



**Universidade de Brasília
Instituto de Ciências Humanas
Departamento de História**

Pedro Zeus Lustosa de Souza

**Elaboração da LDB (1948-1961): a luta da tradição
escolanovista pela defesa da escola pública**

Brasília, 2022.

PEDRO ZEUS LUSTOSA DE SOUZA

**Elaboração da LDB (1948-1961): a luta da tradição
escolanovista pela defesa da escola pública**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, como requisito parcial para obtenção do Título de graduação em História, com grau de Licenciado, sob orientação da Professora Dra. Léa Maria Carrer Iamashita.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a Léa Maria Carrer Iamashita. - UnB (Orientadora)

Prof^o. Dr. José Inaldo Chaves Júnior- UnB

Prof. Doutorando Artur Nogueira Santos e Costa - UnB

Brasília, 2022.

Agradecimentos

Primeiramente, queria agradecer a mulher mais sensacional que fez parte da minha vida, a minha mãe, Zenaide Batista Lustosa Neta. Esta que foi a responsável por me ensinar desde cedo sobre as injustiças presentes no Brasil e no mundo, e a não acomodar-me com elas. À Eliane Ferreira Alves, também minha mãe, que cuidou de mim e me ensinou as coisas da vida cotidiana, as importantes para ser uma pessoa decente. Ao meu pai, Pedro Armengol de Souza, que mesmo distante, esteve comigo no meu primeiro ano de graduação, enquanto morávamos juntos, uma companhia essencial para aquele começo de processo na universidade.

Durante a minha trajetória na Universidade de Brasília tive a oportunidade de conhecer excelentes professores e amigos; todos acrescentaram muito na minha formação e experiência na Universidade criada por Darcy Ribeiro. Gabriela Malesuik, Maria Clara Gonçalves, Mateus Siqueira e Lísya Gullo foram companhias que me acompanharam desde o começo, com muitos bares, encontros na frente do Centro Acadêmico, almoços no Restaurante Universitário, estudos na BCE, caminhadas no ICC, conversas e risadas nos corredores.

As professoras Léa Carrear, Marília Ariza do Departamento de História que me deram aulas incríveis de Brasil República e Brasil Império, respectivamente. Despertando em mim uma paixão pelas História do Brasil e historiografia brasileira, que me inspiraram durante todo o curso. O professor Mateus Gamba Torres, o qual não tive a oportunidade de ser aluno, mas que me acrescentou muito nas conversas e experiências extraclasse.

Aos professores de História e Geografia que me inspiraram no ensino fundamental e médio, pela qualidade de suas aulas e, portanto, pelo acréscimo inestimável na minha formação intelectual, social e cívica: Everton Diego, que me ensinou História no meu sexto ano; Helder Vasconcelos e Eduardo Elias, professores de geografia do ensino fundamental e médio, respectivamente.

A todos os meus amigos do Ensino Médio que, mesmo depois do fim do ciclo do ensino básico, continuamos a amizade e criamos boas memórias juntos e aqueles que estiveram comigo durante esses mais de dois anos de pandemia de COVID-19: Gustavo Souto, Igor Starling, Julia Nery, Maria Clara Godoy, Otávio Augusto e Rodrigo Nery. Foram bons encontros para disputar jogos de tabuleiro e futebol, ir a shows, ficar à toa algumas vezes e conversar bastante.

Resumo

Os meados do século XX no Brasil foi marcado pela expansão da urbanização e industrialização. Após o fim da II Guerra Mundial, durante o governo Dutra, no Segundo Governo Vargas, nos governos de Juscelino Kubitschek e de João Goulart, a ideologia desenvolvimentista foi predominante na política brasileira. Questionava-se como inserir o país na modernidade e alcançar a democracia liberal industrializada. No âmbito da redemocratização pós-Estado Novo, o debate sobre a reestruturação da educação nacional em bases democráticas e desenvolvimentistas se concentrou em dois projetos: o da Escola Pública, universal, laica e gratuita, defendida pelos educadores liberais ou renovadores; e o da educação pela Iniciativa Privada, defendida pelas instituições de ensino privadas e pela Igreja Católica. O trabalho se propôs a entender como se deu essa disputa por meio da análise da historiografia sobre o tema, dos debates legislativos e da repercussão na imprensa. Particularmente, buscou compreender como a tradição escolonovista se mobilizou nas disputas político-pedagógicas durante a tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1948-1961).

Palavras-Chaves: História da Educação; LDB 1961; Ensino Público, Ensino Privado

Abstract

The mid-twentieth century in Brazil was marked by the expansion of urbanization and industrialization. After the end of World War II, during the Dutra government, in the Second Vargas government, in the governments of Juscelino Kubitschek and João Goulart, the developmental ideology was predominant in Brazilian politics. The question was how to insert the country into modernity and achieve industrialized liberal democracy. In the context of post-Estado Novo redemocratization, the debate on the restructuring of national education on democratic and developmental bases focused on two projects: the Public School, universal, secular and free, defended by liberal or renovating educators; and education through the Private Initiative, defended by private educational institutions and the Catholic Church. The work aimed to understand how this dispute took place through the analysis of the historiography on the subject, the legislative debates and the repercussion in the press. Particularly, it sought to understand how the escolonovista tradition was mobilized in the political-pedagogical disputes during the processing of the Law of Directives and Bases of National Education (1948-1961).

Key words: History of Education; LDB 1961; Public Education, Private Education

Sumário

Introdução.....	05
Capítulo 1: O contexto político de surgimento da LDB como demanda da sociedade brasileira.....	09
1.1 Os grupos políticos em disputa durante a construção da LDB.....	13
Capítulo 2: Os Projetos de Lei que culminaram na LDB/1961: percursos e percalços.....	19
2.1 A oposição de Gustavo Capanema ao “desmonte” da obra educacional Estadonovista	21
2.2 A segunda grande oposição: o substitutivo Lacerda.....	24
Capítulo 3: Educação Pública X Educação Privada: o debate parlamentar mobiliza a opinião pública por meio da imprensa.....	29
3.1 1959: o ano mais acirrado do debate da LDB na Câmara dos Deputados.....	30
3.2 O trâmite no Senado e a aprovação.....	36
Considerações finais.....	40
Fontes.....	43
Referências bibliográficas.....	45

Introdução

A longa duração de enfrentamento entre as concepções da Escola Nova¹ e os ideais privatistas e eclesiásticos² é notável quando pesquisamos a questão educacional na República brasileira. A luta dos educadores liberais ou renovadores pela educação pública e universal no Brasil construiu toda uma memória histórica. O movimento educacional escolanovista, que ganhou impulso no Brasil a partir da década de 1920, norteou muitas das reivindicações dos movimentos sociais em prol da educação, durante a elaboração da Constituição de 1988 e, posteriormente, no desenrolar da Nova República.³

A instituição Escola Pública vêm recebendo tantos ataques de interesses privados no primeiro quarto do século XXI, que interessamo-nos em compreender mais profundamente esse enfrentamento, particularmente a incansável luta do movimento escolonovista para implantar e consolidar a escola pública, laica e gratuita, como base do desenvolvimento nacional.

Da história do movimento educacional escolonovista na República Brasileira, que foi responsável por erigir a estrutura da educação pública e construir toda uma tradição, recortamos para pesquisa a atuação deste movimento durante a elaboração e aprovação da LDB no Brasil, nos anos de 1948 e 1961. Isto, porque consideramos este um momento chave tanto da estruturação do sistema jurídico-legal educacional brasileiro; como para a compreensão dos embates entre ensino público e privado que integram a memória histórica da escola pública no Brasil, e da sua luta por uma sociedade moderna, industrial, científica e justa.

Quando iniciamos o levantamento historiográfico para o trabalho, constatamos que se trata de tema muito estudado pelos profissionais da educação e menos por historiadores. A literatura abundante e os trâmites processuais dos sistemas de ensino

¹ Movimento que foi organizado por intelectuais, educadores e professores no Brasil no começo do século XX em defesa da educação voltada ao desenvolvimento econômico, social, político e democrático do país. Defendiam que a educação seria a única forma do Brasil se inserir na modernidade industrializada e urbanizada.

² Lucas Nascimento Ferraz Costa. Estratégias organizativas do lobby da educação na Constituinte 87-88. **Cadernos De Pesquisa**. São Paulo, v. 48 (170), 1088–1113, 2021.

³ Como as seguintes leis baseadas nos princípios desses educadores liberais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) da recém democracia instalada; o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF, Lei nº 9.424/1996); e o primeiro Plano Nacional de Educação da IV República, Lei nº 10.172/2001.

muito emaranhados demandaram um esforço de síntese para melhor compreensão do meu objeto, resultando neste trabalho que é, sobretudo, um estudo historiográfico.

Para destrinchar o complexo processo de elaboração da primeira LDB (Lei de Diretrizes e Base da Educação) no Brasil, que teve a duração de 14 anos, utilizamos como fontes documentais a legislação parlamentar referente ao tema e a imprensa, a qual repercutiu os intensos debates no Congresso.

Articulando a historiografia e as fontes seguimos a orientação teórica da Nova História Política e da noção que nela se insere de “cultura política”. Serge Bertein explica que essa forma de análise do político passa por identificar um conjunto de códigos e referentes que formam e que se encontram dentro da formação de um partido, de uma família ou de uma tradição política específica.⁴ Essa que está formada por um conjunto de normas e valores que partem da representação que uma determinada sociedade faz de si própria, do seu passado e do seu futuro.⁵

Dessa forma, buscar-se-á nesse trabalho utilizar essa perspectiva de análise que procura por meio da investigação dos valores, das representações, das palavras usadas nos discursos, das formas de expressar as ideias, das crenças, evidenciar os diferentes atores e forças da sociedade que travavam as lutas político pedagógicas no Brasil nos meados do século XX, particularmente durante as décadas de 1940 e 50.

Especificamente, se tentará identificar a forma como os grupos hegemônicos no debate trabalharam para que suas concepções fossem predominantes no período de tramitação da lei. Esse último procedimento voltou-se mais especificamente para compreender a força da tradição escolanovista construída pelos educadores liberais.

Nosso suporte historiográfico consistiu basicamente dos trabalhos de João Eduardo Rodrigues Villalobos (1969)⁶ e Sérgio Montalvão (2011),⁷ que tratam do

⁴ Serge Bertein. A cultura política. In: **Por uma história cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998. p. 350.

⁵ *Ibidem.*, p. 353.

⁶ João Eduardo Villalobos. **Diretrizes e Bases da Educação: Ensino e Liberdade**. Tese (Doutorado em História), Universidade de São Paulo. São Paulo: Gráfica Urupês, 1969.

⁷ Sérgio Montalvão. **Por uma História Política da Educação: A Lei de Diretrizes e Bases e a democracia na Terceira República (1946-1961)**. Tese de doutorado, Fundação Getúlio Vargas (FGV). Rio de Janeiro, 2011.

processo de tramitação da LDB⁸ e abordam o conflito entre os grupos que polarizaram o debate entre 1948 e 1961. Enquanto Villalobos prioriza na análise os aspectos técnicos que perpassaram os projetos e emendas apresentados, Sérgio Montalvão norteia seu trabalho a partir da metodologia da cultura política. Busca analisar as representações e conceitos que permearam a história da LDB, investiga a disputa lexicográfica entre os católicos e renovadores, apontando, que para além de uma diferença pedagógica, esses grupos apresentam diferentes códigos de referência cultural, e pertencem a tradições políticas específicas.

Outro autor importante para nosso estudo foi Manoel Salgado Guimarães⁹ que, ao analisar o significado de “modernidade” na educação defendida por Anísio Teixeira, contextualiza a ideologia desenvolvimentista e as influência desta nas formulações e objetivos do sistema educacional no Brasil, naquela historicidade.

No primeiro capítulo, procuramos fazer uma contextualização histórica do momento em que os projetos da LDB tramitavam no Congresso: a conjuntura de intensa expansão do capitalismo, o crescimento industrial, a propagação do ideário desenvolvimentista e a redemocratização do país, após a queda da Estado Novo. Apresentamos os grupos em disputa por espaços políticos durante a reestruturação da educação nacional, particularmente da atuação dos educadores renovadores, no sentido de superar as bases autoritárias¹⁰ do sistema educacional estadonovista.

No capítulo 2, passamos a destrinchar o conturbado trâmite dos projetos de lei envolvidos na elaboração da LDB, bem como esmiuçar as disputas políticas e ideológicas que subsidiavam o debate parlamentar.

⁸ O campo da História da Educação, e especificamente dos aspectos voltados ao estudo da LDB, vem desde obras produzidas logo depois dos acontecimentos, como as de Fernando de Azevedo e Roque Spencer. E as de pedagogos, como o trabalho de referência acerca do tema, de 1972, **Educação brasileira: Estrutura e Sistema**, de Demerval Saviani. Sérgio de Sousa Montalvão aponta ainda a PUC-Rio e o IEASE/FGV como dois centros referenciais de produção de trabalhos dentro do campo MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 11.

⁹ Manoel Salgado Guimarães. **Educação e modernidade: O Projeto educacional de Anísio Teixeira**. Dissertação (Mestrado em Filosofia), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1982.

¹⁰ Usaremos a noção de autoritarismo de Norberto Bobbio para interpretar o Estado Novo: “são chamados de autoritários os regimes que privilegiam a autoridade governamental e diminuem [...] o consenso, concentrando o poder político nas mãos de uma só pessoa [...] e colocando em posição secundária as instituições representativas.”. Norberto Bobbio. **Dicionário de Política**. V.1. A-J. 5.ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000. p. 94.

No capítulo 3, tratamos da tramitação do Projeto da LDB após 1959, ano de muita tensão e divergências no debate parlamentar, quando três substitutivos ao projeto estavam em discussão ao mesmo tempo, e no qual o acirramento dos debates foram projetados na imprensa. Seguiremos com o percurso final do projeto na Câmara e no Senado, momento em que a opinião pública mobilizou-se em manifestações e organizações da sociedade civil em defesa da Escola Pública.

Capítulo 1: O contexto político de surgimento da LDB como demanda da sociedade brasileira

Na década de 1920, o atraso educacional do Brasil ganhou destaque no debate político e intelectual do país; sendo chamado inclusive de “a questão nacional”, ou seja, o problema prioritário a ser enfrentado para que o país entrasse nos trilhos do desenvolvimento.

Teve início naquela década um amplo movimento educacional, que se propunha a pensar o Brasil, o seu povo e seus problemas, para que, a partir dessa reflexão, se reorganizasse a educação nacional. Foram promovidas congressos, conferências, encontros, publicações, recenseamentos e estudos da situação educacional naquele período.

Nas décadas de 30, 40, e 50 do século XX permaneceu a discussão sobre o desenvolvimento do Brasil atrelado à da expansão e melhoria do sistema educacional. Começou com a “Conferência Nacional de Educação”, em 1931, a seguir, durante a elaboração da Constituição de 1934, no projeto educacional autoritário do Estado Novo (1937-45), durante a elaboração da Constituição de 1946 e ainda durante a década de 50 até 1961, quando finalmente foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Nos anos de 1940 e 50, o Brasil entrava em conjuntura de intensa expansão do capitalismo, ocasionando mudanças precipitadas na sociedade brasileira, principalmente em decorrência do crescimento industrial. Tomava corpo naquele momento a ideologia desenvolvimentista disseminada principalmente pela CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina, criada em 1948, vinculada à Organização das Nações Unidas.¹¹

Como um dos principais órgãos responsáveis pela estruturação e propagação do ideário desenvolvimentista, a CEPAL produziu e divulgou pesquisas sobre a América Latina e sobre como se davam as suas relações de dependência, dentro do sistema capitalista internacional.¹² O desenvolvimentismo buscava encontrar e propor caminhos para transformações econômicas na sociedade, visando a um melhor funcionamento do

¹¹ GUIMARÃES, *op. cit.*, p. 6-8.

¹² *Ibidem.*, p. 6-8.

capitalismo na periferia do sistema, baseando-se em uma visão linear do processo histórico.¹³

Concomitante à disseminação desse ideário, chegava ao fim a ditadura do Estado Novo, em 1945. No ano seguinte, começou-se a discutir no país a reconstrução da democracia, a elaboração da nova Constituição Republicana e a inserção do Brasil na nova configuração mundial das estruturas econômicas, democráticas e liberais.¹⁴

No que se refere ao debate da reestruturação do sistema educacional, indicava-se que, diante do contexto de concentração e de internacionalização do capital em velocidade cada vez maior, decorrentes das mudanças ocasionadas pelo fim da II Guerra Mundial, devia-se formular uma escola para o trabalho, como forma de produzir quadros técnicos adequados àquele projeto desenvolvimentista.¹⁵

Assim, nos trabalhos de elaboração do Capítulo “Educação” da Constituição de 1946, foram retomadas muitas discussões que pontuaram a elaboração da Constituição de 1934, uma vez que, na Constituinte de 1933, os educadores liberais reconhecidos como “renovadores” novamente ali atuavam, como parlamentares ou por meio de seus representantes.¹⁶

Lembremos que, já na Constituinte de 1933, os renovadores defenderam como objetivo da educação o desenvolvimento da consciência e da solidariedade humana e o direito/dever dos poderes públicos de garantir a prioridade do ensino. Porém, as orientações educacionais liberais e descentralistas formuladas pelos renovadores na estruturação da Constituição de 1934 foram postas de lado pelo Estado Novo. Este regime autoritário concebeu um modelo educacional contrário àquelas premissas.¹⁷

Pois bem, vejamos, segundo a visão dos renovadores, sob quais argumentos ou por quais aspectos o sistema educacional implantado pelo Estado Novo deveria ser mudado. O primeiro ponto a ser alterado era a excessiva centralização. Lembremos que o Estado Novo esmerou-se em manter a uniformidade do ensino brasileiro e a integração a um sistema nacional de educação. Essa concepção apontava que a liberdade estadual e

¹³ *Ibidem.*, p. 6-7.

¹⁴ *Ibidem.*, p. 6-9.

¹⁵ *Ibidem.*, p. 6-9.

¹⁶ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 20.

¹⁷ *Ibidem.*, p. 14-16.

municipal extremas abririam espaço para as oligarquias locais exercerem maior poder discricionário em suas localidades, e não levar em conta nas suas atividades políticas, os comuns interesses da Nação.¹⁸ Ou seja, no regime centralizador, mesmo as instituições de ensino construídas e mantidas pelos estados estavam subordinadas às normas e regulamentos estabelecidos pela União, para que se mantivesse a uniformidade do ensino brasileiro.

No sentido político da redemocratização, a política educacional defendida pelos renovadores durante a elaboração da Constituição de 1946 era o de ir contra o grau de centralismo e o conservadorismo¹⁹ do Estado Novo.²⁰ Afinal, era preciso superar as leis, regulamentos e normas de um sistema autoritário que não fazia mais sentido em um ambiente democrático.

Na defesa de um regime mais descentralizado, os renovadores não deixavam considerar a importância de certas atribuições do poder central como forma de garantir um sistema nacional de educação articulado e flexível; de existir articulação e equivalência entre diferentes graus de ensino; mas essas atribuições deveriam ter outros limites. Em suma, como forma de superar o legado do Estado Novo propunham um Plano Nacional de Educação, que visaria substituir o sistema uniformizado e regulado por decretos, por uma unidade real, com comuns valores e interesses.²¹

Neste “Plano Nacional” caberia à União o papel de coordenação e suplementação, buscando a unificação e o estímulo. Defendiam o princípio federativo para garantir a liberdade das iniciativas locais e regionais se auto-administrarem e buscarem inovações nas políticas educacionais.²²

A Constituição de 1946 acabou por estabelecer em seu Artigo 5º, ao listar as competências da União, que cabia a esse ente federativo legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional, seguindo uma doutrina descentralista em relação à organização dos

¹⁸ *Ibidem.*, p. 9.

¹⁹ O conceito de conservadorismo que usamos para qualificar o Estado Novo naquele momento histórico é o de Norberto Bobbio: sendo conservador aquele que procura manter o sistema político vigente e o seu modo de funcionamento, apresentando-se como o lado do apostado das forças renovadoras. Norberto Bobbio. **Dicionário de Política**. V.1. A-J. 5.ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000. p. 242.

²⁰ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 32.

²¹ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 5-9.

²² *Ibidem.*, p. 5-9.

sistemas de ensino, garantindo a competência sistematizadora dos estados, dos municípios e do Distrito Federal.²³

Outra aspecto da educação estadonovista muito criticado durante a Constituinte de 1946 e que deveria ser mudado era o sistema de educação dual, ou seja, as duas concepções de educação: uma, destinada às classes menos abastadas – ensino pré-vocacional e profissional – e outra, destinada às classes mais favorecidas – ensino destinado à preparação destas para os cursos superiores e a formação para as profissões liberais.²⁴

Como exemplo dessa negação ao “dualismo educacional”, ocasionado pela divisão do ensino secundário em dois tipos de cursos: o profissional e o acadêmico,²⁵ podemos verificar a crítica do educador Anísio Teixeira²⁶ ao sistema dual, proferida em Conferência no Ministério da Educação e Cultura, em 1954:

Um conflito semelhante ao que devastou o ensino primário já lavrara também nesse nível médio do ensino. Certa parte do País se inclinava pelo ensino-técnico-profissional, como ensino adequado a uma jovem república democrática e capaz de formar o seu operariado qualificado, em contraposição à república frustradamente aristocrática de “funcionários e doutores”, que a escola acadêmica de humanidades ou pseudo-humanidades estava a formar e pela qual se batia outra corrente da cultura brasileira.²⁷

Um terceiro aspecto que os renovadores demandavam mudança era a base autoritária da ideologia estadonovista. Objetivos essenciais para esta educação era a formação física, intelectual e moral da juventude, com vistas a controlar a direção dos rumos ideológicos a serem dados na educação. Por isso, o ensino cívico era ministrado em todos os graus do ensino, por exemplo, tornava obrigatório a entoação do hino nacional frente à bandeira, o reforço e a memorização das armas nacionais nas escolas.²⁸ Impunha uma disciplina moral compreendida como o dever para com a economia e a

²³ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 32.

²⁴ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 16.

²⁵ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 33.

²⁶ Anísio Teixeira foi um educador, professor e intelectual baiano, que atuou em defesa do ensino público na primeira metade do século XX. Quando, nesse período, assumiu diversos cargos na administração pública, tanto a nível estadual, como secretário de educação na Bahia em diferentes momentos (1924 e 1947), quanto a nível federal, como diretor em órgãos administrativos do ensino. Mais sobre a vida e carreira do educador será apresentado durante o decorrer da monografia.

²⁷ Anísio Teixeira. **Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011. p. 81.

²⁸ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 15-16.

defesa da nação. Esta concepção visava à construção e consolidação de um Estado Nacional unificado, em contraposição ao federalismo e às liberdades regionais que caracterizaram a Primeira República.²⁹

Junto a uma concepção descentralista da educação, os renovadores valorizavam a liberdade e a autonomia, influência que provinha do filósofo americano John Dewey, uma das principais referências dos renovadores, que acreditava que os bons resultados que a escola alcançaria, dependeria do respeito às atitudes livres de coerções e confiança nos interesses da criatura humana.³⁰

Ao final, o texto Constitucional de 1946 retomou muitas orientações políticas da Carta de 1934, mas o novo arcabouço jurídico relativo à educação acabou ficando pouco claro. Dava margem a diversas interpretações sobre o sentido da lei, situação insatisfatória diante dos múltiplos interesses que cercavam o tema da educação, muitos inclusive diametralmente opostos.³¹

Tal situação deveria ser solucionada com a LDB, cuja elaboração deveria se dar posteriormente, com mais discussão e estudos aprofundados. Portanto, caberia à LDB a responsabilidade de definir mais concretamente os rumos da educação nacional.³²

1.1 Os grupos políticos em disputa durante a construção da LDB

Empenhados em construir um novo arcabouço jurídico educacional pós-Estado Novo, diversos grupos em disputa buscavam garantir espaço dentro do novo sistema que regeria a educação da nova democracia que se formava.

O mais importante deles, os educadores liberais ou renovadores, participavam do debate político-educacional brasileiro a décadas. Também conhecidos como “escolonovistas”, esses educadores foram os pioneiros na construção do legado cultural da “Escola Nova”, movimento internacional surgido na França, no século XIX, sob a liderança de Adolph Ferrière e outros (as), e que defendia o uso da educação como

²⁹ *Ibidem.*, p. 16-17.

³⁰ *Ibidem.*, p. 8-9.

³¹ *Ibidem.*, p. 21.

³² *Ibidem.*, p. 21.

principal forma de construção de uma sociedade. Além disso, o movimento defendia a perspectiva da liberdade no ensino, criticava a escola repressora do aluno, entendia o professor como facilitador da aprendizagem, a escola voltada para a formação do trabalho e a aprendizagem como resultado da experiência do estudante.³³

Por ocasião da Constituinte de 1946 e da elaboração da LDB, este movimento educacional já era reconhecido nacionalmente e utilizava de seu prestígio acadêmico e de sua influência política para construir uma nova estrutura jurídica que permitisse o desenvolvimento de um sistema educacional público, voltado às necessidades técnico-científicas e industriais advindas da modernização do mundo capitalista, pós-II Guerra Mundial.

Esse prestígio fica evidente ao observarmos que os membros do movimento integraram as instâncias administrativas do Estado em décadas anteriores ao Estado Novo, e momento da redemocratização de 1946, quando passaram a atuar na formulação dos projetos relacionados à educação.

Dentre os diversos participantes do movimento escolanovista, a posição e os cargos assumidos por Anísio Teixeira nas décadas de 30, 40 e 50 é bem representativa do alcance e da importância que estes educadores assumiram dentro dos aparelhos de Estado no Brasil e em organismos internacionais, tal como evidencia Sérgio Fonseca:

Após anos de auto-exílio, acontece a estruturação de um quarto círculo criativo de Anísio Teixeira, pontuado por sua passagem pela UNESCO, em 1946, pela sua segunda gestão na Secretaria de Educação da Bahia, entre 1947 e 1951, vindo a seguir seu ingresso na esfera administrativa federal, com a secretaria da Campanha – posteriormente Comissão Nacional de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES), em 1951.³⁴

³³ No Brasil, essas concepções foram apresentadas de forma precursora por Ruy Barbosa, em parecer apresentado à Comissão de Instrução da Câmara Imperial em 1882; quando foi defendido o ensino laico, gratuito e obrigatório, acessível a todos; e quando se criticou a possibilidade da transferência de responsabilidade para com a educação dos poderes públicos para a iniciativa privada. Léa Iamashita. Os projetos de educação e de nação no debate intelectual sobre a modernização do Brasil, na década de 1920. In: SARMIENTO, Érika; ZAMPA, Vivian; PALMA, Carla (orgs.). **Movimentos, Trânsitos & Memórias: novas perspectivas (século XX)**. Niterói: ASOEC – UNIVERSO, 2019, p. 167-171.

³⁴ Sérgio Fonseca. **Paulo Freire e Anísio Teixeira. Convergências e divergências (1959-1969)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 29.

A Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)³⁵ é outro exemplo de como esse grupo de educadores, encabeçado por figuras como Fernando de Azevedo e Almeida Júnior, através de instrumentos e cargos no Estado, reproduziram no discurso oficial e em locais de legitimidade política e acadêmica os princípios em prol de uma educação cientificamente planejada, democrática, com um estrutura pedagógica que formasse os educandos para a vida e que se alinhasse a uma proposta de desenvolvimento econômico e social.³⁶

Como destacam as pedagogas Marilena Camargo e Diana Vidal, a Revista (RBEP) evidencia “uma luta do grupo para ampliar o espaço da produção cultural e o controle dela. Este espaço significa não apenas a garantia da existência do grupo, mas o fortalecimento das decisões políticas e sociais”.³⁷

O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais³⁸ (CBPE) é outro exemplo da presença dos educadores renovadores nos quadros institucionais do Estado. O órgão divulgava estudos, políticas públicas e atos legislativos. Isto imprimia à instituição uma visão racionalista e técnica que os educadores novistas defendiam como a forma de organizar o sistema educacional: pesquisando sobre as transformações na sociedade, sobre os fenômenos da industrialização e da urbanização, e sobre aspectos específicos do âmbito educacional.³⁹

O segundo grupo atuante no debate parlamentar durante a elaboração da LDB, era o composto pelos “Privatistas”, que muitas vezes vamos nominar aqui por “Católicos e

³⁵ A revista foi criada pelo INEP em 1944, como canal de divulgação de trabalhos, pesquisas, textos, leis, pareceres, entre outros documentos relacionados ao estudo da situação educacional brasileira e a temas da ciência pedagógica de forma geral.

³⁶ Diana Vidal; Marilena Camargo. A Imprensa Periódica Especializada e a Pesquisa Histórica: Estudos sobre o Boletim de Educação Pública e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.73, n. 175, p. 407-430, 1992. p. 419.

³⁷ *Ibidem.*, p. 422.

³⁸ Esse centro foi criado em 1955 por meio do Decreto 38.460. Juntamente a ele foram inaugurados os Centros Regionais de Pesquisas Educacionais. Ambos estavam subordinados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

³⁹ Durante o ano de 1959, o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, produziu diversos estudos com a intenção de mapear os problemas educacionais brasileiros por meio de dados e pesquisas de campo, além de produções bibliográficas sobre a industrialização e a urbanização do país, como o seguinte: Projeto CBPE nº 78/59 - DEPS - nº 17/59: *Institui o programa de estudos sobre [sic] os processo de industrialização e de urbanização no Brasil e seus efeitos sobre [sic] a educação.*

Privatistas”, para indicar a forte presença da Igreja Católica dentro do grupo das instituições privadas, e que a estas vinha se articulando desde os anos de 1920-30.

As instituições de ensino privadas, grande parte delas, católicas, foram particularmente beneficiadas pela política educacional desenvolvida durante o Estado Novo. O Art. 129º da Constituição de 1937 deixava supletiva a responsabilidade do poder público para com a expansão da rede de ensino secundário. Por esta razão, o acesso a esse nível de ensino no período era limitado e a maioria dos estabelecimentos eram privados.⁴⁰

Os católicos e privatistas, depois do fim do Estado Novo, procuraram continuar a manter a sua influência nas instâncias administrativas atrás de verbas públicas para o financiamento de seus estabelecimentos. Havia uma interseção de interesses, já que a maioria dos estabelecimentos de ensino privados eram de corrente católica. Estes que viam com preocupação a expansão do ensino secundário público, já que consolidaram, como posto, a sua posição na oferta de educação, nesse nível de ensino.⁴¹

Em um novo cenário democrático, esses dois grupos se utilizaram retoricamente da defesa da liberdade de ensino, já que este argumento agregava as principais demandas que aqueles buscavam: o direito prioritário da família na escolha da educação a ser ministrada aos seus dependentes e a liberdade da expansão dos estabelecimentos privados sem privações do Estado.

Vamos indicar agora mais detalhadamente a aproximação desses agentes. Partiremos para a exposição da base filosófica e ideológica que baseava essa defesa da família e dos princípios cristãos na educação.

Nas décadas de 1950-60, retomando e continuando uma retórica utilizada já nas décadas de 20 e 30, a Igreja Católica propagava a ideia de que a sociedade brasileira, “originalmente” cristã, vinha se deturpando e cedendo aos males das sociedades liberais e burguesas, tendência que o corpo social brasileiro havia tomado desde a separação entre Estado e Igreja estabelecida pelo Decreto nº 119-A/1890 e reafirmada na Constituição de 1891.⁴²

⁴⁰ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 49-50.

⁴¹ *Ibidem.*, p. 172.

⁴² Carlos Cury. **Ideologia e Educação Brasileira: católicos e Liberais**. São Paulo: Cortez Editora, 1988. p. 27-35

Segundo o discurso católico, havia uma crise material, jurídica, social e moral no mundo e no Brasil, uma decadência da civilização burguesa ocidental. Nesta, o homem se afastava da relação espiritual com Deus, tendia ao antropocentrismo e ao materialismo. Seguindo essa consciência meramente humana, não se atendia à hierarquia “natural” da sociedade.⁴³

Ainda outro grupo se apresentou ao debate educacional, ainda que não alcançando posição hegemônica – os Integralistas, cujo principal representante na Câmara Federal era o deputado Plínio Salgado, e que também criticava o Mundo Ocidental que estava “sofrendo a tremenda crise do amoralismo”.⁴⁴

Baseava a maior parte da sua fala na exposição de sua doutrina, defendendo uma educação espiritualista que consubstanciaria o homem integral. Partia do preceito de que o homem tem necessidades físicas e espirituais por ser formado por corpo e alma, e que a filosofia utilitarista e materialista teriam deturpado o aspecto da alma.⁴⁵

Afirmava que os problemas econômicos do Brasil se deviam à falta de espiritualidade do povo, em decorrência do individualismo, implementado pelo agnosticismo e o pragmatismo americano que foram impostos ao país.⁴⁶ Em pronunciamento do dia 02/06/1959, ao posicionar-se quanto ao Título I: Fins da Educação, quando entendia que nem o substitutivo Lacerda⁴⁷ atendia às suas concepções espiritualistas, e sendo notável seu anticomunismo, afirmava:

Para mim não basta. Quero uma concepção espiritualista da educação. Ou assumimos esta atitude, ou não seremos dignos sequer de lutar contra o materialismo dogmático que avança, na imensa Eurásia, para nos avassalar, como um dilúvio.⁴⁸

Na leitura de seus pronunciamentos observa-se que o congressista apresentava poucas propostas práticas ao texto da lei em discussão. Podemos concluir assim que, dos três grupos que se posicionaram, dois deles foram os hegemônicos no debate, como já

⁴³ *Ibidem*, p. 27-35

⁴⁴ Deputado Plínio Salgado, discurso de 02/06/1959, Anais da Câmara dos Deputados, p. 112. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

⁴⁵ *Ibidem.*, p. 111-112.

⁴⁶ Deputado Plínio Salgado, discurso de 03/06/1959, Anais da Câmara dos Deputados, p. 74. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

⁴⁷ O substitutivo Lacerda foi o que melhor atendeu aos interesses dos estabelecimentos de ensino privados e da Igreja Católica. Ele será apresentado e melhor explicado mais à frente na página 24.

⁴⁸ Deputado Plínio Salgado, discurso de 02/06/1959, *op. cit.*, p. 113. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

explicitado, os renovadores e católicos/privatistas. Os católicos, assim como Plínio Salgado, em sua filosofia de mundo, viam as mudanças no mundo moderno com desconfiança. Entretanto, a base doutrinária, a forma de atuação e a influência política dessas tendências eram bem diferentes.

Podemos dizer que há aproximações entre as retóricas católica e integralista, mas como destaca João Bertonha, Plínio não fazia parte do grupo católico: primeiro, pela radicalidade de suas propostas, não aceitando qualquer proposição que considerasse agnóstica e utilitarista. Segundo, porque, após voltar do exílio, em 1946, tentou passar a imagem de ser democrático, um líder católico e anticomunista, não convencendo nem mesmo os conservadores, em decorrência do seu apoio ao fascismo nas décadas anteriores. Portanto, cercado de desconfiança, ficou mesmo isolado politicamente.⁴⁹

A Igreja trabalhava para que a concepção cristã fosse aceita dentro da escola, visando a preservação da crença católica pela população e junto aos estabelecimentos privados trabalhava de forma mais pragmática para alcançar seus interesses.

Assim, os grupo católico e privatista e os renovadores se mobilizavam e se organizavam com a intenção de interferir nas instâncias decisivas do Estado. De um lado, os renovadores buscando a adaptação do país às mudanças do mundo moderno; de outro, os católicos, criticando e negando essas transformações. Um grupo exaltava a modernidade; o outro, rejeitava-a.

Uma vez apresentados neste capítulo os dois principais contextos que demandavam a elaboração de nova lei educacional para o Brasil: o da redemocratização após a queda da ditadura Vargasista (1937-45), que havia se dedicado a construir um sistema educacional autoritário; e o da estruturação e propagação do ideário desenvolvimentista nas décadas de 1940-60, passaremos, no capítulo 2, a acompanhar o conturbado trâmite dos projetos de lei envolvidos na elaboração da LDB, bem como a esmiuçar as disputas políticas e ideológicas que subsidiavam o debate parlamentar.

⁴⁹ BERTONHA, João. **Plínio Salgado: biografia política (1895-1975)**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018. p. 281-286.

Capítulo 2 - Os Projetos de Lei que culminaram na LDB/1961: percursos e percalços

A primeira ação que daria início à discussão da LDB foi tomada pelo Ministro da Educação e Saúde, Clemente Mariani (UDN), convidado em 1946 pelo presidente Dutra para suceder a Ernesto Campos. Mariani havia sido deputado Constituinte, em 1933, pelo PSD, e em 1946, pela UDN.⁵⁰

O Ministro formou uma comissão de experts para elaborar um Anteprojeto sobre as diretrizes educacionais para o país. Os educadores-renovadores foram os principais representados na comissão,⁵¹ resultando em uma proposta que desagradou principalmente o deputado Gustavo Capanema, parlamentar que tentaria manter o legado educacional estadonovista, como será visto.

Por isso, o Ministro providenciou um anteprojeto ministerial, que modificava o documento original da comissão dos educadores. Lembremos que, inserido no contexto de redemocratização, a ideia da LDB era superar o legado centralista do Estado Novo. Nesse sentido, na medida do possível, o Ministro objetivava implementar alguns dos pontos do Manifesto de 1932, fruto das concepções do movimento educacional da Escola Nova.⁵² Ainda assim, o anteprojeto ministerial era menos descentralizador que o dos educadores da comissão. Incluiu mudanças que atribuíam mais poderes ao Ministério da Educação do que ao Conselho Nacional de Educação e maior rigidez em relação à fiscalização e às regulamentações do ensino superior e médio.⁵³

As modificações introduzidas pelo ministro também tentaram atender algumas das demandas dos grupos defensores da iniciativa privada: como a alteração na escolha das disciplinas optativas no ensino secundário. Ficava subentendido que estas ficariam a cargo das escolas e não mais dos estudantes.⁵⁴

⁵⁰ Taís Andrade. Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958. - Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**. São Paulo, 2011, p.3

⁵¹ Integrava esta comissão: Lourenço Filho (presidente), Almeida Júnior (subcomissão do ensino primário), Fernando de Azevedo (subcomissão do ensino médio), Pedro Calmon (subcomissão do ensino superior) e Anísio Teixeira, que não participou oficialmente da Comissão, mas colaborou com suas sugestões.

⁵² ANDRADE, *op. cit.*, p. 3.

⁵³ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 40-44.

⁵⁴ *Ibidem.*, p. 43.

Isto contrariava a concepção empregada no documento original elaborado pela comissão, que se inspirava na filosofia da escola compreensiva norte-americana, segundo a qual, dever-se-ia incentivar as aptidões dos alunos e não os moldar.⁵⁵ Portanto, o anteprojeto ministerial desagradou aos autores da proposta original, pois conferia maiores atribuições e poderes à União, enquanto muitos achavam que mesmo o anteprojeto ministerial era descentralizador demais.⁵⁶

O Ministro Mariani decidiu apresentar os dois “Anteprojetos” ao Congresso Nacional, junto a uma “Exposição de Motivos” que expressava as intenções e objetivos do Ministério em enviar aquela proposta. O que foi feito em 1948, portanto, dois anos após a promulgação da Constituição de 1946, com o título “Mensagem n.º 605 da Presidência da República”, de outubro de 1948. Desta forma foi denominado até 1957, quando foi convertido no Projeto de Lei 2.222/1957.

Por outro lado, Almeida Júnior,⁵⁷ relator geral da comissão de *experts* em educação, providenciou um relatório defendendo o anteprojeto por eles elaborado e que seguiu junto a este. Segundo ele, o texto original não se orientava por uma descentralização radical e apenas seguia o princípio da unidade na diversidade, com diretrizes flexíveis e uma articulação harmoniosa entre os diferentes ramos de ensino. Afirmou ainda que o anteprojeto original já tinha buscado mediar as duas tendências em disputa (descentralistas e centralizadoras). A intenção seria atender aos interesses nacionais sem esquecer dos direitos e especificidades locais e regionais e evitar a falta de regulamentação e confusão ocasionada pelo excesso de liberdade e, ao mesmo tempo, evitar os entraves de uma ampla legislação, normas e regulamentos uniformizadores do governo central.⁵⁸

Como dissemos, junto à essa Mensagem Presidencial n.º 605, havia outros documentos: um relatório produzido por uma comissão de educadores, nomeada pelo próprio Ministro; e um relatório produzido por uma subcomissão do ensino médio. Posteriormente, foram acrescentados vários substitutivos a esta documentação.⁵⁹

⁵⁵ *Ibidem.*, p. 40-44.

⁵⁶ *Ibidem.*, p. 40-44.

⁵⁷ Educador Escolanovista, signatário do Manifesto de 1932.

⁵⁸ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 25-26.

⁵⁹ *Ibidem.*, p. 23.

Apesar desses desacordos em torno dos dois anteprojetos, o primeiro obstáculo interposto ao prosseguimento de elaboração da LDB no trâmite processual foi a oposição do então Deputado Federal Gustavo Capanema (PSD/MG).⁶⁰

2.1 A oposição de Gustavo Capanema ao “desmonte” da obra educacional estadonovista

As críticas mais fortes aos anteprojetos que deveriam iniciar o debate parlamentar da LDB foram feitas por aquele que foi Ministro da Educação e Saúde durante o Estado Novo, Gustavo Capanema (PSD/MG) que, inclusive, foi quem mais tempo ficou neste cargo em toda a história do Brasil (de 1934 a 1945), quase 11 anos.

Com o fim do Estado Novo, Capanema concorreu nas eleições do final de 1945 e tomou posse como deputado federal pelo PSD/MG. Portanto, atuou como deputado constituinte, foi reeleito, e ficou no parlamento até o ano de 1958, quando saiu para ser Ministro do Tribunal de Contas da União. De 1946 a 58, foi líder da maioria na Câmara dos Deputados, que pertencia ao PSD.⁶¹

Desde que os Anteprojetos foram apresentados na Câmara e seguiram para as Comissões de Educação e Cultura e de Finanças daquela casa, Capanema e os aliados por ele mobilizados se colocaram contrários ao sentido descentralizador das propostas. Porém, foi quando os anteprojetos tramitaram para o Senado Federal, submetidos à análise da “Comissão Mista de Leis Complementares”, composta por deputados e senadores, que a oposição de Capanema se destacou, sendo ele inclusive o relator designado para esta comissão.⁶² O ex-Ministro se levantou em nome da preservação do legado educacional do Estado Novo, que também se referia à sua própria atuação histórica.

Ao final dos trabalhos desta Comissão Mista, o relator emitiu parecer contrário em relação à Mensagem Presidencial nº 605, em 14/07/1949, propondo o arquivamento da proposição.⁶³ O argumento principal do parecer fundava-se na interpretação do Artigo 5º da Constituição de 46, no que se referia às competências da União; Inciso XV, letra d

⁶⁰ *Ibidem.*, p. 44.

⁶¹ **Dicionário Histórico Biográfico.** Gustavo Capanema, Dossiê CPDOC/FGV. *Link* e data de acesso in: "Bibliografia".

⁶² VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 47.

⁶³ Laerte Carvalho. As diretrizes e bases: breve histórico. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 205.

– que entendia ser legal o Poder Federal legislar em matéria de educação no limite que os legisladores entendessem apropriado aos interesses nacionais.⁶⁴ O parlamentar mineiro argumentava que a organização do ensino de forma descentralizada, tanto normativamente, quanto administrativamente, acarretaria a dispersão pedagógica e negaria o caráter nacional que o ensino brasileiro deveria ter.⁶⁵

A proposta permaneceu arquivada na Comissão Mista de Leis Complementares até julho de 1951, dois anos portanto, quando a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados (CECCD) solicitou em ofício ao Senado Federal o desarquivamento da proposição. O Senado respondeu que ela fora extraviada.⁶⁶ A Comissão de Educação e Cultura pediu então a reconstituição do processo e a proposta foi reaberta.

Em 1952, a ABE – Associação Brasileira de Educação – enviou à Câmara Federal, na forma de sugestão, um substitutivo redigido a partir das conclusões da V Conferência Nacional de Educação, realizada no Rio de Janeiro, de 15 a 29 /11 /1950, que retomava a defesa do princípio da descentralização, propondo ficar a União com as diretrizes gerais, deixando livre aos estados construir os seus sistemas de ensino respeitando as suas peculiaridades por meio de leis complementares e supletivas.⁶⁷ Essa visão também era usada pela iniciativa particular como forma de garantir a maior liberdade possível aos seus estabelecimentos, garantindo a menor fiscalização administrativa e didática de seus estabelecimentos.⁶⁸

Este foi aceito e inserido na Mensagem nº 605, para ser discutido em conjunto com as outras propostas.⁶⁹ Ainda em 1952, foram convidados a proferir conferência na Câmara os especialistas em educação: Anísio Teixeira, Antônio de Almeida Júnior, Lourenço Filho e o Almirante Álvaro Alberto, mas os debates na Comissão de Educação e Cultura prosseguiram lentos.⁷⁰

⁶⁴ Entretanto, o artigo dizia apenas que seria competência da União legislar sobre as “diretrizes e bases da educação nacional”, sem mencionar ou dar a entender que esta legislação deveria ir até onde os legisladores considerassem benéfico ao objetivos da nação.

⁶⁵ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 48-50.

⁶⁶ CARVALHO, *op. cit.*, p. 205-207.

⁶⁷ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 54.

⁶⁸ Redigido por Abgar Renault, Dulcie Kanitz Viana, Ernesto de Souza Campos, Gustavo Lessa, Osvaldo Trigueiro, entre outros. VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 24.

⁶⁹ CARVALHO, *op. cit.*, p. 205-207.

⁷⁰ *Ibidem.*, p. 205-207.

No ano de 1954, a Comissão de Educação e Cultura enfrentava grandes divergências quanto ao que prescrevia os Artigos 170 e 172 da Constituição de 1946, que tratavam dos sistemas de ensino, quando o deputado Nestor Jost (PSD/RS) apresentou o Projeto nº 4.132/1954 sobre a reforma do ensino secundário, o que demandou discussão e retardou o andamento do processo por mais um ano.⁷¹

Finalmente, em 14/11/1956, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara finalizou um Parecer com emendas. A Mensagem nº 605, junto a 14 documentos, foram encaminhados ao Plenário da Casa em 11/02/1957 e transformados no Projeto de Lei nº 2.222/1957.⁷²

Com a posse de Juscelino Kubitschek na Presidência da República, em 1956, intensificou-se o discurso desenvolvimentista “acelerador” das “forças históricas”, que alçaria o país a novo patamar de civilização, o que influenciou o debate educacional em curso. Com JK, lançou-se o programa “Educação para o desenvolvimento” que prometia estabelecer transformações no sistema educacional que se alinhassem com as mudanças que o país vinha passando – industrialização, urbanização, Plano de Metas, destacando o papel do ensino secundário, superior e técnico profissional no desenvolvimento da nação.⁷³

Para tal empreitada, JK convidou Clóvis Salgado para o Ministério da Educação e Cultura, em 1956.⁷⁴ Embora Salgado fosse membro do PR, uma legenda minoritária, servia de ligação entre o partido do governo, o PSD, e a oposição, a UDN, sendo importante na estabilidade política daquele momento.⁷⁵

Como o projeto da LDB (então com o título PL 2.222) fora discutido no plenário da Câmara e recebera emendas, retornou à Comissão de Educação e Cultura da Câmara, em junho de 1957.⁷⁶

⁷¹ *Ibidem.*, p. 205-207.

⁷² PL 2222/1957; MSC 605/1948. Câmara dos Deputados, 2022. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

⁷³ **Dicionário Histórico Biográfico**. Clóvis Salgado, Dossiê CPDOC/FGV. *Link* e data de acesso in: “Bibliografia”.

⁷⁴ Clóvis Salgado fora vice-governador do estado de Minas Gerais pelo Partido Republicano (PR), em 1950, quando JK fora governador do estado, e assumiu o cargo de governador quando JK saiu como candidato à Presidência da República, em 1955. Trabalhou na elaboração de um novo código para o ensino primário de Minas Gerais e foi o responsável pela construção de colégios estaduais, cursos de segundo ciclo nas escolas normais oficiais e pela criação do Departamento Social do Menor. *Ibidem.*

⁷⁵ *Ibidem.*

⁷⁶ PL 2222/1957. Câmara dos Deputados, 2022. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

Desta forma, o então Ministro da Educação e Cultura, Clóvis Salgado, compareceu à Comissão de Educação e Cultura no dia 06/11/1957, acompanhado de Anísio Teixeira, Almeida Júnior, Lourenço Filho⁷⁷ e Pedro Calmon,⁷⁸ para participar da discussão do projeto. Nessa ocasião, novo substitutivo elaborado por estes educadores e por Faria Góes,⁷⁹ foi oferecido pelo Ministro à Comissão.⁸⁰

Este substitutivo partia do primeiro projeto enviado em 1948, mas considerava adaptações ao novo momento político e social. Além disso, para atender à demanda da Igreja Católica, alterou o Título II, referente aos fins da educação, conferindo mais presença da família no processo educativo.⁸¹

Para atender às críticas feitas por Capanema, alterou os Títulos III e IV, referentes à administração da educação, que dava autonomia aos estados e ao Distrito Federal na organização de seus sistemas de ensino, mas com a possibilidade do Governo Federal limitá-los, a partir dos instrumentos presentes na LDB.⁸²

Com esses cuidados, o substitutivo oferecido pelo Ministro Clóvis Salgado foi aprovado na Comissão de Educação e enviado ao Plenário da Câmara, junto com os outros documentos discutidos, com a nomenclatura “Projeto 2.222/57-A”.

2.2 A segunda grande oposição à proposta dos renovadores: o Substitutivo Lacerda

Este Projeto 2.222/57-A, passou por uma primeira votação em 04/11/1958 e teve o nome mudado para “Projeto 2.222/1957-B”. Quando passou à segunda discussão no

⁷⁷ Lourenço Filho era escolanovista, realizou a reforma do ensino no Ceará em 1922-23, mas também participou das estruturas administrativas do Estado Novo. A pedido de Gustavo Capanema, em 1938, ajudou a organizar o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP); e em 1944, participou da criação da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Dicionário Histórico Biográfico.** Lourenço Filho, Dossiê CPDOC/FGV. *Link* e data de acesso in: "Bibliografia".

⁷⁸ Pedro Calmon atuou como professor na maior parte da sua vida. Foi deputado pelo Partido Republicano da Bahia de 1927 a 1937. Durante os governos de Dutra e JK ocupou, respectivamente, entre outros cargos, o de diretor do Instituto de Estudos Portugueses e de Ministro Interino do Ministério da Educação e Cultura. **Dicionário Histórico Biográfico.** Pedro Calmon, Dossiê CPDOC/FGV. *Link* e data de acesso in: "Bibliografia".

⁷⁹ Faria Góes foi Secretário da Educação do Distrito Federal em 1937, assumindo este cargo após Anísio Teixeira. Em 1937, foi nomeado para o Conselho Federal de Educação; e entre 1933 e 1939 foi Superintendente do Ensino Secundário do Distrito Federal. Celina Siqueira Amaral. **Joaquim Faria Góes e o ensino técnico secundário no Brasil da década de 1930: concepções e disputas.** Dissertação de mestrado, CEFET-MG. Belo Horizonte, 2017. p. 77-78.

⁸⁰ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 168.

⁸¹ *Ibidem.*, p. 168.

⁸² *Ibidem.*, p. 168.

âmbito da Câmara, o projeto foi criticado ostensivamente pelo deputado Carlos Lacerda (UDN/RJ), que inclusive enviou à Comissão de Educação e Cultura, por intermédio do deputado Perilo Teixeira, o seu primeiro substitutivo ao Projeto 2.222/1957-B (no dia 26/11/58).⁸³

A partir desse momento, o centro do debate saiu definitivamente da questão descentralização X centralização, e passou à questão do ensino privado X ensino público. Na defesa da primeira posição, os defensores da liberdade de ensino: Carlos Lacerda/UDN/representantes de estabelecimentos de ensino privado e da Igreja Católica; na defesa da segunda, aqueles que lutavam a décadas pela escola pública, gratuita e de qualidade, os chamados renovadores da educação, que nesse momento passaram a contar com novos aliados.⁸⁴

Dentre estes aliados encontravam-se jovens intelectuais da Universidade de São Paulo, pesquisadores do INEP e do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e, inclusive, em decorrência das circunstâncias do momento histórico, com grupos historicamente mais conservadores, como o jornal “O Estado de São Paulo”.⁸⁵

É consenso na historiografia a afirmação de que o substitutivo de Lacerda foi representante da bandeira “liberdade ensino”, cara tanto às classes patronais das instituições de ensino privadas, quanto à Igreja Católica. João Villalobos esclarece mais detalhadamente que a principal inspiração para este primeiro substitutivo do deputado udenista foram as teses do “Terceiro Congresso Nacional dos Estabelecimentos Particulares de Ensino”,⁸⁶ com transcrições literais deste na proposição apresentada por Lacerda, em novembro de 1958.⁸⁷

Na análise de Sérgio Montalvão, a interpretação de que Carlos Lacerda atendia aos interesses do ensino particular não está incorreta, mas para ele, essa versão omite as influências diretas que o corpo eclesiástico teve na formatação da concepção político-pedagógica do substitutivo apresentado.⁸⁸ O autor indica a realização do Seminário

⁸³ CARVALHO, *op cit.*, p. 213.

⁸⁴ MONTALVÃO, *op. cit.*, 192-193.

⁸⁵ *Ibidem.*, p. 192-193.

⁸⁶ Realizado dos dias 17 a 25 de janeiro em 1948.

⁸⁷ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 101-102.

⁸⁸ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 182-183.

Interamericano – organizado por grupos católicos para discutir a liberdade de ensino, o direito da família no processo de escolarização dos filhos e a pluralidade da oferta escolar – como uma das principais fontes de inspiração para os preceitos do primeiro substitutivo Lacerda. O evento foi realizado em Montevideu, em setembro de 1957 – demonstrando a organização da Igreja Católica com o objetivo de influenciar na formatação do campo político-pedagógico posterior ao Estado Novo.⁸⁹

Entendemos que o substitutivo distorcia acintosamente a defesa do “ensino público” expressa na proposta dos educadores. Ao fato de o Estado se responsabilizar pela educação e por uma educação de mesma qualidade para todos, ou seja, universalizada, a proposta atribuía o epíteto de “monopólio” do Estado, quando a proposta dos renovadores não indicou qualquer obstrução ao ensino privado. Esse suposto monopólio que a narrativa privatista tentava construir em volta do ensino oficial era utilizada como um dos principais argumentos para a vinculação de verbas públicas às instituições de ensino privadas.

Diante da investida dos interesses privatistas, Almeida Júnior publicou crítica no jornal “O Estado de São Paulo”, em 16/12/1958, alertando que os projetos até então tramitados foram amplamente debatidos pela opinião pública, nos jornais e por especialistas no Congresso. Indignado, assim se expressou o educador sobre o primeiro substitutivo enviado por Carlos Lacerda:

Sob a pressão e o atropêlo [sic] do fim da legislatura, surgiu de súbito perante a Comissão de Educação e Cultura um novo substitutivo; e êste, além de diferir do primeiro quanto à origem, difere também, e de forma radical, no conteúdo e na duração da fase preparatória. Nasceu fora da missão e se vingar, inutilizará todo o trabalho anterior; seus propósitos são confessadamente “revolucionários”; sua elaboração foi improvisada.⁹⁰

Mesmo sendo colocado de forma súbita e atropelada, o projeto de Lacerda e aliados atingiram o objetivo: conseguiram introduzir mudanças nos dois documentos que foram elaborados pela Comissão de Educação e Cultura ao final da legislatura de 1958: um substitutivo elaborado pela subcomissão relatora (09/12/1958); e outro, da Comissão

⁸⁹ *Ibidem.*, p. 172-173.

⁹⁰ Antônio Almeida Júnior. Diretrizes e bases da educação. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 19.

propriamente dita (11/12/1958). Ambos apresentavam mudanças que tendiam aos interesses da iniciativa privada, se afastando da concepção do texto original de 1948 e até mesmo das posições que a Comissão havia assumido seis meses antes.⁹¹

Esses substitutivos apresentados pela Comissão atendiam à demanda do patronato do ensino particular de se verem representados nos órgãos diretivos de ensino (Arts. 15º e 17º), como o Conselho Nacional de Educação (CNE), e garantiam o direito prioritário da família para com a educação dos filhos (Art. 2º).⁹²

Não passaram na Comissão pontos mais radicais demandados pelos privatistas no substitutivo Lacerda, como a possibilidade de ingresso no ensino superior sem o diploma do ensino secundário (Art. 70º). Quanto a outros pontos, ainda se tentava um acordo entre as tendências.⁹³

Desta forma, a tentativa de conciliação a que chegara à Comissão de Educação e Cultura da Câmara desagradou a renovadores e a privatistas. Da parte de Lacerda, ele trabalhou ativamente no plenário da Câmara dos Deputados para a não votação do projeto na discussão que se iniciara em 11/12/1958, mesmo dia que a Comissão enviara os projetos.⁹⁴

Com apoio dos líderes Armando Falcão (UDN), Nestor Jost (PSD/RS) e Fernando Ferrari (PTB/RS), Lacerda pediu o adiamento da votação do texto por 48 horas. A manobra – que desrespeitou o regimento interno porque o projeto estava em regime de urgência e não poderia ser adiado, fez com que os documentos só fossem discutidos em regime de tramitação prioritária em janeiro de 1959, quando também não foi possível realizar a votação.⁹⁵

Com este tempo ganho, no dia 15 de janeiro de 1959 Lacerda apresentou um outro substitutivo, em decorrência das críticas relacionadas à radicalidade em prol dos privatistas constantes da primeira proposta.⁹⁶ Este segundo substitutivo não alterava substancialmente a estrutura e a organização do primeiro. Parecia que em alguns pontos

⁹¹ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 113-118.

⁹² *Ibidem.*, p. 113-118.

⁹³ *Ibidem.*, p. 113-118.

⁹⁴ *Ibidem.*, p. 115-118.

⁹⁵ CARVALHO, *op. cit.*, p. 213.

⁹⁶ *Ibidem.*, p. 213.

cedia espaço ao poder público à oferta de ensino. Por exemplo, no primeiro documento, no Art. 10 dizia que o poder público atenderia a oferta de ensino de forma supletiva, mas dizendo explicitamente que o Estado o faria “onde o ensino privado não conseguisse atender”.⁹⁷

Assim, o segundo documento retirava do primeiro texto o termo “ensino privado”, substituindo-o para “onde se identificasse deficiências de oferta local”. Porém, nas atribuições do Conselho Federal de Educação, onde os sindicatos patronais já tinham conseguido se inserir (o que não constava da proposta inicial dos renovadores), o segundo substitutivo propunha transformar o Conselho de órgão consultivo do Ministério da Educação em órgão com poderes deliberativos.⁹⁸

Como vimos neste capítulo, após a apresentação dos dois “substitutivos Lacerda”, em novembro de 1958 e em janeiro de 1959, o centro do debate a respeito da LDB saiu definitivamente da questão descentralização X centralização, e passou à questão do ensino privado X ensino público. Esses documentos indicam o ataque dos interesses privatistas contra o projeto dos educadores renovadores, querendo garantir para as escolas privadas parte dos recursos federais que deveriam ser destinados ao ensino público.

Na defesa do projeto da escola pública, os renovadores vão apelar para a sua luta histórica pela educação no Brasil, intensificando a sua campanha na imprensa, medida que será rebatida pelo ensino privado e pela Igreja, de tal forma que, a partir do ano de 1959, a última fase de tramitação do projeto LDB foi também a mais tensa. O próximo capítulo buscará articular esse embate no parlamento e na imprensa.

⁹⁷ VILLALOBOS, *op. cit.*, p. 110-111.

⁹⁸ *Ibidem.*, p. 110-111.

Capítulo 3: Educação Pública X Educação Privada: o debate parlamentar mobiliza a opinião pública por meio da imprensa

Como destacamos anteriormente, durante a presidência de JK, a forte disseminação da ideologia desenvolvimentista influenciou o debate educacional. Como esclarece o historiador Manoel Salgado:

Durante toda a década de 50 – momento de afirmação da ideologia desenvolvimentista – Anísio Teixeira está no centro do debate educacional, que traduz uma luta ideológica acirrada entre partidários da escola privada e da escola pública. As duas campanhas públicas de que foi alvo, a primeira iniciada em novembro de 1956, pelo deputado Padre Fonseca e Silva; a segunda, movida pelos bispos gaúchos que, em memorial datado de 29/03/1958, acusam-no de preparar uma revolução social através da escola, dão o quadro da intensidade do confronto entre aquelas duas correntes.⁹⁹

O historiador indica que durante o longo trâmite da LDB, os renovadores sofriam críticas dos privatistas, como a dos bispos gaúchos que ironizaram Anísio Teixeira por preparar uma “revolução” por meio da escola. Assim, após a apresentação na Câmara dos dois “substitutivos Lacerda”, que significaram um ataque ao projeto do ensino público bem mais acintoso, o movimento escolonovista se viu demandado a organizar-se e mobilizar-se ainda mais.

Para tanto, buscaram atrair para sua causa e convencer a opinião pública, utilizando-se de jornais e outras publicações. Precisavam argumentar, esclarecer quanto ao que estava por trás da tese “da liberdade de ensino” defendida pelos privatistas, que propagavam ataques, difamações, deturpações e contra argumentos às teses em defesa do ensino público.

Os privatistas também intensificaram suas publicações na imprensa. O Frei João Crisóstomo Arns, ex-presidente do Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de

⁹⁹ SALGADO, *op. cit.*, p. 10.

Ensino do Paraná oferece um exemplo disso. O jornal “Tribuna de Imprensa”,¹⁰⁰ na edição de 22/01/1959, sob a Manchete: “Substitutivo de Carlos Lacerda é de autêntica concepção democrática”, publicou partes da entrevista do frei, onde este argumentava que o proposto no Substitutivo seria a melhor solução para resolver a precariedade do ensino brasileiro. Segundo ele, a solução para esse fracasso seria a liberdade de ensino, com o Estado distribuindo verbas de forma igualitária entre as instituições público e privadas e na luta em favor dos direitos da família.¹⁰¹

Em março de 1959, o jornal “Última Hora”, historicamente anti udenista, disponibilizou uma página inteira da edição para divulgar a fala de Jayme Abreu, funcionário do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e especialista em administração escolar. A matéria intitulava-se “Demonstra o professor Jayme Abreu: Pobres Ficarão Sem Escolas se Fôr Aprovado o Projeto Lacerda”.¹⁰² O professor, rebatia o substitutivo Lacerda que propunha – “o sistema privado de educação pública”. Insistia que era a instituição pública a responsável por fazer do ensino o mais democrático possível, aceitando a todos sem diferenciação e ainda apresentava argumentos históricos e comparativos para defender a primazia da escola pública frente à privada.

Em outra matéria publicada em 25/04/1959, o mesmo jornal divulgou a mesa-redonda ocorrida na Faculdade Nacional de Filosofia, quando “renomados educadores brasileiros”, “repeliram, violentamente, [...] o substitutivo Lacerda, [...] denominando-o de retrógrado e nefasto aos interesses do povo brasileiro”.¹⁰³

3.1. 1959: o ano mais acirrado do debate da LDB na Câmara dos Deputados

No ano de 1959, a Mesa da Câmara dos Deputados só voltou a incluir a matéria na ordem do dia em 14 de abril. Reaberto o trâmite, os renovadores articularam para

¹⁰⁰ O jornal foi criado 1949 por Carlos Lacerda e se tornou um dos principais veículos da imprensa a se opor ao Governo de Getúlio Vargas (1951-1954). Se utilizando de uma linguagem combativa e agressiva o periódico atacava o governo com o objetivo de desestabilizá-lo. Os principais pontos das narrativas expressas no jornal eram: a posição ante esquerda, a defesa da moral cristã e o moralismo ascético na administração das coisas públicas. Thársyla Glessa Lacerda da Cunha. Um combate de letras: os jornais Tribuna de Imprensa e Última Hora durante o segundo governo de Vargas (1951-1954). **Anais do XVII Encontro de História da Anpuh-Rio**, Nova Iguaçu, 2016. p. 4-5.

¹⁰¹ Substitutivo de Carlos Lacerda é de autêntica concepção democrática. **Tribuna de Imprensa**, 22/01/1959, p. 7.

¹⁰² Demonstra o professor Jayme Abreu: Pobres Ficarão Sem Escolas se Fôr Aprovado o Projeto Lacerda. **Última Hora**, 17/03/1959, p. 9.

¹⁰³ Educadores: É Retrógrado o Substitutivo-Lacerda. **Última Hora**, 25/04/1959, p. 7.

retomar a dianteira do debate, por meio de outro substitutivo, agora apresentado pelo deputado Celso Brant (PR/MG).¹⁰⁴ Mais uma tentativa do grupo para que o projeto retornasse às bases definidas em 1948 e não continuasse com o formato deturpado que, segundo eles, os substitutivos de Carlos Lacerda ocasionaram.

No dia 27 de maio de 1959, o debate retornou ao Plenário da Câmara, com o primeiro discurso feito pelo deputado Aurélio Vianna (PSB/AL), discorrendo sobre as concepções de educação dos educadores liberais já propostas no processo da LDB.¹⁰⁵ Portanto, havia três substitutivos em discussão nos debates de maio, junho e julho de 1959: o de Carlos Lacerda apresentado em janeiro de 1959; o da Comissão de Educação e Cultura que foi a média dos dois substitutivos elaborados nela (apresentados nos dias 9 e 11 de novembro de 1958) adicionados com as emendas de plenário do final do ano de 1958; e o apresentado por Celso Brant (de 04/06/1959).

No mês seguinte à reabertura dos debates parlamentares, os renovadores ocuparam uma página inteira do jornal “O Estado de São Paulo”, edição de 21/06/1959, fazendo uma retrospectiva do percurso da LDB e dos princípios e propostas que eles viam defendendo desde o começo do século, justificando a apresentação do substitutivo Celso Brant.¹⁰⁶

Uma semana depois o periódico “Tribuna da Imprensa” publicou as falas de Carlos Lacerda no Plenário da Câmara: “Educação faliu: sistema incapaz atende a poucos”. A matéria afirmava que a legislação educacional do período carregava a herança da normatização e centralização do Estado Novo; que dever-se-ia atender a demanda e a

¹⁰⁴ Celso Teixeira Brant nasceu em Diamantina (MG) em 1920. Se formou em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais (UMG) – atual UFMG. Sua primeira posição importante na vida política foi no momento que assumiu o cargo de secretário particular de Clóvis Salgado, quando este último foi vice-governador de Minas Gerais. Depois chegou a ser chefe de gabinete do mesmo Clóvis Salgado, quando este foi ministro da Educação. Cargo posteriormente assumido interinamente por Brant entre abril e maio de 1956. Fez parte da Frente Parlamentar nacionalista depois de eleito deputado em 1958. Trabalhou arduamente na Câmara dos Deputados nos debates em relação a LDB, perceptível, por exemplo, na entrega de substitutivo que carregava os interesses de grupo importante e influente no debate educacional daquele momento. **Dicionário Histórico Biográfico**. Celso Brant, Dossiê CPDOC/FGV. Link e data de acesso in: "Bibliografia".

¹⁰⁵ Deputado Aurélio Viana, discurso de 27/05/1959, Anais da Câmara dos Deputados, p.73-81. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

¹⁰⁶ Projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Brasil. **O Estado de São Paulo**, 27/05/1959, p. 79.

defesa da liberdade de ensino e da família como caminho para se resolver esse problema.¹⁰⁷

Na semana seguinte, em novo discurso no Plenário (02/06/1959), Lacerda afirmou que a falta de professores para o ensino primário se devia ao privilégio dado aos professores formados em escolas normais oficiais. Apresentou dados referentes às verbas vinculadas para cada nível de ensino no ano de 1960, para mostrar que essa formação seria insuficiente para atender o número de crianças que necessitavam do ensino: que se deveria “fazer públicas tôdas as escolas e tornar acessível a todos os tipos de ensino, o oficial e o particular” como caminho para superar esse déficit.¹⁰⁸

Foi neste contexto de resistência e reação que os educadores escolonovistas elaboraram o “Manifesto de 1959”, publicando-o no jornal O Estado de São Paulo, no dia 01/07/1959, na tentativa de desencadear um movimento que pressionasse o Congresso a mudar os rumos da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases.

Da análise deste documento podemos sintetizar que, inicialmente, os intelectuais renovadores rememoraram as lutas travadas por eles desde a primeira metade do século XX. Exaltaram um momento ápice daquela luta - a publicação do “Manifesto de 1932”, documento que representou a demarcação de posição firme na defesa da Escola Pública como Projeto Nacional no debate político brasileiro, nos anos 1930. Naquele momento, ensino público e privado também debatiam acerca da formulação de um novo sistema político-educacional, no contexto pós-Revolução de 30.

A IV Conferência Nacional de Educação, em 1931, foi organizada pela Associação Brasileira de Educação (ABE), mas a instituição se encontrava dividida entre o grupo do laicato intelectual católico, que inclusive controlava a Associação naquele momento, encabeçado por Fernando de Magalhães,¹⁰⁹ e o grupo de intelectuais da Escola Politécnica do Rio de Janeiro, que fundaram a instituição.¹¹⁰ O próprio Governo

¹⁰⁷ Educação faliu: sistema incapaz atende a poucos. **Tribuna de Imprensa**, 27/05/1959, p. 3.

¹⁰⁸ Deputado Carlos Lacerda, discurso de 02/06/1959, p. 73-81. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

¹⁰⁹ Reitor da Universidade do Rio de Janeiro.

¹¹⁰ Heitor Lira, Edgard Sussekind de Mendonça, Fernando Laboriau, Francisco Venâncio Filho e Vicente Licínio Cardoso.

Provisório pediu ao evento que formulasse uma política educacional que expressasse o ideal da Revolução de 30.¹¹¹

Os renovadores, que vinham conduzindo a instituição, expandindo seus quadros com contribuições de professores, estudiosos e administradores do ensino, que participaram das “Conferências da ABE” dos anos de 1927, 1928 e 1929, viram o perigo de não prevalecer os princípios do ensino público. Além da força do laicato católico na própria ABE, estes ainda tinham o apoio do Ministro da Educação e Saúde, Francisco Campos (11/1930 a 09/1932), que defendia o retorno do ensino religioso católico às escolas brasileiras, demandado pelos eclesiásticos.¹¹²

Percebendo o nível de articulação que o grupo católico possuía, os renovadores trabalharam para esvaziar a importância da IV Conferência, dizendo que ela ainda não estava pronta para responder às solicitações do Governo, abrindo a possibilidade para publicação do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932.¹¹³

Este documento histórico da educação brasileira tinha o objetivo de apresentar os princípios educacionais da Educação Pública e que não haviam sido expressos no IV Conferência de 1931. A publicação dele ocasionou a debandada do grupo católico dos quadros da ABE e que foram se organizar posteriormente, em 1934, na Confederação Católica Brasileira.¹¹⁴

Se recuamos até a atuação dos escolonovistas na década de 1930 é porque esta foi uma estratégia utilizada no “Manifesto de 1959”, onde os renovadores reivindicaram a herança e a importância do Manifesto de duas décadas anteriores e, ao mesmo tempo, enfatizavam que mesmo não abandonando nenhum dos princípios presentes naquele primeiro documento, estavam atentando para as mudanças conjunturais do novo momento:

Não renegamos nenhum dos princípios por que nos batemos em 1932, e cuja atualidade é ainda tão viva, [...] tão palpitante que êsse [*sic*] documento já velho de mais de 25 anos, se diria pensado e escrito nestes dias. Vendo embora

¹¹¹ Marta Maria Chagas de Carvalho. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a IV Conferência Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 96, número especial, p. 89-112, 2015. p. 89-92.

¹¹² *Ibidem.*, p. 89-92.

¹¹³ *Ibidem.*, p. 89-92.

¹¹⁴ *Ibidem.*, p. 89-90.

com outros olhos a realidade, múltipla e complexa – porque ela mudou profundamente entre vários aspectos – e continuando a ser homens do nosso tempo, partimos do ponto em que ficamos [...] para uma tomada de consciência da realidade atual e uma retomada, franca e decidida, de posição e face dela e em favor, como antes, da educação democrática, da escola democrática e progressista que tem como postulados a liberdade de pensamento e a igualdade de oportunidade para todos.¹¹⁵

Foi também nesse momento que as organizações estudantis representadas pela UNE – União Nacional dos Estudantes, entraram ostensivamente na campanha em defesa da escola pública no processo de elaboração da LDB, também, publicando no jornal “Última Hora” (09/07/1959), a matéria: “Estudantes Vão Iniciar Campanha Enérgica em Defesa da Escola Pública”.¹¹⁶

Esse espaço dado aos estudantes no jornal chama atenção porque nas associações renomados educadores liberais o corpo discente organizado não tinha tanto espaço e local de fala. O espaço aberto pelo periódico evidencia a existência de uma atuação do movimento estudantil, inserido naqueles jogos de forças.

Na matéria, o Presidente da UNE, Raimundo Etrado, anunciava que os estudantes estariam mobilizados contra o substitutivo Lacerda, lembrando que a defesa de uma educação para todas as camadas da população era um direito assegurado pela Constituição, mesmo argumento defendido pelos educadores renovadores.¹¹⁷ No mesmo texto, o presidente do Centro Acadêmico Sir Alexander Fleming (CASAF), Marcos Andrade, da Faculdade de Ciências Médicas, afirmava que os estudantes pensavam a educação tal como defendida no “Manifesto de 1959” que, segundo ele, foi elaborado por “renomados mestres” e repudiava o substitutivo Lacerda.¹¹⁸

Um mês após a publicação do “Manifesto de 1959”, os renovadores conseguiram importante apoio público. O mesmo jornal, “Última Hora”, publicou a defesa à proposta da educação pública na LDB por aquele que primeiro se opôs ao anteprojeto dos renovadores, em 1948 – Gustavo Capanema.

Possivelmente, a mudança de opinião de Capanema, então Ministro do Tribunal de Contas da União, deveu-se às investidas dos privatistas no substitutivo Lacerda que,

¹¹⁵ Fernando Azevedo. Manifesto dos Educadores. Mais uma vez convocados. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 58.

¹¹⁶ Estudantes Vão Iniciar Campanha Enérgica em Defesa da Escola Pública. **Última Hora**, 09/07/1959, p7.

¹¹⁷ *Ibidem*, p. 7.

¹¹⁸ *Ibidem*, p. 7.

dentre as propostas em disputa, era a que mais se distanciava de suas posições.¹¹⁹ Segundo Capanema, o substitutivo Lacerda pretendia aniquilar a regulação da educação e do ensino privado por parte do Estado, e esperava o texto definitivo para apresentar sua análise mais profunda.¹²⁰

Em 29/09/1959 a Comissão de Educação e Cultura chegou a um texto final. No dia 10/12/1959, alguns integrantes da Comissão de Educação e Cultura pronunciaram-se sobre a intenção do projeto final elaborado, predominando o discurso conciliatório, tão presente na cultura política brasileira.

O deputado Santiago Dantas (PTB/SP) qualificou o texto produzido como equilibrado e sincero, representando a “opinião média do país”. Aderbal Jurema (PSD/PB), no mesmo sentido, exaltou a atuação do Presidente da Comissão, Coelho de Souza (PL/RS), pela forma correta e equilibrada com que levou os trabalhos e por sua habilidade de lidar com as divergências, não permitindo com que a Comissão se desmembrasse.¹²¹

A redação final do projeto foi apresentado à Câmara dos Deputados em 22/01/1960, passando a tramitar como PL 2.222/1957-C. Segundo a historiografia, no retorno ao Plenário, o projeto foi aprovado em discussão rápida, sem muitas discordâncias, tentando os parlamentares se afastarem das posições extremas propostas no substitutivo de Carlos Lacerda.

Como apresentado anteriormente, a permanência do Título referente à liberdade de ensino, que assegurou o não monopólio do ensino pelo Estado e a participação dos particulares nos Conselhos Estaduais de Educação, foram algumas vitórias da Igreja e dos privatistas no texto das diretrizes e bases da educação.¹²²

No que se refere às responsabilidades do Poder Público e das instituições particulares, o documento final aprovado se aproximou mais do consenso presente na Constituição do que da liberdade sem regulamentos. Também ficou definido a primazia do Estado e não um poder público com papel de apenas complementar as instituições privadas, como proposto por estas.¹²³

¹¹⁹ “Continua a Onda de Repúdio ao Substitutivo-Lacerda”. **Última Hora**, 03/08/1959, p. 3.

¹²⁰ *Ibidem.*, p. 3.

¹²¹ Ata da 16 reunião da Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, 10 de dezembro de 1959. **Diário do Congresso Nacional**, p. 9769. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

¹²² MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 207-208.

¹²³ *Ibidem.*, p. 208-209.

Ainda assim, os renovadores viram no texto final aprovado omissões e lacunas, erros na parte referente à organização e administração do ensino e ainda muitas possibilidades dos recursos públicos serem utilizadas em demasia pelas instituições de ensino privadas.¹²⁴

3.2 O trâmite no Senado e a aprovação

Mesmo quando o PL da LDB foi concluído na Câmara, as insatisfações quanto a ele continuaram a ser expostas na imprensa, como fez o educador Laerte Ramos de Carvalho, que publicou um editorial no jornal “O Estado de São Paulo”, no dia 29/01/1960. Este indicou na ocasião algumas propostas apresentadas pelos privatistas e católicos que ainda ficaram no projeto da LDB aprovado na Câmara, por exemplo, o Art. 4º, que constava que o Estado não poderia favorecer o monopólio do ensino. O educador assim rebatia:

Na situação em que nos encontramos, o Estado não exerce e nem tampouco está em condições de exercer o monopólio de ensino. Os recursos financeiros constitucionalmente destinados à educação, embora elevados, não são suficientes para favorecer semelhante monopólio.¹²⁵

No dia 02/02/1960 naquele mesmo jornal,¹²⁶ Ramos de Carvalho criticava a constituição do Conselho Nacional de Educação e as suas atribuições. Pelo Projeto 2.222-C, o Conselho Nacional seria formado pelas indicações do Presidente da República e dos entes-federativos estaduais,¹²⁷ por meio dos conselhos estaduais. Estes últimos poderiam ser formados por representantes dos educadores dos estabelecimentos privados e públicos.¹²⁸

O educador apontava a possibilidade do CNE distribuir os recursos federais e bolsas de estudos, sendo que nada assegurava que as verbas não fossem em demasia para a iniciativa privada. Como tal situação não era segura para a garantia da escola pública,

¹²⁴ *Ibidem.*, p. 208-209.

¹²⁵ Laerte Ramos. Perigoso retrocesso, O Estado de São Paulo, 29/01/1960. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960, p. 94.

¹²⁶ Laerte Ramos. O Conselho no Projeto de Diretrizes e Bases, O Estado de São Paulo, 02/02/1960. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960, p. 97-99.

¹²⁷ Art. 8º do Projeto 2.222-C.

¹²⁸ Art.10º do Projeto 2.222-C.

Carvalho cobrava do Senado e do Presidente da República que evitassem a efetivação daquela “monstruosidade”.¹²⁹

De 4 a 10 de janeiro de 1960, os grupos privatistas realizaram o “VI Congresso Nacional de Estabelecimentos Particulares de Ensino”, se mobilizando para interferir nos rumos da LDB, então em curso na Câmara. Nas edições de 6 e 11 de janeiro, o jornal “Tribuna de Imprensa” cobriu os acontecimentos do Congresso.

Em 6 de janeiro/60, o periódico apresentou as conclusões do plenário do evento: a defesa da liberdade de consciência, como base para a garantia do direito de escolha da escolas pelos pais; o repúdio a um suposto risco ao monopólio do ensino pelo Estado; e a crítica à possibilidade dos recursos públicos serem distribuídos com critérios político-partidários.¹³⁰

Algo que chama atenção é a discordância interna aos privatistas em relação à possibilidade do ensino religioso estar presente nas escolas. O professor Samuel de Souza, do Colégio Batista de Niterói, defendia que este só fosse permitindo nas escolas particulares e o professor Ebenezer Soares, do Colégio Batista de Campos dizia que uma escola que ensinasse religião se transformaria em uma Igreja e perderia a suas finalidades.

Os participantes presentes no encontro apoiaram o argumento do professor Orlando Perveta, que dizia que o ensino religioso era imperativo constitucional e que sua falta representaria um crime. Outro argumento em sua defesa foi o do professor Martins Carlos, segundo o qual, sem religião, os jovens tenderiam ao materialismo, deixando subtender que a religião funcionaria como medida anticomunismo.¹³¹ Ao final, a presença indiscriminada do ensino religioso nas escolas recebeu o apoio da maioria daquele Congresso.¹³²

Finalmente, o Projeto 2.222-C foi enviado ao Senado no dia 25/02/1960,¹³³ onde permaneceram renovadores e privatistas pressionando o Congresso e a opinião pública no sentido de seus interesses. Os primeiros, por meio da Comissão Estadual de Defesa da Escola Pública de São Paulo elaboraram uma série de emendas ao projeto e as enviaram ao Senado.¹³⁴ Também realizaram a “1ª Convenção Estadual de Defesa da Escola

¹²⁹ RAMOS, *op. cit.*, p. 98-99.

¹³⁰ Diretrizes e Bases de Lacerda é Tema para VI Congresso. **Tribuna de Imprensa**, 06/01/1960, p. 4.

¹³¹ *Ibidem.*, p. 4.

¹³² *Ibidem.*, p. 4.

¹³³ PL 2222/1957. Câmara dos Deputados, 2022. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

¹³⁴ CARVALHO., *op. Cit.*, p. 213.

Pública”, no dia 04/05/1960, mostrando capacidade e iniciativa de organização em defesa da escola pública.

Este evento contou com a presença de Júlio de Mesquita Filho, diretor de “O Estado de São Paulo” e do escritor Paulo Duarte, diretor da “Revista Anhembi”. A presença de personalidades com grande poder no meio da imprensa indica a ampla rede de contatos que os partidários do ensino público tinham naquele momento final do processo, quando era preciso convencer o Senado sobre a importância daquelas concepções de educação para o desenvolvimento do país.¹³⁵

Nessa mesma Convenção de Defesa da Escola Pública, expoentes do tema educação no Brasil e ardorosos defensores do ensino público apresentaram comunicações no evento. Foram eles: Almeida Júnior, Fernando de Azevedo, Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e João Eduardo Rodrigues Villalobos.

Em sua fala, Fernando Henrique Cardoso argumentou que o ensino público seria o único capaz de favorecer a superação dos fatores que geram o estado de subdesenvolvimento do país e que só assim seria possível a inserção do país na civilização industrial moderna.¹³⁶ Para tanto, a educação deveria prover conhecimentos úteis e seguros para que todos os cidadãos, sem diferenciação, conseguissem participar da construção e organização da sociedade de base industrial que a nova ordem econômica impunha. Criticou a “antiga ordem senhorial brasileira”, que legou o ensino tradicional voltado para a formação erudita, suprimindo apenas as necessidades das camadas dominantes da sociedade.¹³⁷

Argumentou ainda que só a escola pública seria a democrática, pois seria a única que visaria a expansão indiscriminada de sua rede sem levar em conta as vantagens econômicas. Afirmou com veemência que a instrução para o maior número de pessoas só seria alcançada por meio da “concentração maciça dos recursos e sua distribuição racional” e pelo “planejamento da extensão da rede escolar”.¹³⁸

João Eduardo Rodrigues Villalobos indicou as contradições daqueles que se auto-denominaram “defensores da liberdade de consciência e de ensino”, pois iam contra a

¹³⁵ Roque Barros. **Introdução**. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 24-25.

¹³⁶ Fernando Cardoso. Educação Para o Desenvolvimento. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 166-168.

¹³⁷ *Ibidem.*, p. 166-168.

¹³⁸ *Ibidem.*, p. 172-175.

própria tradição histórica do liberalismo. Enfatizou as defesas de expoentes do pensamento educacional moderno, como Condorcet e Jules Ferry, que já tinham expressado o princípio da expansão da instrução, como forma de garantir a liberdade real por meio da igualdade de oportunidades educacionais, e que foi justamente o liberalismo histórico que baseou a formação do estado democrático moderno e que fez os governos chamarem a si a responsabilidade de garantir a educação popular.¹³⁹

Por sua vez, os privatistas organizaram o “VI Congresso da União Interamericana pela Liberdade de Ensino”, onde Carlos Lacerda discursou no dia 17/01/1961, alegando que muitos incompreendiam o que de fato significava a liberdade de ensino. Argumentou que a definição de público não estava vinculado à gratuidade, mas à facilidade do acesso às escolas. Além disso, representou a escola oficial como cara e ineficiente.¹⁴⁰

Na tribuna do Senado a disputas entre renovadores e privatistas ficou polarizada, por exemplo, quando o Senador Camilo Nogueira da Gama (PTB/MG) enviou outro substitutivo ao projeto em nome da “Campanha em Defesa da Escola Pública”. Então, o padre e Senador por São Paulo, Benedito Mário Calazans, protestou, afirmando que o substitutivo apresentado seria formado por princípios socialistas e comunistas.¹⁴¹ O substitutivo foi então rejeitado.

Por fim, a redação final da lei veio a ser votada e aprovada no dia 14/12/1961, despachada para a sanção presidencial nesse mesmo dia, e transformada na Lei nº 4.024/1961, no dia 20/12/1961.¹⁴²

¹³⁹ João Rodrigues Villalobos. A Liberdade de Ensino. In: BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960. p. 177-180.

¹⁴⁰ MONTALVÃO, *op. cit.*, p. 214-215.

¹⁴¹ *Ibidem.*, p. 216-217.

¹⁴² PL 2222/1957. Câmara dos Deputados, 2022. *Link* e data de acesso in: “Fontes”.

Considerações finais

Serge Berstein afirmou que a (s) cultura política (s) são o conjunto de normas e valores que correspondem “às respostas dadas a uma sociedade face aos grandes problemas da sua história; respostas com fundamento bastante para que se inscrevam na duração e atravessem gerações”.¹⁴³

Podemos assim afirmar que a defesa da Escola Pública pelos escolonovistas se inscreveu na duração da história da educação porque foi a resposta — com mais fundamento — para enfrentar os grandes problemas do Brasil no Século XX: o analfabetismo, a miséria, a desigualdade social e a cidadania imperfeita.

Primeiramente, na década de 1920, como prioridade do projeto modernizador do país; no meio do século, como base da ideologia desenvolvimentista, a educação pública foi projeto nacional de construção de uma sociedade industrial moderna, de base técnica e científica, mas também de transformação social.

Orientados pelos princípios e demandas históricos (as) do liberalismo, os renovadores acreditavam que só a Escola Pública assumiria o projeto de modernização da sociedade, buscando universalizar a oportunidade de acesso a instrução e assim alcançar o desenvolvimento social, político e econômico.

Distorcendo os princípios liberais, as Escolas Privada e a Igreja Católica significavam a Educação Universal e de responsabilidade do Estado como “o perigo do monopólio do ensino”, o que caracterizaria um desrespeito à liberdade de consciência e crença. Argumento que ignorava o Art. 167 da Constituição de 1946, que constava: “o ensino público dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que a regulem”. Sendo assim uma demanda inconstitucional, ponto também apontado por alguns estudiosos¹⁴⁴ durante os debates da lei analisada, uma vez que o mesmo Art. 167, como posto, estabelecia que “o ensino público será ministrado pelos poderes públicos”.

Quando os privatistas apregoavam possuir uma maior capacidade de atendimento, de capilaridade de rede e maior produtividade, o que de fato demandavam era o desvio

¹⁴³ BERSTEIN, *op. cit.*, p. 10.

¹⁴⁴ Como o parecer de Jayme Junqueira Alves em 1959. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 31, n. 74, 1959, p. 150-157.

dos recursos públicos para financiamento da educação privada, em atendimento a seus interesses particulares e/ou das escolas confessionais. Evidenciava-se claramente o ranço patrimonialista de nossa cultura política, o da “confusão” da esfera pública com a privada. Trata-se de fato do avanço da esfera privada sobre a pública, quando faz-se do Estado a esfera do conflito; mas não do conflito entre diferentes visões de projetos públicos, mas sim de uma tentativa de controle das políticas de Estado em favor da esfera privada.

Contra a premissa liberal e moderna da laicidade, privatistas e católicos alegavam ser a modernidade materialista, imoral e até porta aberta ao comunismo. Apelando ao poder da representação da família tradicional na sociedade brasileira, destacavam-na como núcleo original e primordial de estruturação da sociedade, sendo a educação da prole seu direito inalienável. Ou seja, o direito “inalienável” de escolher o tipo de educação dos filhos pertenceria à “família”, ancorando seu discurso historicamente na família patriarcal brasileira, uma das raízes de nossa cultura política autoritária.

Esses foram os argumentos de fundo na principal luta que permeou a elaboração da LDB/1961: a disputa entre ensino público ou privado. Porém, vimos que na primeira etapa do processo, o obstáculo central foi garantir a descentralização administrativa do ensino. Naquele momento, havia inclusive consenso entre defensores do ensino público e privado no sentido de desestruturar o entulho autoritário da educação estadonovista, que preservava normas, regulamentos e leis que não permitiam o desenvolvimento e autonomia dos sistemas e estabelecimentos de ensino. Depois de superar a obstrução do deputado e ex-Ministro Capanema, e garantir que a tendência descentralista permanecesse sobre a centralista, foi que o debate deslocou-se para a definição de quem e de como se disseminaria o ensino com mais eficiência e qualidade e, portanto, quem deveria receber as verbas públicas para a educação: o Estado, com a escola oficial de acesso a todos ou as instituições de ensino privadas.

Quanto aos aspectos processuais e técnicos envolvidos na estruturação jurídico-administrativa da lei educacional, indicamos no capítulo 2 os percursos e percalços do trâmite legal da matéria, com manipulações, usos duvidosos do Regimento da Casa e perda de documentos de sessões.

No Capítulo 3 pudemos evidenciar a amplitude do esforço dos renovadores para que prevalecesse a primazia do ensino público na legislação brasileira. Além dos esforços no âmbito do parlamento, foi necessário utilizar o prestígio historicamente adquirido de

grandes homens públicos, sua rede de relações com intelectuais de outras áreas e com a imprensa, com o fim de mobilizar a opinião pública para sua causa. Esforços que respondem pelo lugar central que ocupam na memória histórica da educação brasileira.

Fontes

1. Debates parlamentares

Discurso do deputado Aurélio Vianna no plenário da Câmara dos Deputados. Anais da Câmara dos Deputados, 27/05/1959, p. 73-81. Disponível em: <https://imagem.camara.leg.br/dc_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=27/5/1959#/>. Acesso em: 01.09.2021.

Discurso do deputado Carlos Lacerda no plenário da Câmara dos Deputados. Anais da Câmara dos Deputados, 01/06/1959, p. 126-127. Disponível em: <https://imagem.camara.leg.br/dc_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=1/6/1959#/>. Acesso em: 01.09.2021.

Discurso do deputado Plínio Salgado no plenário da Câmara dos Deputados. Anais da Câmara dos Deputados, 02/06/1959, p. 111-112. Disponível em: <https://imagem.camara.leg.br/dc_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=2/6/1959#/>. Acesso em: 01.09.2021.

Discurso do deputado Plínio Salgado no plenário da Câmara dos Deputados. Anais da Câmara dos Deputados, 03/06/1959, p. 74. Disponível em: <https://imagem.camara.leg.br/dc_20b.asp?selCodColecaoCsv=A&Datain=3/6/1959#/>. Acesso em: 01.09.2021.

2. Leis:

Constituição dos Estado Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao46.htm>.

Acesso em: 01.09.2021.

Brasil. *Lei N° 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 01.09.2021

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>.

Acesso em: 01.09.2021.

Brasil. *Lei N° 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 08.03.2022.

Brasil. *Lei Nº 9.424*, de 24 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19424.htm>. Acesso em: 08.03.2022.

Brasil. *Lei Nº 10.260*, de 12 de julho de 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm>. Acesso em: 08.03.2022.

Brasil. *Lei Nº 11.494*, de 20 de junho de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/lei/111494.htm#:~:text=DISPOSI%C3%87%C3%95ES%20GERAIS-,Art.,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico>. Acesso em: 08.03.2022.

Brasil. *Lei Nº 13.005*, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 08.03.2022.

Brasil. *Proposta de Emenda Constitucional Nº 26/2020*, de 26 de agosto de 2020. Disponível em: <<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/143611>>. Acesso em: 01. 09. 2021.

Brasil. *Lei Nº 14.113*, de 25 de dezembro de 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-14.113-de-25-de-dezembro-de-2020-296390151>>. Acesso em: 01. 09. 2021.

PL 2222/1957. Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=201132>>. Acesso em: 25.01.2022.

MSC 605/1948. Câmara dos Deputados, 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=164481&ord=1>>. Acesso em: 25.01.2022.

3. Imprensa

Jornal **O Estado de São Paulo** – 1958-1960. Acervo o Estadão. Disponível em: <<https://acervo.estadao.com.br/procura/>>. Acesso em: 01.12.2021.

Jornal **Tribuna de Imprensa** – 1960. Hemeroteca digital. Disponível em: <<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>>. Acesso em: 01.12.2021.

Jornal **Última Hora** – 1959-1960. Hemeroteca digital. Disponível em: <<http://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>>. Acesso em: 07.03.2022.

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 31, n. 74, 1959, p. 150-157.

Bibliografia

ABREU, Alzira (org.); BELOCH, Israel (org.); LATTMAN, Fernando (org.); LAMARÃO, Sérgio (org.). Dicionário Histórico Biográfico. Gustavo Capanema, Dossiê CPDOC/FGV. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/biografias/gustavo_capanema>.

Acesso em: 01.09.2021.

ABREU, Alzira (org.); BELOCH, Israel (org.); LATTMAN, Fernando (org.); LAMARÃO, Sérgio (org.). Dicionário Histórico Biográfico. Clóvis Salgado, Dossiê CPDOC/FGV. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/clovis_salgado>. Acesso em:

01.09.2021.

ABREU, Alzira (org.); BELOCH, Israel (org.); LATTMAN, Fernando (org.); LAMARÃO, Sérgio (org.). Dicionário Histórico Biográfico. Lourenço Filho, Dossiê CPDOC/FGV. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/lourenco_filho>. Acesso em:

01.09.2021.

ABREU, Alzira (org.); BELOCH, Israel (org.); LATTMAN, Fernando (org.); LAMARÃO, Sérgio (org.). Dicionário Histórico Biográfico. Pedro Calmon, Dossiê CPDOC/FGV. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/pedro_calmon>. Acesso em:

01.09.2021.

ABREU, Alzira (org.); BELOCH, Israel (org.); LATTMAN, Fernando (org.); LAMARÃO, Sérgio (org.). Dicionário Histórico Biográfico. Celso Brant, Dossiê CPDOC/FGV. Disponível em <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/JK/biografias/celso_brant>. Acesso em:

01.09.2021.

ANDRADE, Taís. Dos ideais da redemocratização a defesa da iniciativa privada: o anteprojeto de Clemente Mariani, de 1948 e o substitutivo de Lacerda, de 1958. - Discussões para a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História**. São Paulo, 2011.

- BARROS, Roque (org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960.
- BERTONHA, João. **Plínio Salgado: biografia política (1895-1975)**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2018.
- BERTEIN, Serge. A cultura política. In: **Por uma história cultural**. Lisboa: Editorial Estampa, 1998
- CARVALHO, Marta. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a IV Conferência Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 96, número especial, p. 89-112, 2015. p. 89-92.
- CARVALHO, Marta. Reformas da Instrução Pública. In: LOPES, Eliane; FILHO, Luciano; VEIGA, Cynthia (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.
- COSTA, Lucas. Estratégias organizativas do lobby da educação na Constituinte 87-88. **Cadernos De Pesquisa**. São Paulo, v. 48 (170), 1088–1113, 2021.
- CURY, Carlos. **Ideologia e Educação Brasileira: Católicos e Liberais**. São Paulo: Cortez Editora, 1988.
- FERRAZ, João. Entre História e Memória: A Campanha em Defesa da Escola Pública em São Paulo em meados do século XX e a participação do movimento estudantil. **Anais do XXIV Simpósio Nacional de História**, 2007, São Leopoldo.
- FIDELIS, Thiago. Sensacional, mas não sensacionalista: a criação do jornal Última Hora (UH). **Anais do XX Encontro Regional de História**, Uberaba, 2016.
- FONSECA, Sérgio. **Paulo Freire e Anísio Teixeira. Convergências e divergências (1959-1969)**. Jundiaí: Paco Editorial, 2011.
- GUIMARÃES, Manoel. **Educação e modernidade: O Projeto educacional de Anísio Teixeira**. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Departamento de Filosofia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1982.
- IAMASHITA, Léa M. Carrer. Os projetos de educação e de nação no debate intelectual sobre a modernização do Brasil, na década de 1920. In: SARMIENTO, Érika; ZAMPA, Vivian; PALMA, Carla (orgs.). **Movimentos, Trânsitos & Memórias: novas perspectivas (século XX)**. Niterói: ASOEC – UNIVERSO, 2019.

MACHADO, André Roberto A. e TOLEDO, Maria Rita A. **Golpes na história e na escola: o Brasil e a América Latina nos Séculos XX e XXI**. São Paulo: Cortez: ANPUH SP, 2017.

MONTALVÃO, Sérgio. **Por uma História Política da Educação: A Lei de Diretrizes e Bases e a democracia na Terceira República (1946-1961)**. Tese (Doutorado em História, Política e Bens Culturais) – Programa de Pós-graduação do Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC), Fundação Getúlio Vargas (FGV). Rio de Janeiro, 2011.

BOBBIO, Norberto. **Dicionário de Política**. V.1. A-J. 5.ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2000. p.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. 4.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

VIDAL, Diana; CAMARGO, Marilena. A Imprensa Periódica Especializada e a Pesquisa Histórica: Estudos sobre o Boletim de Educação Pública e a Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.73, n. 175, p. 407-430, 1992.

VILLALOBOS, João Eduardo. **Diretrizes e Bases da Educação: Ensino e Liberdade**. Tese (Doutorado em História), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo: Gráfica Urupês, 1969. p. 47-48.

DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE

Eu, Pedro Zeus Lustosa de Souza, declaro para todos os efeitos que o trabalho de conclusão de curso intitulado “A luta da tradição escolanovista na defesa da escola pública durante a elaboração da LDB/61 (1948 - 1961)” foi integralmente por mim redigido, e que assinalei devidamente todas as referências a textos, ideias e interpretações de outros autores. Declaro ainda que o trabalho nunca foi apresentado a outro departamento e/ou universidade para fins de obtenção de grau acadêmico.

Em 30 de abril de 2022