

**EDUCAÇÃO ALIENANTE PARA OS DOMINADOS HEGEMÔNICOS.**  
O Discurso Modulador no Ensino Profissional Brasileiro: A Descaracterização do  
Trabalhador em Educação

**Rodrigo Adriano de Freitas**

**Eixo temático I: Ensino secundário técnico/médio**

---

**RESUMO:** Os caminhos percorridos pela nossa educação, no que se refere à história, deixam indícios de que este modelo instituído de domesticação vem ao encontro de uma necessidade mais ampla em seu contexto. E neste ínterim a Hegemonia das classes dominantes é determinante para o sucesso desta formulação educacional, em que discursos se mesclam aos fatos reinterpretados por um modelo de dominação. A eterna busca, do trabalhador, pelo mesmo ponto do discurso, e do discursante, oferecido é a chave para a compreensão deste modelo de educação que descaracteriza os trabalhadores.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação, Hegemonia e Dominação.

Neste artigo se irá explicitar o caráter doutrinador da educação profissional e sua estreita ligação com as articulações políticas e de interesses de uma parcela da sociedade que destina empenho, tempo e recursos para a formulação de planos e reformas educacionais com este intuito domesticador. Nesta perspectiva, será composto de dois capítulos, sendo que o primeiro dará conta da educação nacional antes do advento republicano, e o segundo, de forma sintética também, elucidará, ou gerará mais dúvidas, quanto a formação do trabalhador brasileiro.

## **1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO PERÍODO IMPERIAL**

A primeira proposta de formação educacional no Brasil, com a clara intervenção do Estado, se deu com a vinda de todo aparato da Corte e da família Real em 1808. Não apenas com a abertura dos portos, por D João, mas também o aspecto cultural se fortaleceu com a vinda da Missão Francesa para o Brasil, estimulando o desenvolvimento das artes em nosso país. Criou-se o Museu Nacional, a Biblioteca Real, a Escola Real de Artes e o Observatório Astronômico. Vários cursos foram criados, dentre os quais a agricultura, cirurgia, química, desenho técnico, principalmente nos grandes centros da até então Colônia que tinha como pontos de referência os estados da Bahia e Rio de Janeiro. E a partir deste momento, tanto na forma da legislação como também das mencionadas políticas públicas, buscar-se-á as necessidades estatais e os caminhos percorridos por este sistema para se chegar ao conhecido sistema educacional de hoje. Entretanto é indispensável fazer um breve apanhado histórico, dos eventos anteriores à vinda da Família real, no que se refere à educação, para se situar em uma crescente e contínua necessidade hegemônica histórica.

Com os conflitos iminentes surgidos em meados da década de 50 do século XVIII entre os Jesuítas, que buscavam uma educação missionária, porém em nada diferente da ótica colonizadora e mercantil, e as propostas regalistas de Sebastião José de Carvalho e Melo, Conde de Oeiras (Marquês de Pombal) <sup>1</sup>, que a pedido da Coroa intervém nesta questão que se desdobrava com claros interesses econômicos, se intensifica a proposta de

---

<sup>1</sup> DEPARTAMENTO EDITORIAL DAS EDIÇÕES MELHORAMENTOS (Org.). **Dicionário de História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971. p. 477.

um ensino mais vinculado ao Estado.<sup>2</sup> Além da incompatibilidade existente na Europa, entre o poderoso Ministro e os Jesuítas, o que mais influenciou a postura ofensiva de Pombal foi a demarcação de limites entre terras portuguesas e espanholas nas Bacias Platina e Amazônica, em obediência ao tratado de Madri, de 1750. A má vontade dos jesuítas em respeitar as demarcações levou-os a serem expulsos pelo Ministro.<sup>3</sup>

Com a expulsão dos jesuítas em 1759 em Portugal, e um ano mais tarde no Brasil, é desfeita a política missionária e colonizadora, porém sua obra estava praticamente consolidada, o país estava unido por uma mesma fé e sob uma mesma coroa.<sup>4</sup> Os efeitos da expulsão dos jesuítas refletiram de maneira negativa para o ensino tanto na metrópole quanto na colônia. São fechados os colégios da companhia de Jesus e se tem a reforma dos estudos menores no mesmo ano, cerca de seiscentos Inacianos são expulsos do Brasil e a iminente crise espiritual que estava ocorrendo no Brasil e em Portugal se intensifica com a expulsão. Buscava-se com esta reforma a proposta humanista dos ideais portugueses. Têm-se concursos para a escolha dos professores régios que atuavam com extrema dificuldade durante os dez primeiros anos e que as casas de ensino neste período de expulsão dos Jesuítas eram administradas por outras ordens religiosas, sendo que, estes centros de estudos religiosos e de letras humanas eram mantidos em funcionamento, a duras penas pelos doutrinadores Franciscanos, Beneditinos e Carmelitas, sem que alcançassem a eficiência dos Jesuítas.

É necessário o entendimento que os estudos tanto menores quanto os reformados, eram destinados a poucas pessoas, uma ínfima parcela da população podia estudar, só se tinha escolas nos grandes centros. A busca intensa por recursos que pudessem forjar uma base educacional no Brasil faz criar o imposto do subsídio literário, recurso destinado para o pagamento dos professores régios para que estes pudessem ter: “decente honestidade de habitação e de independência”.<sup>5</sup> Como era de se esperar o imposto não foi direcionado para

---

<sup>2</sup> HOLANDA, Sergio Buarque de. **Historia Geral da Civilização Brasileira, Tomo I**, A Época Colonial. A Educação e seus Métodos. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro, 1977.

<sup>3</sup> DEPARTAMENTO EDITORIAL DAS EDIÇÕES MELHORAMENTOS (Org.). Op. Cit., p. 479.

<sup>4</sup> HOLANDA, Sergio Buarque de. **Historia Geral da Civilização Brasileira, Tomo II**, O Brasil Monárquico. A Educação. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro, 1977. , p. 366.

<sup>5</sup> HOLANDA, Sergio Buarque de. Op. Cit. , p. 85.

este fim, o da manutenção das aulas.<sup>6</sup> Resumindo, sai o ensino dogmático dos jesuítas e se tem início a um ensino pautado na precariedade e desestruturação estatal.

Com muitas vicissitudes a reforma dos menores foi se implantando lentamente, de forma variada pelas regiões, com um alcance desigual dependendo da localidade. É deixada então para a emancipação política vindoura do Brasil uma herança de dívidas para com o ensino. Fardos desta herança se caracterizam pela educação formal exercida pelos jesuítas com viés anticientíficista, que só influíram na “péssima administração de nossas terras e riquezas.”<sup>7</sup> Esta visão capitalista do modo de produção e regulação do Estado vem se destacando nos textos escritos pelos sociólogos, como o motivo causador das mazelas de nosso país nos dias atuais. Fica explícito no texto de Holanda, onde o autor defende um melhor “aproveitamento das nossas terras e riquezas”<sup>8</sup> por meio dos agentes que comandavam o Brasil, pois só a elite da província com a articulação necessária poderia entrar em choque com a regência da metrópole. A discussão ao nosso entendimento ao invés de passar para a esfera social se mantém estagnada em um modelo tradicional classista, amplamente utilizada para a sedimentação de uma sociedade antidialética<sup>9</sup>.

É de se perceber que a história da educação no Brasil se caracteriza e se orienta, principalmente, com a vinda da Corte Portuguesa em 1808, em que as instituições nacionais receberam uma atenção maior do Estado Monárquico português. As transformações econômicas, políticas e culturais com a vinda da família real também só atingiram certos núcleos da sociedade, que em certa medida, foram valiosos para o advento de uma educação coordenada pelo Estado no país. De Colônia para Reino Unido em 1815, foi feito mais que abrir o comércio, orientou-se o ensino para uma nova realidade nunca experimentada. Entretanto o ensino continuava sendo direcionado para uma, pequena parcela da população, a elite. Uma discussão de um ensino popular nós só teríamos após a Independência, e mesmo assim só ficaríamos no campo da idéias. A inauguração da Biblioteca Nacional inaugurou uma nova etapa da cultura no Rio de Janeiro, os cursos

---

<sup>6</sup> Idem.

<sup>7</sup> HOLANDA, Sergio Buarque de. Op. Cit. , p. 366.

<sup>8</sup> Idem.

<sup>9</sup> Para um melhor entendimento da postura social dialética ver: GOLDMANN, Lucien. **A Origem da Dialética: A Comunidade Humana e o Universo em Kant**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

superiores que D. João VI trouxe para o Brasil ajudaram a fundar importantes instituições universitárias, que mantiveram seu caráter profissional.<sup>10</sup>

Após a independência do Brasil em 1822, com a constituição Imperial de 1823, a educação ganhava pela primeira vez algo escrito em seu favor:

**Art.1º- A criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos;**

**Art.11º- A criação de escolas para meninas, nas cidades e vilas mais populosas;**

**Art. 179º- A garantia de instrução primária gratuita a todos os cidadãos.**<sup>11</sup>

Só que nenhuma destas proposições foram colocadas em prática durante a regência de D. Pedro I. O que se vislumbra pelo enunciado é que muito pouco se fez efetivamente pela educação popular no Brasil durante a colônia e o primeiro reinado. A pouca educação era direcionada aos homens e a maior concentração de estudantes se dava nas escolas privadas.

No ano de 1867, os jesuítas retomam suas atividades educacionais, criando importantes colégios até 1870. Quase ao final do Império se tem a criação das primeiras escolas protestantes no país. No que se refere às influências que determinados cursos exerciam pelo Brasil, poucos chegaram perto do que o ensino de Direito representou para a vida cultural e política por meio de sua oratória, marcando assim o fundamento dos novos políticos brasileiros. Esses indivíduos que galgaram o poder, “medíocres na sua maioria, de grande valor na sua minoria”,<sup>12</sup> continuaram completamente distanciados dos anseios da grande massa popular e dos problemas sociais do país. Seu mais costumeiro ofício era o de favorecer os interesses de grupos de sua classe e defender seus próprios interesses. “Em muito pouco os políticos do Império se diferiram dos da República, salvo pelo fato de que os primeiros se esmeravam em falar bem um português refinado, (...). O populismo em mangas de camisa, o mau português e a corrupção desenfreada vieram mais tarde”.<sup>13</sup>

Os pareceres sobre a Reforma do Ensino Primário, Secundário e Superior, originou-se da análise do decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, que reformava o ensino

---

<sup>10</sup> Ibidem, p. 368.

<sup>11</sup> Ibidem, p. 369.

<sup>12</sup> Ibidem, p. 377.

<sup>13</sup> Ibidem, p. 378.

primário e secundário no município da Corte e o ensino superior em todo o Império, sendo que Rui Barbosa (1849 -1923) foi seu maior articulador e defensor. Estes pareceres sofreram clara influência de alguns países europeus e dos Estados Unidos, em que conferem a educação um papel de suma importância na sociedade, e que as mudanças sociais se dariam pela alteração na educação do homem. Esta premissa percorre todo o trabalho de Rui Barbosa.<sup>14</sup> As concepções idealistas de um saber estritamente positivista eram pregadas nos pareceres, e difundiam que “a instrução para os fins de liberdade e, até certo ponto... para o fim de ascensão social de cada indivíduo”.<sup>15</sup> A mudança de mentalidade dos homens era fundamental nesta lógica para a alteração de sua condição social. Os ideais de Rui Barbosa estavam carregados por uma visão romântica do ensino, sem a contextualização necessária para a realidade de sua época. Ele “propôs “um sistema público de educação, o mais amplo e o mais perfeito”, preconizando a implantação, entre nós, da escola primária obrigatória, gratuita e leiga – escola esta que, até hoje, ainda não conseguimos concretizar plenamente”.<sup>16</sup>

Para se entender os resultados destas propostas educacionais no período colonial e no primeiro e segundo reinado destacamos Sérgio Buarque de Holanda que discorre:

(...) podemos dizer que a República veio encontrar o país, no terreno educacional, com uma rede escolar primária bastante precária, com um corpo docente predominantemente leigo e incapaz; uma escola secundária freqüentada exclusivamente pelos filhos das classes economicamente favorecidas, mantida principalmente por particulares, ministrando um ensino literário, completamente desvinculado das necessidades da nação; um ensino superior desvirtuado nos seus objetivos, e ainda – talvez esta seja a pior das heranças recebidas – com o desvirtuamento do espírito da educação em todos os graus do ensino.<sup>17</sup>

As deficiências, qualitativas e quantitativas, que a República teve que enfrentar requeria uma verdadeira mudança na mentalidade dos que regulamentavam o Estado, era necessária uma fundamentação real do ensino no Brasil para se alterar este quadro. O ranço do ensino religioso persistia, pois se entende que os aproximadamente trezentos anos de

---

<sup>14</sup> Ibidem, p. 379.

<sup>15</sup> Ibidem, p. 381.

<sup>16</sup> Ibidem, p. 382.

<sup>17</sup> Ibidem, p. 382, 383.

uma educação clerical e dogmática não podem ser abstraídos e expurgados de uma sociedade de forma simples e sem traumas. A vida cotidiana desta sociedade que adentrava na República estava carregada e fundamentalizada em caráter religioso, tanto moral, quanto intelectual, se percebiam, se encontravam socialmente através deste viés.

Durante o período que se caracterizou historicamente como a primeira República (1889-1930), o modelo instituído, no Império, de educação e a deprimente realidade das escolas em nada se alteraram. Já que o fervor ideológico, logo após a proclamada da República, buscava sistematicamente a doutrinação onde a Democracia, Federação e Educação seriam os alicerces para a fundação de um Brasil redento. Porém com a ascensão ao poder nas regiões em que atuavam os políticos da oligarquia nacional, os ânimos se esfriam no que diz respeito aos encaixos da educação. Com duas exceções, a reforma Benjamin Constant efetuada em 1890, na área da escola secundária, que representava a substituição de um modelo curricular humanista por outro de natureza científica; a outra sob a direção de Caetano de Campos em 1892, que se limitava à escola primária.<sup>18</sup> Só após 1915 é que se tem uma intervenção do Estado liberal brasileiro, já então consolidado, na educação com a pressão da “Liga Nacionalista” que pleiteava uma ação mais ativa do Estado ante o analfabetismo, a corrupção e os males sociais que estavam incrustados na esfera pública. Alfabetizar para os liberais da Liga significava a aquisição dos direitos políticos, sendo que só a alfabetização popular seria a solução para as mazelas do nosso país.<sup>19</sup>

## ***2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL APÓS O FIM DO IMPÉRIO***

O ensino profissional se desenvolve na sociedade moderna pela necessidade. Neste período é que podemos perceber o surgimento de uma nova classe trabalhadora, os profissionais voltados a ensinar os profissionais. O que nos aparece nos discursos é um inteiro condicionamento a manutenção do que se fundou na área da educação no início da

---

<sup>18</sup> Para melhor entendimento destas reformas, ler: SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como Missão: Tensões Sociais e Criação Cultural na Primeira República**. São Paulo. Companhia das Letras. 2003.

<sup>19</sup> HOLANDA, Sergio Buarque de. **Historia Geral da Civilização Brasileira, Tomo III, O Brasil Republicano. A Educação na Primeira República**. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro, 1977. , p. 263.

República nacional. A população dócil e respeitosa se enquadrava muito bem nesta proposta de liberdade oferecida pela República. Segundo Gustavo Richard, presidente da província de Santa Catarina durante o segundo ano da república, elenca a população catarinense como “fiéis respeitadores das leis”<sup>20</sup>, respeitadores e passivos, alienados de sua situação. Gustavo Richard continua sobre seu posicionamento em relação à educação no Estado de Santa Catarina:

não entrarei em longas considerações sobre as causas que motivaram este estado anormal; vos direi simplesmente que das minhas observações, cheguei a convencer-me que o mal é grande, provindo em parte dos regulamentos confusos e deficientes, de certa frouxidão nos exames e, sobretudo, de certas conveniências políticas do antigo regimen, cujo resultado foi prover grande número de escolas com pessoal insufficientemente preparado, contribuindo desta forma, para collocar a instrução publica na decadência em que se acha.<sup>21</sup>

Um quadro desolador na área do ensino é descrito como “estado anormal” pelo presidente da província Gustavo Richard, desconsiderando o dismantelamento do regime Imperial e a incessante e costumeira característica do Estado, que se definirá pelas “conveniências políticas do antigo regimen” e continuarão estas conveniências que irão acarretar as deficiências históricas do ensino no Estado de Santa Catarina. Busca-se maquiagem o problema da educação com discursos inflamados, cheios de paixão, sem criar objetivos claros para solucionar o imenso descaso para com o ensino regional, e porque não dizer nacional, fardo, este, que se arrasta desde a formação de nossa nação por transferências culturais não de maneira sincrética, em que os dois povos “bebem” das culturas, mas por imposição dos nossos colonizadores.

É obvio que o período da primeira República foi conturbado, e que houve várias manifestações contrárias ao regime e favoráveis ao retorno do Império, sem mencionar os rachas internos na base do republicanismo. Estes distúrbios contribuíram de forma aguda no processo de descaracterização do sistema de ensino Catarinense. Não havia um país compacto e uniforme em seus interesses, mas sim, o interesse de uma elite, fracionada

---

<sup>20</sup> Mensagem do Coronel Gustavo Richard Governador do Estado de Santa Catarina. Na Abertura do Congresso Constituinte a 28 de abril de 1891. p. 12.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 12.



pelos quereres mútuos, individuais, e sem força para conjurar a sociedade Oligarca. Mesmo assim, os Industriais, buscaram, com a articulação do Governo, propor seu conceito de educação para a nossa primeira República, que se caracterizava principalmente pela necessidade de um ensino de qualidade, científico, e doutrinário. Trabalhador bom é trabalhador quieto.

Esta base como caminho para o ensino gera um enorme descrédito para com a educação, que acarreta em uma busca desenfreada por professores capacitados e doutrinados para o modelo social que interessava na época. Trabalhador, este, que era raro, motivo pela qual surge a Escola Normal, que traria formação aos educadores, uma instituição que buscava diminuir o abismo que existia entre a falta de professores e a necessidade de um projeto de educação alinhado com a nova perspectiva das Indústrias surgentes. Entretanto, esta “frouxidão nos exames,” fato relatado pelo governador do Estado em seu discurso, fica explícito quando se analisa o *Jornal Republica*, de Florianópolis, que os exames da Escola Normal serviam como termômetro da educação catarinense, já que era esta a instituição em que se conduzia a educação dos futuros professores. Estes exames demonstram um baixo número de aprovados, sendo que apenas uma “aprovada com distinção, Leonor de Barros, gr. 9” e os reprovados deste exame em uma matéria chagou a 14 e em duas ou mais matérias 13<sup>22</sup>. Número bem maior do que os de aprovados no mesmo ano. O que se discute é o mesmo problema que perpassa os anos e se caracteriza em um período como comum.

Continuando em seu relatório, o presidente da Província Richard, continua e profere um discurso em que se percebe a influência dos pensamentos positivistas fortemente relacionados ao início do século passado.

Para levantar o ensino do abatimento em que jaz, seria de toda urgência uma reforma profunda, e muito concorreria para isso a criação de uma Escola Normal, onde se preparassem candidatos aptos para o magisterio e conhecedores dos methodos mais adiantados da pedagogia moderna.  
[...] si retribuirmos o professorado com melhores vencimentos; si o cercarmos de todas as garantias; estou convencido de que chegaremos a

---

<sup>22</sup> *Jornal Republica* - Florianópolis – Quinta-Feira do dia 1 de Janeiro de 1920. p. 3. n. 372.

um resultado satisfatório, mormente si exigirmos as mais severas provas de capacidade moral e intellectual.<sup>23</sup> SIC.

O sonho de todo licenciado a exercer a função de professor é ter a “retribuição”, seu soldo justo, para poder (sobre) viver, dignamente. Nas palavras do então presidente da província de Santa Catarina, seria satisfatório o educador público receber bem para ensinar bem. Em qual percurso este discurso se desviou para não se transformar em realidade? Para buscar compreender o estado em que a educação Catarinense se encontrava, faz-se necessário buscar a contextualização do proposto. Segundo Nóbrega, em sua tese: *Nacionalidade e Controle Social: Política Oligárquica em Santa Catarina na Primeira República. 1900-1922*, a reforma do ensino catarinense, e nestes termos, nacional, durante este período se baseia no modelo de São Paulo em que:

Desde o início do século, ao menos, as sucessivas administrações catarinenses voltavam sua atenção para o ensino republicano do Estado de São Paulo. E afirmavam a pretensão de organizar o ensino público catarinense naqueles moldes. [...] a introdução dos “modernos métodos de ensino” e a difusão de Grupos Escolares.<sup>24</sup>

Dialogando com Nóbrega, se tem, que o Liceu de Artes e Ofícios de Santa Catarina no ano de 1888, ou seja, um ano antes do advento da primeira República, se desenvolvia como um “estabelecimento com fins altamente civilizadores” que segundo o Coronel Augusto Fausto de Souza, presidente da província de Santa Catarina no exposto ano, quase não onerava os cofres públicos, entretanto o ensino estava estagnado e se fazia necessário, apesar dos esforços da equipe da escola em manter o ensino de qualidade, um investimento oneroso, difícil, sacrificante por parte do Governo, investimento este que nunca chegaria nem perto das necessidades da instituição e tão pouco aconteceu neste período.

Este estabelecimento, pelos fins altamente civilisadores a que se destina, assim como pelos progressos que tem realizado, quase sem ônus para a província, e pelo nobre desinteresse e louváveis esforços do seu digno

---

<sup>23</sup> Mensagem do Coronel Gustavo Richard Governador do Estado de Santa Catarina. Na Abertura do Congresso Constituinte a 28 de abril de 1891. p. 12.

<sup>24</sup> NÓBREGA, Paulo. **Ensino Público, Nacionalidade e Controle Social: Política Oligárquica em Santa Catarina na Primeira República. 1900-1922.** Florianópolis. 2000. p. 4.

director e seu corpo docente, produziu em meu espírito a mais agradável impressão logo que o visitei pela primeira vez, e nunca deixou de ocupar a minha atenção d'ahi em diante. Quisera melhora-lo, dando-lhe mais seguras condições de prosperar, e o teria feito se m'ò tivessem permitido as circunstancias.<sup>25</sup>

O presidente da província, Fausto de Souza, segue relatando e justificando o não investimento no Lyceu por falta de verbas, fica notória a relação dos poderes Nacionais na questão do erário público e o seu devido destino na área educacional, uma constante nos relatórios é a reclamação por parte dos dirigentes do Governo em relação à falta de dinheiro para se investir na educação no Estado, e as eternas lamentações de que seria diferente se dispusessem, eles, de mais recursos. Neste ponto cabe fazer uma diferenciação entre o Estado, que articula as normas e leis e o Governo que as executa. O Governo de Richard se encontrava preso nesse sistema, não se consegue investir quando se é parte de um todo e não o todo. O Estado Nacional que detinha as verbas públicas, não se via empolgado com a idéia de se onerar os cofres públicos em reformas escolares. Em um plano geral da contabilidade brasileira, a educação, não estava inclusa como principal destinatário destes recursos. Acarretando deficiências estruturais para a mínima condição de ensino.

O prédio em que funciona já não oferece as acomodações necessárias para todas as aulas e seria preciso augmental-o, mesmo porque conviria crear mais algumas aulas de officio, como de lithographia, encadernação, etc.

[...] infelizmente, nada pude fazer, porque outras obras mais momentosas estavam absorvendo todos os recursos pecuniários e não era possível attender outras novas sem prejuízo das que se achavam em andamento, estou, certo porem, de que V. Ex. puder dispor de recursos, não deixara de prestar seu effcaz auxilio a essa prometedora instituição, cujo corpo docente acaba de dar mais uma prova significativa de abnegação e de empenho pela diffusao das luzes, resolvendo que funcionem todos os dias as aulas do sexo feminino, que ate o fim do anno passado só funcionavam duas vezes por semana – resolução que torna credor dos maiores encômios o corpo docente do Lyceu de Artes e Officios.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Relatório com que ao Exm. Sr. Dr. José Ferreira de Mello passou a administração da província de Santa Catarina o Doutor Coronel Augusto Fausto de Souza em 13 de Fevereiro de 1889. p. 12.

<sup>26</sup> Ibidem, p. 12.

A grande batalha travada pelos funcionários do Lyceu nos mostra a realidade vivida em um momento histórico, que as “luzes” deveriam ser difundidas, e que a “abnegação” destes trabalhadores deveria servir como um exemplo e, mais ainda, como estimulador do Estado Nacional para o investimento na Educação. Esta relação conflituosa entre o Governo e os Professores, em primeira análise, será o estopim para a aceitação de uma educação com menor grau de eficiência social, nos parâmetros de uma sociedade crítica, aumentando o papel deste corpo docente para a Industrialização, já que os professores não ganham o que merecem, logo, não ensinam com o mesmo prazer e entusiasmo. Assim não questionam as formas propostas de ensino, se tornam alienados, e sendo assim, condicionados ao sistema sem procurar soluções plausíveis para saírem dessa situação.

A primeira atitude da nova ordem republicana foi em profissionalizar o profissional na área da educação com a Escola Normal, a escola técnica para professores. A primeira Escola Normal em Santa Catarina se deu no ano de 1880, anexada ao Liceu de Artes e Ofícios na Capital, batendo as portas da República, e mesmo funcionando de maneira irregular, não da forma desejada, foi formando esparso números de professores durante este hiato de tempo. Segundo as pesquisas feitas por Nóbrega o ensino em Santa Catarina estava nas mãos de pessoas que não tinham vocação nem habilidade para exercer o sacerdócio.<sup>27</sup> Fazia-se necessário uma reorganização nos modelos estruturais escolares neste início de um Estado republicano, e as reformas iminentes se deram na revitalização da Escola Normal e consequentemente das Escolas Primárias, com a adoção do “ensino simultâneo”, “Método Intuitivo” e a “Lição de Coisas”. Proposta de ensino voltado para a manutenção e consolidação do projeto Liberal e positivista<sup>28</sup> deste Governo, em que as Escolas Modelos e Normais serviriam de base para o ensino nacional.

Neste modelo hierárquico, desde a “função” do estudante, até a formulação de diretrizes e os direcionamentos onde os recursos destinados iriam ser aplicados, pelo governador, fica explícito a idéia de formar uma sociedade modulada, em que não houvesse ou se praticasse distúrbios contra o regime. Neste momento temos a figura dos inspetores escolares que doutrinavam os professores e inevitavelmente os estudantes, tudo se tornava

---

<sup>27</sup> NÓBREGA, op. cit., p. 31.

<sup>28</sup> Ibidem, p. 12.

regrado, segundo o programa estabelecido, para todos na instituição que seguiam e se valiam destas normas, cabe lembrar, que o não cumprimento destes procedimentos acarretaria em penas.<sup>29</sup> Se baseando pelo currículo da Escola Normal Paulista, que serviu de molde para a fundamentação do ensino do professorado em Santa Catarina, se irá compreender que o ensino estava centralizado e altamente postulado pelas Oligarquias Rurais, as regionalidades desaparecem neste contexto, o que se ensina lá é o que será ensinado aqui.

1º ano – Português, Aritmética, Geografia e Cosmografia, Exercícios Militares, Caligrafia e Desenho; 2º ano – Português, Álgebra e Escrituração Mercantil, Geografia, Física e Química, Ginástica, Música, Desenho; 3º ano – História do Brasil, Biologia, Educação Cívica e Economia Política, Organização das Escolas e sua Direção, Exercícios Práticos [...].<sup>30</sup>

A crise que se desenvolve entre as camadas sociais não beneficiadas pelo proposto político da Primeira República, demonstra que não importava para o Estado a posição da sociedade e suas ditas “classes”, mas sim seu irrefutável poder. “Na constituição de 1891 praticamente não existe qualquer dispositivo ligado a este ou aquele aspecto da questão social”.<sup>31</sup>

A partir da década de 1920, houveram várias reformas no sentido de melhorar o ensino no Brasil. É nesta década que se dá a criação da primeira universidade nacional no estado do Rio de Janeiro. O entusiasmo pela educação aumenta consideravelmente no meio burguês nacional exercendo uma grande pressão no Estado brasileiro para ampliar sua responsabilidade para com o ensino público.<sup>32</sup> Não houve durante a primeira República nenhum Ministério específico para a área educacional. Tudo que era relacionado ao ensino

---

<sup>29</sup> Segundo Nóbrega: “Em quaisquer casos, dispunham de dispositivos penais quando do não cumprimento de suas determinações, desde uma simples admoestação reservada até a demissão, mediante processo administrativo”. (Ibidem, p. 20). E os estudantes passíveis de expulsão ante alguma forma de conduta que não seja condizente com o sistema de ensino implantado e que a língua vernácula é a base desta estrutura normativa deste Estado já que é: “visto como estratégico no projeto de nacionalização das populações de colonos”. (Ibidem).

<sup>30</sup> TANURI, L. M. **O Ensino Normal no Estado de São Paulo. 1890-1930**. São Paulo, Faculdade de educação – USP, 1979. p. 87.

<sup>31</sup> NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira Republica**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 46.

<sup>32</sup> Ibidem, p. 265.

e instrução se encontravam em outros Ministérios, como o: “Ministério dos Negócios da Instrução Pública, Correios e Telégrafos”, que após 1891 é extinto e a educação pública passa a ser responsabilidade de uma pasta, uma diretoria do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.<sup>33</sup> Por este Ministério ter características meramente políticas, nada de efetivo foi feito para a educação no Brasil. A criação de um Ministério destinado à educação só se daria em Novembro de 1930 com o Ministério da Educação e Saúde Pública.<sup>34</sup>

A enorme negligência do Estado nacional em relação à educação caracteriza-se em uma sedimentação, uma fundamentação de um país com distintas realidades, por um lado existia um Estado que dava suporte para os que detinham poder e dinheiro para estudar, entretanto, ao se virar a cabeça, se contempla uma realidade dura e cruel com os menos abastados, realidade que muito pouco se diferencia da atual, um triste retrato da ausência de uma política nacional para a educação.

Com o ideário escolanovista no início da década de 1920, se tem um movimento reformador que aos poucos toma características remodeladoras, quando o entusiasmo pela educação dá origem ao otimismo pedagógico. “Busca-se um aprendizado concreto, mais próximo da experiência do aluno, de modo a exercitar a sua curiosidade para a investigação”.<sup>35</sup>

Não podemos desprender a realidade da primeira República das condições histórico-sociais existentes, que esclarecem os padrões de pensamento da camada intelectual que estava interessada com os problemas educacionais no Brasil e o que se alcançou com este intento. O país era regido por uma estrutura comercial agrária, sustentado pela produção do café em sua grande maioria, para o mercado externo; o Coronelismo, que abarcava os governos estaduais e municipais, impedia, ou dificultava a formação de grupos políticos divergentes de sua ideologia; a estrutura de classes no país estava totalmente fragmentada e com exceção da burguesia agrário-comercial que apresentava uma polarização bem definida. Nesse quadro é que se tem a formação de uma sociedade amplamente capitalista nacional, e durante este processo houveram vários movimentos políticos-sociais, tanto a

---

<sup>33</sup> Ibidem, p. 267.

<sup>34</sup> Idem.

<sup>35</sup> Ibidem, p. 284.

favor da ordem vigente, como contra: o tenentismo, maximalismo, catolicismo, verde-amarelismo, modernismo...<sup>36</sup> Dentro deste caldo social a educação brasileira, ora se via com entusiastas defendendo-a, e em outros momentos os otimistas pedagógicos buscavam inserir uma nova proposta para a educação. O que se tem é que os dois postulados estavam inseridos nesta realidade conturbada, e que em 1930, o movimento revolucionário sobe ao poder com um vigoroso dilema já entranhado na estrutura social, a péssima estruturação da rede de educação nacional.

Após a Revolução de 30, é atribuído a União a competência de traçar as diretrizes da educação nacional, além de fixar o plano nacional de educação, as Constituições de 1934 e de 1937 em pouco se diferem no que se refere a educação no Brasil. Ambas estavam na centralização dos esforços, pelo Estado, para uma educação de qualidade. Mas o que se tem nas décadas de 40 e 50 é a renovação da dualidade no ensino nacional, “algo como dois sistemas paralelos de educação, um para o povo em geral e outro para as elites”.<sup>37</sup> Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1961, busca-se uma ampliação do ensino no país, mas de forma quantitativa e não qualitativa, os resultados desta investida são óbvios: um rendimento aquém da rede de ensino, a falta de escolas fora dos grandes centros, e periferias dos mesmos, a contratação de professores leigos, o despreparo do corpo docente, a escassez de recursos didáticos, a existência de professor único para alunos de várias séries, a curta duração das aulas, a monotonia que se insere nas mesmas, o ensino arcaico e o desencontro da escola com a realidade dos estudantes, com um ensino desvinculado do estilo de vida das populações ainda não urbanizadas ou periféricas esses descaminhos contribuíram sistematicamente para o fracasso da educação no Brasil, elevando o índice de não escolarizados a níveis destoantes.<sup>38</sup> Sem contar o fator mais agravante que se desenrola neste viés que é o da carência alimentar dos estudantes. A subnutrição não pode ser desconsiderada nesta perspectiva histórica, já que ela ainda é uma realidade para várias crianças em idade escolar.

---

<sup>36</sup> Ibidem, p. 291.

<sup>37</sup> BEISIEGEL, Celso de Rui. A Democratização das Oportunidades de Acesso à Escola. In: HOLANDA, Sergio Buarque de. **Historia Geral da Civilização Brasileira, Tomo III**, O Brasil Republicano. Capítulo VIII. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro, 1977. , p. 393.

<sup>38</sup> Ibidem, p. 403.

Com esta aquarela multifacetada é que se desenvolverá o quadro da educação e as diversas relações entre o Estado e as políticas Públicas, sendo que uma dentre estas relações, consideradas fundamentais, é a que se estabelece entre “Estado e políticas sociais, ou melhor, entre a concepção de Estado e a(s) política(s) que este programa, em uma determinada sociedade, em determinado período histórico”.<sup>39</sup> São relações em que o poder é determinado e determinante para a hegemonia de uma classe dominante.

Torna-se importante aqui ressaltar a diferenciação entre Estado e governo. Para se adotar uma compreensão sintética compatível com os objetivos deste texto, é possível se considerar Estado como o conjunto de instituições permanentes — como órgãos legislativos, tribunais, exército e outras que não formam um bloco monolítico necessariamente — que possibilitam a ação do governo; e Governo, como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.<sup>40</sup>

Logo, as políticas públicas são aqui entendidas como o Estado implantando um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade. E políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.<sup>41</sup> As políticas sociais, onde se situa a educação, se inserem no interior de um tipo particular de Estado que interfere visando à manutenção das relações sociais de determinada formação social.

Portanto, assumem "feições" diferentes em diferentes sociedades e diferentes concepções de Estado. É impossível pensar Estado fora de um

---

<sup>39</sup> HÖFLING, Eloísa de Mattos. Op. Cit., p.1.

<sup>40</sup> Idem, Ibidem, p.1 e p, 2.

<sup>41</sup> Idem, p.2.



projeto político e de uma teoria social para a sociedade como um todo. (...) Retomando a proposta inicial deste projeto temos o Estado atuando e regulando as relações sociais conflitantes do sistema, a serviço da manutenção das relações capitalistas em seu conjunto, e não especificamente a serviço dos interesses do capital.<sup>42</sup>

As teorias políticas liberais concebem as funções do Estado que se voltam essencialmente para a garantia dos direitos individuais, sem interferência na vida pública e, principalmente na esfera econômica da sociedade. Entre os direitos individuais, destacam-se a "propriedade privada como direito natural" (Locke, 1632-1704)<sup>43</sup>, assim como o direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para conservar ambas. O Estado no sistema capitalista não concede a propriedade privada e não tem poder para interferir nela. Mas sim tem a função de arbitrar os conflitos que possam surgir na sociedade civil, onde proprietários, latifundiários e trabalhadores estão inseridos nesta sociedade onde as relações são caracterizadas de classe. “Estas concepções são claramente expressas em colocações fundamentais de Adam Smith em *A riqueza das nações*, voltadas para a crítica ao mercantilismo e às corporações”.<sup>44</sup> Os neoliberais defendem a menor interferência do Estado em relação a educação pública oferecida para o cidadão. “Um sistema estatal de oferta de escolarização compromete, em última instância, as possibilidades de escolha por parte dos pais em relação à educação desejada para seus filhos”.<sup>45</sup> Friedman (1980) assinala que:

(...) em escolarização, pais e filhos são os consumidores, e o mestre e o administrador da escola, os produtores. A centralização na escolaridade trouxe unidades maiores, redução da capacidade dos consumidores de escolher e aumento do poder dos produtores.<sup>46</sup>

Para ampliar as ofertas em relação aos modelos educacionais, aliviando desta forma os setores da sociedade que contribuem através de impostos para o sistema público

---

<sup>42</sup> Ibidem, p.3. (grifo meu).

<sup>43</sup> LOCKE, John. **Segundo Tratado Sobre o Governo**. Ensaio Relativo à Verdadeira Origem, Extensão e Objetivo do Governo Civil. Os Pensadores, São Paulo. Abril Cultural, 1973. p, 41.

<sup>44</sup> HÖFLING, Eloísa de Mattos. Op. Cit., p. 6.

<sup>45</sup> Ibidem, p. 7.

<sup>46</sup> FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Arte Nova, 1977. Apud. HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e as políticas públicas**. Op. Cit. p. 7.

de ensino sem utilizá-lo necessariamente, estas teorias neoliberais propõem que o Estado divida e acabe por transferir suas responsabilidades para o setor privado. Assim, além de possibilitar às famílias o direito de livre escolha em relação ao tipo de educação desejada para seus filhos, este seria um caminho para estimular a competição entre os serviços educacionais oferecidos no mercado não se preocupando, desta forma, com o padrão da qualidade dos mesmos. A proposta de participação da verba pública para educação fundamental seria através de subsídios oferecidos a quem os solicitassem, os serviços educacionais que mais se identificassem com suas expectativas e necessidades, arcando as famílias com o custo da diferença de preço, caso este seja superior ao subsídio recebido.

Para possibilitar este controle maior por parte das famílias em relação à escolha da educação desejada para seus filhos, esta estratégia de descentralizar as funções estatais adquire grande importância neste contexto. “A transferência, por parte do Estado, da responsabilidade de execução das políticas sociais às esferas menos amplas, além de contribuir para os objetivos acima, é entendida como uma forma de aumentar a eficiência administrativa e de reduzir os custos.”<sup>47</sup>

Nestes termos, entendemos a educação como uma política pública social, de responsabilidade do Estado, porém esta política não é pensada somente pelo governo. A política social que se destaca, é a forma pela qual o Estado tenta resolver o problema da transformação duradoura de trabalho não assalariado em trabalho assalariado<sup>48</sup> regulamentando assim as relações sociais.

Transformar o cidadão comum em trabalhador capacitado tornou-se a chave para o aprimoramento da educação no Brasil, busca-se neste modelo uma maior qualidade no trabalho exercido, para tanto a burguesia industrial em sua representação e organização voltam seus olhares para esta questão, a do “perfil comportamental e os requisitos cognitivos possuídos pelo futuro trabalhador correspondente ao patamar de produção

---

<sup>47</sup> Ibidem, p. 8.

<sup>48</sup> OFFE, Claus. Algumas Contradições do Estado Social Moderno. In: **Trabalho & Sociedade: Problemas estruturais e perspectivas para o futuro da sociedade do trabalho**, vol. 2, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991. Apud. HÖFLING, Eloísa de Mattos. Op. Cit. p. 4. Ver também: OFFE, Claus. **Problemas Estruturais do Estado Capitalista**. Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1984.

contemporâneo”.<sup>49</sup> Nesta proposta de ensino, o “Estado encetará uma série de iniciativas referentes ao campo da formação dos futuros componentes individuais da força de trabalho adequada às novas formas de realização da atividade produtiva, as quais se encontram hoje em expansão em nosso país”.<sup>50</sup>

Formar a força de trabalho se coloca como um dos principais motivadores dos governos das últimas décadas em especial o de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), com o Plano Nacional de Formação de Mão-de-Obra (PLANFOR).<sup>51</sup> Fica explícito a relação do Estado com a demanda empresarial relativa a necessidade de formação do “novo trabalhador”. Esta é a proposta de uma modulação social total, pela força do trabalho, gerando, neste modelo de educação, sujeitos capazes de exercerem sua cidadania competente em suas funções e responsáveis pelos seus atos durante sua existência social. Segundo Gramsci:

(...) os novos métodos de trabalho estão indissolúvelmente ligados a um determinado modo de viver, de pensar e de sentir a vida; não é possível obter êxito num campo sem obter resultados tangíveis no outro. (GRAMSCI.1991, p. 396).<sup>52</sup>

A hegemonia da classe que está no poder é que irá direcionar as concepções de mundo estabelecidas, a grande massa da população seguirá este modelo instituído por esta organização do consenso. A função do Estado fica clara nesta exposição, que é manter os membros das classes dominadas, conformados com sua realidade, em defesa de uma contínua hegemonia dominante. O Estado aparece como a instância garantidora da manutenção do *status quo* “educando o consenso das classes dominadas; fazer com que tais classes compartilhem a visão de mundo da classe que exerce a hegemonia”.<sup>53</sup>

---

<sup>49</sup> ANDRADE, Flávio Anício. Reestruturação Produtiva, Estado e Educação no Brasil de Hoje. In: **Trabalho & Crítica**: Anuário do GT Trabalho e Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFSC/NUP/CED. Florianópolis. Cidade Futura, 2002. p. 173.

<sup>50</sup> Ibidem, p. 167.

<sup>51</sup> Ibidem, p. 168.

<sup>52</sup> GRAMSCI, A. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 8ª. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. Apud. ANDRADE, Flávio Anício. Reestruturação Produtiva, Estado e Educação no Brasil de Hoje. In: **Trabalho & Crítica**: Anuário do GT Trabalho e Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFSC/NUP/CED. Florianópolis. Cidade Futura, 2002. p. 170.

<sup>53</sup> ANDRADE, Flávio Anício. Op. Cit., p. 171.

(...) cada Estado tende a criar e a manter certo tipo de civilização e de cidadão (e, portanto, de convivência e de relações individuais), tende a fazer desaparecer certos costumes e hábitos e a difundir outros, (...) (...) o Estado deve ser concebido como “educador”, desde que tende a criar um novo tipo ou nível de civilização. (GRAMSCI, p, 96).<sup>54</sup>

O que nós temos é uma enorme dívida social no campo educacional, onde o Estado cedo ou tarde terá que saldar suas pendências, pois sabemos que o projeto capitalista não está de forma alguma preocupado com a importância da educação para diminuir as mazelas da sociedade e criar uma esfera social mais justa. Esse pode até ser o discurso político pregado pelos detentores de poder, mas a preocupação real é “a constatação que a ausência de patamares mínimos de escolarização por parte de um significativo contingente da força de trabalho industrial nacional acaba por representar um importante fator de custo para a própria realização do processo produtivo”.<sup>55</sup>

Não se deve vislumbrar a educação como um utopista social, que crê que as transformações estruturais da sociedade acontecerão por meio dela, já que a própria educação que experimentamos é determinada por estas estruturas. O dualismo educacional da primeira republica em curso demonstra que em parte havia uma escola destinada aos filhos das famílias de bem, com cursos de Latim, Grego, Literatura e Música, sem o caráter profissionalizante; e por outro lado o ensino da oficina e da vida para os filhos da pobreza. Analfabetos de pai e mãe, mas excelentes lavradores, mineradores, pedreiros, ferreiros. Estes segundos que sustentaram as riquezas dos primeiros.

Durante as duas últimas décadas da primeira republica os militantes de uma nova educação, lutaram com entusiasmo para torná-la mais aberta e democrática, sem imaginar que essas idéias só consolidavam os projetos políticos sociais para a educação. O que se muda nesta maneira de encarar a educação é que quando esta forma de ensinar se democratiza para dentro das escolas, se direciona a forma de educar para o trabalho subalterno na educação para o trabalho dominante.

Este projeto teórico da reprodução da igualdade por meio da educação esconde o que a consagra, que é a desigualdade social, sem esquecer-se de fazer muito barulho nas

---

<sup>54</sup> GRAMSCI, A. Op. Cit., p. 96. Apud. ANDRADE, Flávio Anício. p. 172.

<sup>55</sup> ANDRADE, Flávio Anício. Op. Cit., p. 174.

festas de formatura quando algum filho desta pobreza consegue sair formado em alguma faculdade de medicina.

Dentro de um tipo de ordem social assim dividida, a educação, perde a sua dimensão de um bem de uso e ganha a de um bem de troca. A educação não vale mais pelo que ela representa para as pessoas. A educação vale como um bem de mercado, e por isso é paga e às vezes custa caro!

Então, o que parece incrível é o que faz parte da própria lógica educacional neste complexo modelo de reprodução capitalista. Quando se pensa em educação como filosofia ou uma política de educação, ela se apresenta juridicamente como um bem de todos e o Estado se encarrega de distribuir para todos os componentes desta sociedade. O que acaba em conflito nesta forma de distribuir a educação é que nem as pessoas a quem a educação serve, em principio, são de algum modo consultadas em como ela deveria ser.

A educação que chega aos bairros mais pobres, já vem pronta para uso, no livro e na lição. Os pais são convocados a matricular seus filhos, como se fosse um posto de recrutamento, não são chamados a discutirem com os professores de seus filhos os caminhos que poderiam juntos traçar para melhor ensinar. O que torna cômico é que se mesmo que fossem chamados, estas idéias não sairiam da agenda da diretoria. E esta fórmula serve para os filhos e pais da elite, além de para a grande massa de trabalhadores da educação tem algum poder do exercício da reprodução das idéias prontas nos conteúdos impostos à educação. Poucos espaços de trabalho social são tão mínimos democraticamente, entre seus vários tipos de praticantes como a educação.

Em resumo, o que temos no Brasil no quesito educação é uma via de mão dupla, onde o ensino que é em certa medida de qualidade se direciona para os poucos abastados de uma dita classe social elitista, e do outro lado temos uma escola precária destinada ao restante da população, que se esmera em conseguir algo que se pareça com um ensino decente. A aprimoração profissional se destaca neste viés, pois em nada auxíla na formação de um cidadão crítico esta forma de ensino destinado a fornecer mão de obra capacitada. Essa dualidade do ensino nacional nos faz refletir sobre alguns pontos de nossa realidade. O abismo, que separa a sociedade nacional em duas partes: a rica e a pobre, criado pelas desigualdades sociais inerentes deste sistema de acumulação, tem sua raíz

fundamentadora na forma em que a educação foi planejada no país. A grande dificuldade que a população de baixa renda têm em se manter e progredir na escola é um resquício desta proposta cruel e desumana de se gerir uma nação sob a égide de um sistema que aprofunda cada vez mais as diferenças sociais.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Flávio Anício. Reestruturação Produtiva, Estado e Educação no Brasil de Hoje. In: **Trabalho & Crítica**: Anuário do GT Trabalho e Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. UFSC/NUP/CED. Florianópolis. Cidade Futura, 2002.

CABRAL, Oswaldo R. **História de Santa Catarina**. 4. ed. Florianópolis. Lunardelli, 1994.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB Fácil: Leitura Crítico-Compreensiva: Artigo a Artigo**. Editora Vozes. Rio de Janeiro, 2008.

DALLABRIDA, Norbert. **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

DEPARTAMENTO EDITORIAL DAS EDIÇÕES MELHORAMENTOS (Org.). **Dicionário de História do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público: Ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano**. Florianópolis/SC: Edeme, 1975.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. 5 v. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

GOLDMANN, Lucien. **A Origem da Dialética: A Comunidade Humana e o Universo em Kant**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

HARDMAN, Francisco Foot; LEONARDI, Victor. A Burguesia Industrial na Luta de Classes. In: MENDES JUNIOR, Antonio; MARANHÃO, Ricardo. (Orgs.) **Brasil História Texto e Consulta**. v. IV. Era de Vargas. Editora HUCITEC. São Paulo, 1989.

HÖFLING, Eloísa de Mattos. **Estado e as políticas públicas**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132622001000300003&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132622001000300003&script=sci_arttext&tlng=pt)>. Acesso em: 24 ago. 2011.

HOLANDA, Sergio Buarque de. **Historia Geral da Civilização Brasileira**, Tomo I, A Época Colonial. Tomo II, O Brasil Monárquico. Tomo III, O Brasil Republicano. Rio de Janeiro: Difusão Européia do Livro. Rio de Janeiro, 1977.

KLUG, João. A Escola Alemã em Santa Catarina. In: DALLABRIDA, Norbert. **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República**. Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

LOCKE, John. **Segundo Tratado Sobre o Governo**. Ensaio Relativo à Verdadeira Origem, Extensão e Objetivo do Governo Civil. Os Pensadores, São Paulo. Abril Cultural, 1973.

MACHADO, Alzemi. **A implantação de bibliotecas escolares na rede de ensino de Santa Catarina (décadas de 30 e 40)**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) – Centro de Ciências da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política**. Abril Cultural, São Paulo. 1983.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos Económico-Filosóficos de 1844**. Buenos Aires: Colihue, 2006.

MENDES JUNIOR, Antonio; MARANHÃO, Ricardo. (Orgs.) **Brasil História Texto e Consulta**. v. IV. Era de Vargas. Editora HUCITEC. São Paulo, 1989.

MÉSZAROS, István. **A Crise Estrutural do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

MONTEIRO, Jaecyr. **Nacionalização do ensino**. Florianópolis: EDUFSC, 1984.

MORAES, Carmem Sylvia Vidigal. **A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo, 1873-1934**. Tese (Doutorado) Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, 1990.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira Republica**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NÓBREGA, Paulo. **Ensino Público, Nacionalidade e Controle Social: Política Oligárquica em Santa Catarina na Primeira República. 1900-1922.** Florianópolis, 2000.

OFFE, Claus. **Problemas Estruturais do Estado Capitalista.** Rio de Janeiro. Tempo Brasileiro, 1984.

PIMENTA, Izabella Lacerda. **Construção Social do Trabalhador e Educação Profissional.** Universidade Federal Fluminense. Grupo de Trabalho: Ocupações e Profissões. XIV / PPGA Congresso Brasileiro de Sociologia de 28 a 31 de julho de 2009, Rio de Janeiro (RJ). 2009.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como Missão: Tensões Sociais e Criação Cultural na Primeira República.** São Paulo. Companhia das Letras. 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. **A Republica: Uma Revisão Histórica.** Editora da Universidade/UFRGS. Porto Alegre, 1989.

SODRÉ, A. A. de Azevedo. **Introdução à Revolução Brasileira: Coleção Documentos Brasileiros, 98.** Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1958.

SODRÉ, A. A. de Azevedo. **História Militar do Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1965.

SHIROMA, Eneida Oto. Reformas de Ensino, Modernização administrada. In: **Política Educacional.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

TANURI, L. M. **O Ensino Normal no Estado de São Paulo. 1890-1930.** São Paulo, Faculdade de educação – USP, 1979.

TEIVE, G. M. G. **Professor Orestes Guimarães: um paulista em Santa Catarina semeando o novo.** Jornal da Educação, Joinville, p. 7- 7, 15 out. 2004.

TEIVE, G. M. G. A Escola Normal Catarinense sob a Batuta de Orestes Guimarães. In: DALLABRIDA, Norberto. **Mosaico de escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

THOMPSON, Edward. **A Formação da Classe Operária Inglesa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 1.

VIEIRA, Amazilde de H. **Instituto Polytechnico** (No Contexto Sócio-Cultural de Florianópolis). Florianópolis: ED. A&P, 1986.

WILLIS, Paul. **Aprendendo a ser trabalhador: escola, resistência e reprodução social.** Tradução Tomaz Tadeu da Silva; Daise Batista. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1991.



