

EDUCAÇÃO NO ESPÍRITO SANTO - BREVE HISTÓRICO¹

Ailse Therezinha Cypreste Romanelli²

Resumo:

Este é um pequeno estudo histórico sobre a organização escolar no Espírito Santo acompanhando a evolução do ensino avaliando-se a extensão dos avanços ocorridos desde os tempos coloniais até nossos dias, tentando responder à seguinte indagação: a variedade de Leis e Decretos, as sucessivas normas e reformas da estrutura e dos currículos produziram mudanças efetivas na qualidade da educação? Como base de estudo para a identificação das tendências pedagógicas refletidas nos vários documentos pesquisados, utilizamos a classificação de currículos de Eisner e o modelo de análise de dados para avaliação curricular de Goodlad. Na tentativa de construir um painel da educação capixaba, recuamos até o século XVI, trazendo as observações até os dias de hoje, assinalando as principais mudanças ocorridas. Analisando fontes primárias, investigamos diretamente os dispositivos legais – leis e regulamentos sobre o ensino – de modo a identificar os eixos de definição da educação escolarizada até os anos 30. Analisamos todos os Guias Curriculares que puderam ser localizados, centrando o estudo na seleção e organização dos conteúdos e, em alguns casos, na estrutura organizacional da escola, seguida da contextualização no momento histórico em que tais propostas foram produzidas. Partindo do Período Colonial, quando a educação era realizada sem qualquer organização, ainda que embasada no Ratio dos jesuítas, avançamos até a época do Império, quando já havia uma Assembléia na Província e leis editadas que nos facilitaram identificar os primeiros esboços do que seria mais tarde o nosso sistema educacional. Os dados coletados, analisados à luz das modernas teorias de currículo e das novas normas que regem a educação escolarizada no país possibilitou algumas conclusões sobre o que hoje temos nas escolas.

Palavras-chave: Educação; história; Espírito Santo.

A pesquisa

Entre o descobrimento e o ano de 1759, os jesuítas foram nossos únicos professores. O primeiro estabelecimento de ensino fundado na Colônia do Espírito Santo, pelo Pe. Affonso Braz, em 1551, recebeu o nome de Colégio do Espírito Santo. Não há dados consistentes sobre o fato, mas as poucas informações indicam que se tratava de uma escola catequética a que se acrescentou, posteriormente, uma “casa e seminário de meninos”, onde os indígenas e os colonos aprendiam o catecismo a leitura e a escrita. (ALMEIDA, apud MATTOS, 1927, p. 120).

¹ Adaptação de trabalho apresentado no III Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” - UNICAMP, 1995.

² Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo. Professora da disciplina Currículo e Programas no curso de Pedagogia da FACEVV.

Nessa ocasião, na Europa, começava a se difundir a idéia da educação comum para todos, proposta por Lutero, iniciando-se o movimento de seqüenciação dos estudos, mas era uma a escolarização que já se mostrava diferenciada, quando recomendava que

se um aluno não pode permanecer na escola após os 14 anos, é inútil ensinar-lhe matérias que, para um aprendizado adequado, exigem um tempo mais longo; se ele puder continuar na escola até os 18 ou 19 anos podem ser incluídos estudos mais aprofundados. (TAUTON, apud GOODSON, 1995)

Desse modo, temos uma primeira graduação nos cursos: escolarização até os 18 ou 19 anos, com estudo dos clássicos, destinada aos filhos das famílias abastadas. Escolarização até os 16 anos para os filhos das “*classes mercantis*”, com estudos menos clássicos e mais práticos. Escolarização até os 14 anos para os “*filhos dos pequenos proprietários agrícolas, pequenos comerciantes e artesãos*”, resumindo-se o curso aos três erres (Rs) (read, write e recount – ler, escrever e contar) e talvez, um pouco de literatura. Esses três níveis formavam a educação secundária. Já a maior parte da classe operária freqüentava a escola elementar onde o ensino era limitado aos rudimentos de leitura, escrita e cálculo (TAUTON, apud GOODSON, 1995).

No Brasil não foi diferente. A proposta pedagógica dos jesuítas, apesar de se opor aos ideais da Reforma, também se diferenciava conforme a clientela: aos pobres ensinava-se a ler, escrever, contar e tanger, além de um ofício mas, os ricos, que podiam prosseguir estudos na Europa, tinham aulas de *humanidades*. Mulheres e escravos estavam proibidos de freqüentar a escola. No caso das mulheres, quando o pai permitia, podiam receber aulas de um preceptor, em geral um sacerdote, e o conteúdo era o ensino religioso, raramente leitura e escrita; e muito menos cálculo.

Tal sistema era aceito sem questionamentos, como a única alternativa educacional possível. Nunca houve preocupação com a realidade local, mas, sabe-se que o Padre Manoel da Nóbrega acolheu e procurou atender às reivindicações dos índios, de que fosse permitido às mulheres da tribo o acesso à escola. Feita uma consulta à Corte, a rainha Dna. Catarina não chegou sequer a responder à inovadora solicitação, provavelmente escandalizada com a petulância dos nossos silvícolas (TOBIAS, s.d., p. 52).

No século seguinte (séc. XVII), o Colégio do Espírito Santo já aparece com a denominação de Colégio de Santiago e com esse nome funcionou até a expulsão dos jesuítas, quando então foi fechado, os livros queimados e os índios devolvidos à floresta (ALMEIDA, apud MATTOS, 1927, p. 122).

Por mais de dez anos a Colônia ficaria sem escolas e a educação totalmente abandonada. Após muitos reclamos da população, foi criada e instalada uma Aula Régia - uma cadeira de Gramática Latina na sede da Capitania, mantida pelo Subsídio Literário. Os documentos oficiais indicam a criação de outras cinco unidades escolares mas, considerando que nos anos de 1795 e 1797 a arrecadação do Subsídio foi respectivamente, de 232\$398 e 497\$440 e que um professor de Gramática custava 300\$000 e um de Primeiras Letras 120\$000 por ano, pode-se concluir que as outras aulas não devem ter sido instaladas por falta de recursos para pagar os mestres. Os historiadores confirmam a hipótese dando como certa a existência, na época, de apenas dois professores públicos em toda a Capitania do Espírito Santo (D'OLIVEIRA, 1951, p. 242).

A situação se agravou de tal maneira que o povo, aos poucos, retornou ao uso da língua indígena, o que levou a Câmara de Vitória a estabelecer multa para os pais que “deixassem de prover a educação de seus filhos” (ainda que não houvesse escolas) e, à multa se acrescentou a pena de prisão para os

que não falassem português (LEAL, 1980). Importante observar que, ao se encerrar o período colonial, só havia na Capitania um professor de Latim e um de Primeiras Letras, ambos em Vitória, mas havia uma punição de âmbito estadual...

Tal descaso com o ensino devia-se, não só à pobreza permanente em que vivia a Colônia mas, especialmente à política do descobridor que cuidava para que não se esclarecessem os gentios e os colonos para melhor dominá-los. Segundo Leal (1980), uma rápida difusão do ensino colocaria em risco a dominação portuguesa, “[...] pois a educação do povo iria propiciar o aparecimento de idéias de democracia na população, o que era tido como altamente subversivo”.

Mas há também quem observe que as *densas trevas* da ignorância em que viviam os reinóis e a falta de instrução popular em Portugal seriam a causa da pouca ou nenhuma importância atribuída à ação social da escola, numa Colônia povoada por analfabetos que tornava inócua a proibição da circulação de jornais e livros (ALMEIDA, apud MATTOS, 1927, p. 23). Comentando a atitude negativista dos portugueses em relação à educação, Oliveira Lima afirma: “Nem sequer se tratava de uma política estritamente obscurantista: o colonizador também era analfabeto [...]” (1974, p. 73).

Por ocasião da instalação da Corte no Brasil, D. João VI teve dificuldades em compor sua equipe de governo, uma vez que o grupo de aristocratas que o acompanhara ao Brasil, de onde se poderia recrutar dirigentes, não possuía instrução suficiente, muito menos graus acadêmicos. Evaldo Cabral de Mello, citando Hipólito da Costa, conta que

D. Rodrigo de Souza, tendo ingressado no curso de leis, em Coimbra, foi reprovado logo no primeiro ano, o que não obstou a que fosse nomeado Ministro e depois Secretário da Marinha. Apesar de honesto era criticado pela sua incapacidade de traduzir o programa imperial em políticas públicas. (CABRAL DE MELLO, 2001, p. 16)

E continua: “o marquês de Ponte de Lima, malgrado haver sido impedido por sentença judiciária de gerir seus próprios bens, foi guindado à posição de presidente da Junta de Comércio” (CABRAL DE MELLO, 2001, p. 16). Não foi, portanto, uma visão progressista que levou D. João VI a criar as escolas e os cursos superiores que todos sabemos, mas a necessidade de ter executivos e funcionários preparados, à altura das funções que deveriam desempenhar no governo. Como se vê, a falta de seriedade para com os destinos do povo, o despreparo e a má qualidade da educação no país, vêm de longe...

De qualquer modo o currículo jesuíta se mostrava coerente com o projeto de colonização e a saída desses padres das terras brasileiras desarticulou um *sistema de ensino* nascente, que precariamente começava a se instalar.

Proclamada a Independência, tem-se como primeiro esboço de organização educacional a famosa Lei de Dom Pedro, promulgada em 15 de outubro de 1827. Esta Lei determinava a criação de escolas, dispunha sobre o ordenado dos professores e professoras, os conteúdos mínimos e a educação da mulher. Foi um documento avançado para a época mas seu único resultado efetivo foi a transformação do dia de sua promulgação em Dia do Professor.

No Espírito Santo, o primeiro presidente da Província se espantou com o quadro desolador em que se encontrava a educação, em completo abandono pela inexistência de professores e por falta de pagamento dos que estavam em exercício. Assim se explica o entusiasmo com que se acolheu o

Método Lancaster ou de Ensino Mútuo, como verdadeira tábua de salvação pois “com poucos professores se poderia ensinar um grande número de alunos” (D’OLIVEIRA, 1951, p. 308).

O Método Lancaster foi um sistema de ensino criado por dois eclesiásticos ingleses, no final do séc. XVIII, para suprir a falta de professores. O método consistia em selecionar um grupo de alunos mais adiantados, a quem o professor ensinaria leitura, escrita, cálculo e catecismo, para que estes atuassem como monitores. As turmas eram, então, divididas em pequenos grupos a cargo dos monitores. Deste modo um só professor poderia ensinar a várias centenas de alunos (LARROYO, 1969, p. 620).

Um severo sistema de castigos e prêmios mantém a disciplina entre os alunos. O mestre se assemelha a um chefe de fábrica que a tudo vigia e que intervém nos casos difíceis. Não dá lições senão a monitores e aos jovens que desejam converter-se em professores. (PAROZ, apud LARROYO, 1969, p. 620)

O sistema Bell & Lancaster superou o sucesso que seus autores esperavam dele e logo se espalhou pela Europa, chegando à América Latina. Porém, se o Método Lancaster foi bem sucedido em outras plagas, no Espírito Santo foi um fiasco; o entusiasmo arrefeceu e em pouco tempo os professores já haviam retomado o ensino tradicional.

O Espírito Santo, na época, contava com dezesseis escolas, oito mantidas pelo poder público. Dessas oito, sete eram de primeiras letras, mas só três funcionavam. A oitava, de ensino secundário, se restringia ao estudo do Latim, embora não se saiba o que faria o cidadão capixaba com tais conhecimentos.

Em 1835 instalou-se a Assembléia Provincial e a partir dessa data, seguindo a cronologia das leis promulgadas, tornou-se mais fácil acompanhar as investidas dos governantes na tentativa de organizar a educação na Província do Espírito Santo, embora a existência do documento legal não signifique a concretização do fato. Para citar apenas dois exemplos, nesse mesmo ano de 1835 foi criada em Vitória uma escola de educação feminina que, no entanto, só veio a funcionar oito anos mais tarde, em 1843.

Ainda em 1843 foi criado o Liceu da Victória, estabelecimento de instrução literária compreendendo o Ensino Primário e o Secundário, mas que só funcionou efetivamente dez anos depois (Lei nº 4 de 24-07-1843). Segundo a Lei, o currículo do Liceu deveria incluir Retórica, Filosofia Racional e Moral, Aritmética, Geometria e Álgebra, Música, Geografia, História e Cronologia, Francês, Inglês e Latim, reproduzindo o “trivium” e o “quadrvium” medievais. Ao concluir o curso, o formando recebia um certificado que o habilitava a prosseguir estudos em nível superior e a exercer qualquer cargo público sem concurso. A lei dispunha também que os mestres lecionassem em suas próprias casas, enquanto não houvesse prédio escolar e os alunos deviam pagar pela água que bebiam, considerando que a água era vendida em barricas à população. Todavia, em 1853, o presidente da Província Dr. Elyseu de Souza Martins, dirigindo-se à Assembléia, fazendo o relatório anual de seu governo, pede a instalação do Liceu (grifo nosso) “considerando que as rendas provinciais têm crescido [...]” (MATTOS, 1927, p. 34).

Como se vê, apesar de criado em 1843, o Liceu, afinal, só foi instalado em 1854 e as fontes divergem quanto ao currículo efetivamente trabalhado indicando que, do original, constante no texto legal, pouco deve ter sido implantado. Os resultados dos exames confirmam nossa hipótese: foram aprovados três estudantes em Filosofia, três em Aritmética e Geometria, um em Francês e oito em Latim (LEAL, 1980).

Tais resultados mostram que o plano escolar não se constituía em um conjunto integrado de disciplinas, tal como consideramos hoje, mas cursos por disciplina, isolados, justapostos, cujo único objetivo era garantir aprovação nos chamados *exames parcelados*, via de acesso ao ensino superior e que dominaram a educação do país durante todo o período imperial, transformando-se em verdadeiro padrão para os sistemas provinciais de ensino.

Em 1854, uma lei provincial criou duas *cadeiras de Instrução Primária* para o sexo feminino, uma em São Mateus e outra em Itapemirim. As professoras receberiam 400\$000 anuais, cada uma, devendo, antes obter aprovação em um exame sobre Leitura, Escrita, Noções de Gramática da Língua Nacional, as quatro operações aritméticas, Princípios da Moral Cristã e da Doutrina da Religião Católica Apostólica Romana e “prendas que servem à economia doméstica”. Posteriormente, a essas disposições foram acrescentadas outras, para dizer, entre outros deveres, que os professores, aos domingos e nos dias santificados, deveriam levar os alunos à missa.

A partir de 1862 foram definidas novas condições de acesso ao magistério público:

[...] somente homens, brasileiros, maiores de 21 anos, sem enfermidades, de reconhecida moralidade, formados pela Escola Normal ou aprovados nos exames. Não podiam se candidatar os que tivessem cumprido pena por crime de adultério, crimes contra a religião e trabalho nas galés. (Regulamento s/n de 01-09-1861)

Para as escolas femininas só seriam aceitas senhoras casadas, que deveriam apresentar certidão de casamento ou “atestado de óbito do marido ou cópia da sentença de desquite, para conhecimento das causas da separação”. Mulheres solteiras só poderiam ser professoras se vivessem com os pais e estes fossem de reconhecida moralidade. (Regulamento s/n de 01-09-1861).

Na sala de aula, o método era a repetição, a memorização de informações e a imitação dos clássicos, com grande ênfase no trabalho livresco, restringindo-se a aprendizagem ao conteúdo dos compêndios oficiais. Os professores não explicavam nada, só liam as lições e não por acaso se intitulavam *lentes*; nem deve parecer estranho a existência de normas definindo, não só os livros que poderiam ser usados, como também a determinação para que os Inspetores de Ensino apreendessem as obras proibidas, por acaso encontradas nas salas de aula (Regulamento s/n de 01-09-1861).

Em 1869 o Liceu foi reestruturado sendo criada uma escola de instrução literária para moças, o Colégio Nossa Senhora da Penha, de educação secundária, cujo currículo seria o mesmo do Liceu, acrescido de História Sagrada, Música, aulas de piano e todos os trabalhos de agulha (Decreto nº 29(644) de 04-12-1869). Daí em diante, até o final do século, as duas escolas sofreriam várias reformulações, inclusive com mudança de denominação, e a introdução dos cursos de Pedagogia e de Escrituração Mercantil iniciando, talvez, uma tradição que se mantém ainda hoje com a consagração dos cursos de Magistério e Contabilidade.

O curso de Pedagogia constava de Gramática Filosófica e Latim, Geografia, História, Geometria e Álgebra até equações de 2º grau, Aritmética e Sistema Métrico em todas as suas aplicações, Doutrina Cristã, Métodos e Escrita. Quanto ao curso de Escrituração Mercantil não encontramos qualquer outra informação.

O ingresso não era aberto a todos, mas apenas aos “brasileiros ingênuos, libertos ou adotivos, com mais de 16 anos”, desde que soubessem ler e escrever e dominassem as quatro operações e noções

de Gramática Portuguesa. Como se vê, só os homens livres podiam freqüentar a escola e o caráter elitista se completava com a cobrança de mensalidades e um sistema de avaliação altamente seletivo. A verificação do aproveitamento era feita mediante uma prova oral, aberta, denominada *exame vago* porque não havia o tradicional sorteio de pontos e onde o professor argüia o aluno sobre qualquer assunto do programa, usando padrões pessoais de julgamento, independente de critérios oficialmente estabelecidos (Decreto nº 32 de 06-12-1869).

É provável que este curso não tenha se instalado de fato, pois em 1873 um novo Regulamento Sobre a Instrução Pública transformou o Colégio do Espírito Santo em Ateneu Provincial, com o seguinte currículo: Gramática e Língua Nacional; Retórica e Poética; Latim, Francês e Inglês; Aritmética e Álgebra; Física, Química e História Natural; História Universal; Economia Política, Estatística e Finanças; Filosofia; Direito Constitucional, Civil, Criminal e Comercial; Geometria e Trigonometria; Mecânica; Cosmografia, Geografia Física, Comercial e Política; Caligrafia; Pedagogia e Metodologia. Um elenco de tal porte se justificava pela exigência de atender aos *preparatórios* e os exames *parcelados*, dado que o regime era de matrícula por disciplina. Na realidade não significava uma sobrecarga, uma vez que o candidato poderia cursar e fazer provas de apenas algumas disciplinas de cada vez.

Um Regimento Interno para as Aulas Públicas, datado de 1871 e dirigido à escola elementar, estabelecia que os alunos, todos eles numa mesma sala, deveriam ser divididos, por adiantamento, em até oito “classes”, distribuídas em bancos, dispostos de modo que “da cadeira do professor, colocada sobre um estrado, se pudesse observar, distintamente, o que se passava nos lugares mais distantes [...]”. As aulas duravam cinco horas e meia e as atividades escolares começavam com as orações diárias, seguidas de uma sessão de caligrafia. Depois vinha a avaliação, com remanejamento dos alunos pelas diversas *classes*. As aulas seguintes eram de Leitura, Gramática, e Aritmética, nesta ordem. Nas escolas femininas o currículo incluía trabalhos de agulha.

Na aula de Leitura, “o aluno devia pronunciar com clareza e exatidão as vogais e as consoantes, para conhecer quais as letras que têm sons diversos...” Nas aulas de Escrita o professor deveria

[...] explicar (sic) a forma das letras, as linhas de que se formam, que inclinação, largura e extensão devem ter, mostrando a postura do corpo e a maneira de pegar a pena, corrigindo-a, quando defeituosa. (Regimento Interno para as Aulas Públicas, 1871)

A aprendizagem começaria na ardósia (quadro de giz) para depois passar para o papel. Não há referência a uniforme, mas o aluno se apresentaria às aulas, “decentemente vestido com rosto e mãos lavados, cabelos e unhas aparadas”. Os pedidos de permissão para beber água ou ir ao banheiro, eram feitos mediante sinais pré-estabelecidos. Nas paredes da sala ficavam o Quadro de Honra, branco, com moldura dourada, onde figuravam os nomes dos melhores alunos e o Quadro de Castigos, com moldura preta. (Regimento Interno para as Aulas Públicas, 1871). Os livros eram O Alfabeto e o Silabário, a Seleta Brasileira e Letras em Manuscrito.

Até a proclamação da República pouca coisa mudou no sistema de ensino da Província. Na esteira do movimento positivista que marcou o final do período imperial, observa-se um incremento da educação feminina, pelo estímulo e disseminação das Escolas Normais. É interessante observar que, mesmo considerando a mulher um ser inferior, *tanto do ponto de vista orgânico como intelectual*, os positivistas não viam tal incapacidade como impeditiva do exercício competente do magistério. Ao contrário, a

mulher era vista como “*dona de incontestável superioridade moral*”, requisito básico para a tarefa de educar (HAIDAR, 1972, p. 245).

Visando a impor às disciplinas uma ordem que atendesse à hierarquia das ciências estabelecida por Comte, o currículo transformou-se em foco de atenção. A excelência dos cursos estaria na obediência a essa ordem, sendo severamente criticadas e desqualificadas como deficientes aquelas escolas que se afastassem do modelo *comtiano*. Quanto ao ensino secundário feminino, por não se revestir do caráter propedêutico próprio dos cursos masculinos, adquiriu características próprias e a decantada concepção positivista da inadequação da natureza da mulher aos cursos superiores, indiretamente beneficiou a clientela feminina “mais interessada em aprender que em conquistar certificados de aprovação” (HAIDAR, 1972, p. 249).

Somente em 1908, durante o governo de Jerônimo Monteiro é que o Espírito Santo iria empreender a primeira sistematização do ensino. De São Paulo veio o professor Carlos Alberto Gomes Cardim que “reorganizou a educação primária e secundária, uniformizando os programas escolares” (LEAL, 1980). Foi graças a essa reorganização que o Espírito Santo pôde ter um estabelecimento equiparado ao Ginásio Nacional, com obrigatoriedade do ensino de Português e Educação Cívica. O Ensino Secundário se dividiu em dois ramos, um acadêmico, segundo o modelo do Ginásio Nacional e um profissionalizante, o Curso Normal, com a duração de três anos e o seguinte currículo: Português e Literatura Portuguesa; Francês, Inglês e Latim; Aritmética, Álgebra e Geometria; Geografia Geral e do Brasil; História Universal; Física, Química e História Natural; Pedagogia e Educação Cívica; Música, Desenho e Caligrafia; Prática de Ensino na Escola Modelo; Exercícios Militares (sic); Trabalhos Manuais e Ginástica Feminina. Trata-se de uma proposta acadêmico-tradicionista que pouco difere das estruturas que conhecemos e adotamos hoje.

De fato, desde a época da Colônia o Espírito Santo não conheceu outra forma organizada de educação escolar. Como acabamos de descrever, as escolas eram criadas e administradas por concessão, entregues a administradores e professores leigos que ensinavam segundo uma pedagogia própria, calcada no senso comum. Com algumas modificações, o “*trivium*” e o “*quadrivium*” mantiveram-se subjacentes como currículo oculto da escola; as abordagens eram pessoais e a seletividade o objetivo principal; a preocupação maior era a formação moral e religiosa da mulher e a preparação dos homens para o serviço público ou os cursos superiores. Só a partir da reforma Gomes Cardim é que se pode falar em um sistema de ensino estadual, uma organização em torno de uma filosofia da educação, ainda que fosse a filosofia educacional do próprio reformador, que assim pode ser resumida:

[...] a cultura geral é a razão de ser das escolas primárias, comum a todos e assim também dos estabelecimentos de ensino secundário, onde a mocidade se dedica ao estudo de humanidades que resumem, por assim dizer os elementos essenciais da educação. (LEAL, 1980)

Essa concepção acadêmico-tradicionista de educação atribuía à escola a missão de introduzir o estudante no mundo da cultura, fornecendo-lhe os instrumentos que tornassem possível sua participação nas grandes realizações da humanidade (EISNER, 1974).

Nos anos 20, o Espírito Santo conheceu um período de prosperidade com a alta do preço do café o que possibilitou a expansão da rede escolar e a introdução de novas metodologias, mas o espírito do currículo permaneceu inalterado. No governo de Aristeu Borges de Aguiar, Atílio Vivacqua na pasta da

educação, implementou ampla reforma no ensino visando a introduzir os métodos da Escola Ativa ou Escola Nova, através da Lei nº 1693 de 29 de dezembro de 1929, que dispõe sobre a Instrução Pública.

Sem referir-se a um tipo especial de escola, o movimento escolanovista buscava um novo tratamento dos problemas educacionais, com a proposição de um conjunto de princípios renovadores das formas tradicionais de ensino (LOURENÇO FILHO, s.d., p. 244-247). Iniciando-se sob a forma de manifestações isoladas, adquiriu contornos nítidos com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932, do qual o capixaba Atílio Vivacqua foi um dos signatários.

O Manifesto reivindicava escola pública universal e gratuita, ensino leigo e de responsabilidade do Estado. Denunciava a educação como privilégio de classe e defendia a coeducação. Era um ideário bastante avançado para a época, mas teve o mérito de apontar a necessidade da adequação da escola e do plano escolar ao aluno e à sociedade. Infelizmente a crise econômica que se abateu sobre o Espírito Santo, desencadeada pela queda do preço do café e a desorganização política causada pela Revolução de 1930, interromperam a implementação do projeto de Atílio Vivacqua. Foi um período de grandes modificações sociais, com a classe latifundiária perdendo parte do seu poder para uma ascendente burguesia urbana, uma classe média emergente formada por pequenos comerciantes e funcionários. Isto somado à crença generalizada no poder da escola como instrumento de formação das mentalidades, promotora de mobilidade social e participação política, gerou em todo o país uma grande demanda por educação escolarizada como meio de ascensão social (ROMANELLI, 1984).

O Ministro da Educação, na época, Francisco Campos, logo promoveu uma ampla reforma da educação no país, estabelecendo o regime seriado com frequência obrigatória e dividindo o Ensino Secundário em dois ciclos de estudos, o segundo deles com objetivos propedêuticos e diferenciado em três ramos conforme os cursos superiores a que se destinassem os candidatos.

A composição curricular repetia a mesma que, ao longo de toda a história, já vinha sendo desenvolvida: Português, Francês, Inglês, Latim e Alemão (opcional); Geografia e História; Matemática e Ciências; Física, Química e História Natural; Desenho e Música. Tal estrutura, embora tivesse o mérito de dar organicidade ao ensino brasileiro, acabando com os *preparatórios* e *parcelados*, deixou intocados o ensino elementar, a formação de professores e alguns ramos do Ensino Secundário profissional. Mas, de alguma forma era preciso controlar o fluxo ascendente do povo que, cada vez mais, procurava a escola e a nova lei não só manteve como reforçou a seletividade característica do sistema através de uma avaliação rígida e intensa (OLIVEIRA LIMA, 1974 e ROMANELLI, 1984).

No Espírito Santo, a centralização advinda com a Lei Campos imprimiu uma nova feição ao ensino, muito embora, ao nível da escola elementar, a cargo do Estado, não tenha ocorrido grandes transformações.

A ditadura Vargas trouxe nova alteração curricular mas a tônica continuou a ser a educação geral. Ao contrário da Lei Campos que valorizou a educação científica, a nova Lei Orgânica do Ensino Secundário, Lei 4.244/42, retoma o humanismo jesuíta com a obrigatoriedade da Educação Cívica, do Ensino Religioso e introduz a Orientação Educacional com o objetivo de “manutenção da ordem e disciplina, produtividade no estudo e ajustamento profissional” (ROMANELLI 1984). Data dessa época o Guia Curricular mais antigo que conseguimos localizar. Editado em 1943 intitulava-se Plano de Ensino para Grupos Escolares e logo na primeira página previne o professor da obrigatoriedade de

estar sempre de posse do folheto para exibi-lo às autoridades escolares sempre que solicitado, sob pena de ser obrigado a requerer novo exemplar, “por meio de petição devidamente selada.”

O currículo de 1943 consta de uma listagem de conteúdos para as quatro séries do antigo Ensino Primário inclui indicações metodológicas e sugestões de trabalhos práticos, considerados indispensáveis. Faz referência ao Serviço de Educação pelo Rádio e Cinema Escolares, com a seleção dos filmes específicos que complementariam as explicações do professor. Identificados por números, os filmes são citados junto aos conteúdos que deveriam ilustrar.

Os programas de todas as séries estão centrados no estudo do Espírito Santo, destacando, entre outras coisas a importância do vale do Rio Doce (é do vale, mesmo) e a necessidade da valorização do patrimônio histórico capixaba, recomendando visitas aos “principais sítios históricos do Estado”.

A Geografia deveria ser ensinada por meio de viagens simuladas e a Botânica por meio da jardinagem e dos Clubes Agrícolas. Destaca a necessidade de proteção da fauna e da flora com a sugestão de que cada turma elege-se sua *árvore da classe*. Lembramos aqui o achado em um antigo código de posturas – o Decreto nº 17 de 31 de julho de 1861 – que proibia o “corte de árvores na distância de oito braças (a braça media 2,20m) de um lado e outro das nascentes ou fontes públicas. Os contraventores serão multados em 20\$000 ou com dez dias de prisão”. Se essa determinação tivesse sido seguida... O currículo incluía, ainda, atividades complementares como a Cooperativa Escolar, o Banco Escolar e a Liga da Bondade.

Não encontramos confirmação de que tais componentes ou atividades tenha chegado às salas de aula. Mas, nos anos 50, de nossa experiência com um Clube Agrícola sobraram apenas alguns calos nas mãos e, no pátio da minha escola – o Liceu, em Cachoeiro de Itapemirim –, dois ou três canteiros que logo se encheram de mato e foram esquecidos.

Coerente com o espírito da época, a idéia central do currículo era a aquisição de cultura geral de inspiração humanista, mesclando princípios da Escola Ativa com práticas tradicionalistas que, apoiadas na Psicologia das faculdades mentais, recomendava, como treino de memória, fazer o aluno decorar longas listas de nomes, datas e locais e resolver complexos exercícios de cálculo *para desenvolver o espírito de ordem e o raciocínio abstrato* (MEC, 1953). A crença na transferência absoluta de habilidades e conhecimentos levava a supor que essas práticas produziram um tal desenvolvimento do intelecto que tornariam o aluno apto a enfrentar com sucesso qualquer dificuldade de aprendizagem, depois que deixasse a escola (EISNER, 1974).

Este esquema geral, com poucas variações, durou até 1961 com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A nova Lei descentralizou o sistema de ensino e liberou os professores da obediência cega ao poder central. Fala em flexibilidade de currículos sem aludir ao conteúdo, deixando a cargo dos Conselhos de Educação a definição dos programas de ensino (LDB, Arts. 39, 40 e 43, 1961).

O Espírito Santo deve ter trabalhado no sentido de se adequar à nova legislação mas, infelizmente, não localizamos nenhum Guia Curricular da época.

Em 1973, procurando ajustar-se ao espírito da Lei 5692/71, a Secretaria de Educação preparou um documento, agora denominado Proposta Curricular, editado em dois volumes, um para as séries

iniciais e outro para as finais. A orientação geral é para o currículo como tecnologia, bem ao gosto da ideologia desenvolvimentista da época, o que se observa de imediato pela ilustração da capa. Elaborado pelos técnicos da Secretaria de Educação, teve apenas o primeiro volume implementado em caráter experimental. O foco não é o processo de conhecimento, mas a tecnologia da instrução. A abordagem é sistêmica e a linguagem concisa quase esquemática, mas pertinente. Os objetivos já se apresentam sob a forma comportamental, precedendo a descrição das ações e antecipando as reações dos alunos. Coerente com a Pedagogia do S-R reflete uma visão utilitária da Didática em que ao professor cabe preparar o ambiente da sala de aula, organizando o material de ensino de modo a criar as condições mais propícias à aprendizagem (EISNER, 1974). Não contém referência bibliográfica para o professor nem para o aluno. Embora redigido em termos tecnicistas, a seleção do conteúdo continua tradicionalista. Manteve-se em caráter experimental até 1974 quando foi substituído pelo documento definitivo que permaneceu em vigor até os anos 90.

O texto reflete as preocupações com a democratização do ensino e com o acentuado fracasso escolar, o que não se observou nos documentos anteriores. Calcado no paradigma fins e meios, ainda conservava traços do tecnicismo que marcou a pedagogia dos anos 70. Foi organizado por áreas de estudo, cada uma com seus programas de ensino, da primeira à oitava série. Ao estabelecer a seqüência dos assuntos e delimitar em que profundidade seriam tratados, fundamenta-se em Piaget. Os objetivos permanecem redigidos de forma comportamental, acompanhados do conteúdo e atividades correspondentes. Apresenta-se como um documento misto que mantém o enfoque tecnicista embora permeado de práticas cognitivistas.

Pelas palavras da apresentação, os elaboradores esperavam que esse documento, sob a forma de proposta aberta à discussão, se convertesse em um centro de debates que mantivessem o caráter dinâmico e flexível do currículo. Mas, mesmo tendo sido apresentado como um documento aberto foi tomado como uma imposição do sistema e rejeitado a priori.

Conclusões

O que aqui se relatou sobre os primórdios de nossa educação não se constitui propriamente em novidade, mas torna possível conhecer como evoluíram as formas de produção de um saber escolar que vem atravessando os séculos mantendo-se, com poucas alterações, até nossos dias.

Embora os fins da educação tenham se modificado e as abordagens didáticas tenham evoluído, conforme a época e as condições econômicas e sócio-políticas, a pesquisa documental indicou uma forte fixação no ideário da educação humanista tradicional, transformada agora, em senso comum pedagógico. As denominações das disciplinas, com poucas variações, são as mesmas. Os *preparatórios* e exames *parcelados* sobrevivem no Ensino Supletivo abrindo espaço para outros exames, os vestibulares. Uma forte e inquestionável seletividade sobrepõe-se ao discurso da democratização do ensino e, reverenciada pelo imaginário social, direciona as políticas educacionais. Os conteúdos mínimos de hoje são quase os mesmos de antes, mantido o espírito acadêmico-tradicionalista ainda que a sociedade, hoje informatizada, tenha adotado outros estilos de vida.

Ao longo de todos esses anos inúmeras foram as reformas empreendidas e os currículos “modernizados”, mas teriam as inovações chegado até o aluno? Melhorou a qualidade do ensino? Parece que não.

Da análise da cronologia das leis e seu conteúdo, do estudo dos currículos decretados ou não, do que a imprensa divulga e dos comentários de professores ouvidos aqui e ali, é possível perceber que o que se propõe nos documentos oficiais raramente chega às salas de aula.

Durante o desenvolvimento do Projeto de Reformulação da Proposta Curricular do Ensino Fundamental para as Escolas Estaduais, nos anos 90, ouvindo docentes do Ensino Fundamental e Médio, de todo o Estado, uma jovem professora nos disse mais ou menos o seguinte: “Eu queria saber o que é uma Proposta Curricular, pois nunca vi uma”. Na sala todos riram da simplicidade da professora, porém, a maioria se encontrava na mesma situação. Indagados sobre o que gostariam de eliminar dos programas de ensino, citaram muitos assuntos que já haviam sido eliminados há tempos e sugeriram a inclusão de outros já existentes no documento. Ficou claro que desconheciam totalmente a Proposta Curricular em uso no Estado. No entanto, quase todos afirmaram a utilização dela como suporte para o planejamento das aulas.

Os professores hoje, profissionais habilitados em sua maioria, continuam a ensinar de acordo com o senso comum reproduzindo seus antecessores leigos. Idealizam sua prática identificando-a como educação libertadora, mas no cotidiano da sala de aula mantêm-se tradicionais. A grande vedete é o sucesso no vestibular, exatamente como no passado, quando tudo girava em torno da aprovação nos *parcelados*. Como constatado por outros pesquisadores (BERNSTEIN, 1990, UNESCO, 2002), não se confirma a crença na força das reformas curriculares como promotora de mudanças no panorama da educação, melhorando a qualidade do ensino.

O que determina a persistência de certos conteúdos, convenções e práticas? Por que tamanha resistência às mudanças? Que fatores ocasionam o comportamento contraditório dos professores que se acreditam inovadores, mas operacionalizam o tradicional? As pesquisas devem continuar. Por enquanto, nossa única certeza é a necessidade de se prosseguir na busca e sistematização de nossas fontes históricas, conscientes do muito que ainda está por ser investigado, analisado e registrado sobre a educação no Espírito Santo.

Referências:

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle**. Petrópolis: Vozes, 1990.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei orgânica do ensino secundário e legislação complementar**. Serviço de Documentação, 1953.

D’OLIVEIRA, José Teixeira. **História do Estado do Espírito Santo**. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1951.

EISNER, Elliot W. **The Educational Imagination: on the design and evaluation of school programs**. New York: Mcmillan Pub Publishing Co. Inc., 1979.

EISNER, Elliot W. & Vallance, Elizabeth. Five Conceptions of curriculum: their roots and implication for curriculum planing. In: EISNER, VALLANCE. **Confliting conceptions of curriculum**. Berkeley, California: Mc. Cutchan Publishing, 1974.

ESPÍRITO SANTO. Arquivo Público Estadual. **Legislação provincial do Espírito Santo**. Ementário 1835-1888. Vitória, 1988.

_____. Arquivo público Estadual. **Legislação republicana do Espírito Santo**. Ementário 1889-1930. Vitória, 1988.

_____. Governo Provincial. **Coleção de leis da província do Espírito Santo**. Victória, 1835-1888.

_____. Governo Estadual. **Coleção de leis do estado do Espírito Santo**. Victória, 1889-1930.

_____. Secretaria de Educação e Saúde. **Plano de ensino para Grupos Escolares**. Vitória: Imprensa Oficial, 1943.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. **Currículo do ensino primário do Estado do Espírito Santo**. Vol. I e II. São Paulo: Abril, 1969.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta curricular**, 1^{as} séries, Vol. I. Vitória: Departamento de Imprensa Oficial, 1973.

_____. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta curricular**. 1^a a 8^a série. Ensino de 1^o grau. São Paulo: Abril, 1987.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Proposta curricular para o ensino fundamental**. Vitória: IMESP, 1990.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. **Ensino fundamental**: conteúdos mínimos. Vitória: Departamento de Imprensa Oficial, 1993.

Haidar, Maria de Lourdes Mariotto. **O ensino secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: Grijalbo, Ed. USP, 1972.

LARROYO, Francisco. **História Geral da Pedagogia**. 2 v. São Paulo: Mestre Jou, 1969.

LEAL, João Eurípedes Franklin. **História da educação do Espírito Santo**. Boletim Informativo, SEDU/ES, 1980.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 7^a ed. São Paulo: Melhoramentos, [s.d.].

MATTOS, Archimimo Martins. **Um século de ensino**. Vitória: Oficinas da Vida Capichaba, 1927.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA LIMA, Lauro. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Brasília: Editora Brasília, 1974.

ROMANELLI, A. T. Cypreste. **O currículo oculto da escola e sua influência no rendimento dos alunos: um estudo de caso**. 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 5ª ed., Petrópolis: Vozes, 1984.

STANGE, Erotides Alice Rocon. **Diagnóstico do curso de Ciências Biológicas da Universidade Federal do Espírito Santo**. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo.

TOBIAS, José Antônio. **História da educação brasileira**. 2ª ed. São Paulo: Ed. JURISCRED, [s.d.].

UNESCO. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 7ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília: MEC: UNESCO, 2002.