Sturzenecker
- 1900 - Henrique Alexandre Monat
- 1903 - Floriano Correia de Britto
- 1927 - Adrien Delpech
- 1958 - Paulo Ronai
- 1958 - Edgard Liger Belair

Inglês

- 1839 - Diogo Maze
- 1844 - José Luiz Alves
- 1848 - Guilherme Fairfax Norris
- 1848 - José André Garcia Ximenes
- 1852 - Ernesto Ferreira França
- 1860 - Felipe da Motta Azevedo Correia
- 1879 - Custódio Américo dos Santos
- 1883 - Alfredo Alexander
- 1890 - Guilherme Afonso de Carvalho
- 1913 - Carlos Américo dos Santos
- 1920 - Álvaro Espinheira
- 1924 - Carlos Delgado de Carvalho
- 1952 - Paulo César Machado da Silva
- 1958 - Abgar Renault

Espanhol

- 1919 - Antenor Nascentes

Italiano

- 1855 - Luiz Vicente de Simoni
- 1880 - Monsenhor Gregório Lipparoni
- 1880 - João José Moreira
- 1883 - Alberto Desnèlles de Gervais
- 1919 - Monsenhor João Onofre de Souza Braves
- 1921 - Octávio Augusto Inglês de Souza
- 1921 - Cyro Romano Farina

Alemão

- 1840 - Carlos Roberto, Barão de Planitz
- 1847 - Joseph Hermann, Barão de Tautphoeus
- 1851 - Jorge Gade
- 1852 - Bertholdo Goldschmidt
- 1890 - Manoel Said Ali Ida
- 1890 - Augusto Guilherme Meschich
- 1955 - Aloysio Franz Dobbert

Retórica e Poética

- 1842 - Santiago Nunes Ribeiro
- 1847 - Francisco de Paula Menezes
- 1857 - Joaquim Caetano Fernandes Pineiro
- 1878 - Franklin Augusto de Menezes Doria, Barão de Loreto
- 1878 - José Maria Velho da Silva

Literatura

- 1890 - Carlos Ferreira França
- 1894 - Francisco Pinheiro Guimarães
- 1909 - Henrique Coelho Neto
- 1928 - Adrien Delpech
- 1952 - Álvaro de Barros Lins
- 1952 - Afrânio dos Santos Coutinho

Filosofia

- 1838 - Domingos José Gonçalves de Magalhaens, Visconde de Araguaya
- 1842 - Santiago Nunes Ribeiro
- 1847 - Francisco de Paula Menezes
- 1848 - Joaquim Pinto Brasil
- 1849 - Frei José de Santa Maria Amaral
- 1858 - Frei José de Santa Rita Amaral
- 1880 - Rozendo Muniz Barreto
- 1880 - Sylvio Romero
- 1890 - André Gustavo Paulo de Frontin
- 1909 - Euclides da Cunha
- 1909 - Raymundo de Farias Brito
- 1910 - Agliberto Xavier
- 1917 - Philadelpho de Barros Azevedo
- 1938 - Nelson Romero
- 1953 - Euryalo Cannabrava

História

- 1838 - Justiniano José da Rocha
- 1840 - Cônego Marcelino José da Ribeira Silva Bueno
- 1847 - João Baptista Calógeras
- 1847 - Joseph Hermann, Barão de Tautphoeus
- 1849 - Joaquim Manoel de Macedo
- 1850 - Frei Camilo Monserrate
- 1855 - João Antonio Gonçalves da Silva
- 1858 - Joaquim Mendes Malheiros
- 1861 - Francisco Ignacio Marcondes Homem de Mello
- 1863 - Manoel Duarte Moreira de Azevedo
- 1869 - Domingos Ramos Mello Junior
- 1879 - Luiz de Queiroz Mattoso Maia
- 1883 - João Capistrano de Abreu
- 1890 - João Ribeiro
- 1891 - João Maria da Gama Berquó
- 1906 - Luiz Gastão de Escragnolle Doria
- 1925 - Pedro do Coutto
- 1926 - João Baptista de Mello e Souza
- 1943 - Roberto Bandeira Accioli
- 1944 - Oscar Przewodowski
- 1956 - Pedro Calmon de Moniz Bittencourt

Geografia

- 1838 - Justiniano José da Rocha
- 1840 - Cênego Marcelino José da Ribeira Silva Bueno
- 1847 - João Baptista Calógeras
- 1849 - Joaquim Manoel de Macedo
- 1850 - Frei Camilo Monserrate
- 1855 - João Antonio Gonçalves da Silva
- 1858 - Pedro José de Abreu
- 1879 - Francisco José Xavier
- 1883 - João Capistrano de Abreu
- 1891 - João Coelho Gonçalves Lisboa
- 1891 - João Maria da Gama Berquó
- 1894 - Augusto Daniel de Araújo Lima
- 1911 - Luiz Candido Paranhos de Macedo
- 1918 - Fernando Antonio Raja Gabaglia
- 1918 - Honório de Souza Silvestre
- 19 - Nilo Bernardes

Cosmografia

- 1917 - Othelo de Souza Reis

Sociologia

- 1927 - Carlos Delgado de Carvalho

Mecânica e Astronomia

- 1890 - Alfredo Coelho Barreto
- 1890 - André Gustavo Paulo de Frontin

Matemática

- 1839 - Lino Antonio Rabelo
- 1858 - José Ventura Boscoli
- 1871 - Luiz Pedro Drago
- 1875 - Antonio Carlos de Oliveira Guimarães
- 1879 - Joaquim Gonçalves Guillon
- 1890 - Eugênio de Barros Raja Gabaglia
- 1890 - Augustinho Luiz da Gama
- 1894 - Thimotheo Pereira
- 1902 - Joaquim Ignacio de Almeida Lisboa
- 1907 - Henrique Cesar de Oliveira Costa
- 1910 - Arthur Thiré
- 1919 - Euclides de Medeiros Guimarães Roxo
- 1924 - Cecil Thiré
- 1935 - Haroldo Lisboa da Cunha
- 1952 - Hélio Carvalho d'Oliveira Fontes
- 1952 - Josué Cardoso d'Affonseca

Desenho

- 1838 - Manoel de Araújo Porto Alegre, Barão de Santo Ângelo
- 1839 - Candido Matheos de Faria Parda
- 1895 - Manuel Arthur Ferreira
- 1897 - Benedito Raymundo da Silva Filho

- 1926 - Enoch da Rocha Lima
- 1926 - José de Sá Roriz
- 1926 - Alcindo José Chavantes Junior
- 1940 - João Saboia Barbosa
- 1940 - Jurandyr dos Reis Paes Leme

História Natural

- 1838 - Emilio Joaquim da Silva Maia
- 1877 - Francisco Mattos de Araújo Góes
- 1879 - Joaquim Monteiro Caminhoa
- 1890 - Rodolpho de Paula Lopes
- 1899 - Wenceslau Alves Leite de Oliveira Bello
- 1917 - Antonio Pires Ferreira Leite
- 1918 - Lafayette Rodrigues Pereira
- 1925 - Waldemiro Alves Potsch
- 1956 - Carlos Potsch

Química

- 1856 - Saturnino Soares de Meirelles
- 1879 - João Baptista de Noronha Feital
- 1880 - Francisco Xavier Oliveira de Menezes
- 1884 - Oscar Nerval de Gouveia
- 1917 - Augusto Xavier Oliveira de Menezes
- 1919 - Guilherme Augusto de Moura
- 1940 - Luiz Pedreira de C. Pinheiro Guimarães
- 1940 - Gildásio Amado

Física

- 1856 - Saturnino Soares de Meirelles
- 1879 - João Baptista de Noronha Feital
- 1880 - Francisco Xavier Oliveira de Menezes
- 1884 - Oscar Nerval de Gouveia
- 1917 - Augusto Xavier Oliveira de Menezes
- 1919 - Guilherme Augusto de Moura
- 1925 - Henrique de Toledo Dodsworth
- 1927 - George Sumner.

A N E X O 2

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM EX-CATEDRÁTICOS
E EX-DIRETORES DO COLÉGIO PEDRO II

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM EX-CATEDRÁTICOS
E EX-DIRETORES DO COLÉGIO PEDRO II

A) CATEDRÁTICOS

- Até a década de 60, vinculada à tradição de "colégio-padrão", há uma crença geral de que no Pedro II o ensino é muito bom. O senhor confirma esta crença? Justifique, por favor.
- Apesar de considerado colégio-padrão, o Pedro II, na década de 30, perde a autonomia para elaborar seus próprios programas. Mas em 1951, mediante solicitação da Congregação do Colégio, através de seu diretor, o Ministro da Educação resolve devolver essa autonomia ao Colégio, determinando também que esses programas sejam adotados em todos os estabelecimentos de ensino secundário do país. Isto posto, passo a formular algumas questões:
 - a) No processo de elaboração dos programas, em que medida foi levado em consideração o fato de eles deverem ser adotados em todo o país? Como se orientou esse processo em função desse fato?
 - b) Como o senhor avalia essa medida centralizadora do Ministro?
 - c) O senhor tem conhecimento da aplicação desses programas e de seus resultados nas escolas secundárias do país? Em caso afirmativo, exemplifique, por favor.
- Quais circunstâncias determinam o fim da prerrogativa do Colégio para elaborar programas extensivos a todo o país?
- Na sua percepção, o fim dessa prerrogativa tem consequências positivas ou negativas para o Colégio e para o ensino secundário do país? Justifique, por favor.

B) DIRETORES

1. Até a década de 60, vinculada à tradição de "colégio-padrão", há uma crença geral de que no Pedro II o ensino é muito bom. O senhor confirma essa crença? Justifique, por favor.
2. Quais são as prerrogativas do Colégio decorrentes do fato de ser o padrão oficial do ensino secundário no país?
3. Em função de ser o colégio-padrão, que tipo de tratamento ele recebe por parte do governo?
4. A história do Colégio registra um expressivo aumento de seu alunado a cada ano. A partir desse fato, e reportando-se em especial ao período de 1930 a 1960, passo a formular algumas questões:
 - a) Que fatores estão relacionados a esse aumento do corpo discente?
 - b) Esse crescimento tem repercussões positivas ou negativas no Colégio? Justifique, por favor. Como esse crescimento é enfrentado pelo Colégio?
5. Quais circunstâncias determinam a perda do status de padrão para o Colégio e quais as suas consequências?