

**O MANIFESTO DOS
PIONEIROS DA EDUCAÇÃO
NOVA (1932) E A
CONSTITUIÇÃO DE 1934:
CONFLITOS IDEOLÓGICOS E
A REORGANIZAÇÃO DO
SISTEMA NACIONAL DE
EDUCAÇÃO**

**THE MANIFESTO OF THE PIONEERS OF NEW EDUCATION (1932) AND THE
1934 CONSTITUTION: IDEOLOGICAL CONFLICTS AND THE
REORGANIZATION OF THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM**

Ciências Humanas • 18/09/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/789708613](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/789708613)

Antônio Zenon Antunes Teixeira¹

Wilma Freire Arriel Pereira²

RESUMO

Este estudo analisa, sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, as disputas em torno do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e seus desdobramentos na Assembleia Nacional Constituinte de 1934. Por meio de uma revisão integrativa da literatura associada à análise documental de marcos normativos, investiga-se o choque político e epistemológico travado entre os intelectuais reformistas, defensores de uma escola pública, laica, gratuita e obrigatória, e a Igreja Católica aliada aos setores agrários conservadores. Os resultados indicam que esse embate ideológico moldou diretamente o capítulo da educação na Constituição de 1934, determinando a inclusão do ensino religioso facultativo, mas também consagrando juridicamente o primeiro esboço de um sistema nacional de educação respaldado por fundos públicos e vinculação orçamentária fiscal obrigatória. Conclui-se que a centralização estatal e as heranças burocráticas desse período, posteriormente aprofundadas pela fratura dualista das Leis Orgânicas de Gustavo Capanema (1942–1946) no Estado Novo, lançaram as permanências estruturais que se reatualizam contemporaneamente sob o influxo gerencialista da Nova Gestão Pública (NGP). O estreitamento curricular promovido pelas reformas atuais na educação básica repete esses mecanismos seculares de exclusão, evidenciando a urgência de resgatar a autonomia pedagógica do magistério e o estatuto soberano do saber universal para a emancipação humana.

Palavras-chave: Manifesto de 1932; Constituição de 1934; Laicidade; Dualidade Estrutural; Nova Gestão Pública.

ABSTRACT

This study analyzes, from the perspective of historical-dialectical materialism, the disputes surrounding the Manifesto of the Pioneers

of New Education (1932) and its developments in the National Constituent Assembly of 1934. Through an integrative literature review combined with the documentary analysis of regulatory frameworks, it investigates the political and epistemological clash between reformist intellectuals, advocates for a public, secular, free, and compulsory school, and the Catholic Church allied with conservative agrarian sectors. The results indicate that this ideological clash directly shaped the education chapter in the 1934 Constitution, determining the inclusion of optional religious instruction, but also legally establishing the first outline of a national education system backed by public funds and mandatory fiscal budget allocation. It is concluded that state centralization and the bureaucratic inheritances of this period, later deepened by the dualistic fracture of Gustavo Capanema's Organic Laws (1942–1946) during the Estado Novo, laid down the structural continuities that are contemporaneously updated under the managerial influence of New Public Management (NPM). The curricular narrowing promoted by current reforms in basic education repeats these secular mechanisms of exclusion, highlighting the urgency of recovering the pedagogical autonomy of teaching and the sovereign status of universal knowledge for human emancipation.

Keywords: 1932 Manifesto; 1934 Constitution; Secularity; Structural Duality; New Public Management.

1. INTRODUÇÃO

A compreensão das transformações estruturais que reconfiguraram a instrução pública no Brasil a partir da década de 1930 exige uma análise crítica que conecte as reformas educacionais às profundas metamorfoses políticas e econômicas do aparato de Estado. Com a fratura do pacto oligárquico cafeeiro da República Velha, a ascensão

de Getúlio Vargas instaurou um projeto de centralização burocrática e fomento à industrialização por substituição de importações que demandava uma nova divisão social do trabalho. Diante desse cenário de transição material, a organização das matrizes escolares deixou de ser uma questão puramente paroquial para se converter em um problema estratégico de regulação social e econômica da força de trabalho nascente (Romanelli, 2014).

O marco ordenador desse processo de efervescência político-pedagógica localiza-se no lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, documento que representou o primeiro plano orgânico de reconstrução cultural capitaneado pela intelectualidade reformista. Sob a liderança de Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, o Manifesto desferiu uma crítica demolidora contra as amarras e o verbalismo mnemônico da escola tradicional de herança colonial. Os signatários defendiam que a superação do analfabetismo crônico e da desarticulação institucional dependia da intervenção do poder central para fundar as bases de um sistema educacional unificado (Xavier, 2004).

A espinha dorsal das reivindicações consolidadas pelos pioneiros de 1932 assentava-se na defesa intransigente de uma escola única que deveria ser pública, laica, gratuita e obrigatória como um dever inalienável do Estado e um direito de cidadania. O movimento propunha o desmantelamento da histórica dualidade estrutural, unificando os percursos formativos desde o ensino elementar até o propedêutico para garantir a igualdade de oportunidades. Para os reformistas, a modernização democrática do país estava diretamente condicionada à universalização desse modelo formativo integrado, capaz de formar cidadãos autônomos

orientados pelo pensamento científico e pela investigação empírica (Xavier, 2004; Bomeny, 2001).

No entanto, a exigência inflexível da laicidade escolar contida na plataforma dos pioneiros deflagrou um violento conflito ideológico de longo curso contra a Igreja Católica e as forças conservadoras tradicionais. O clero e os setores agrários viam na laicização do ensino e na renovação dos métodos ativos uma ameaça direta ao controle moral que historicamente exerciam sobre a população. Essa disputa epistemológica e filosófica tensionou a noosfera nacional, dividindo os intelectuais da época em torno de projetos societários antagônicos e convertendo o currículo em uma trincheira histórica de disputa pela hegemonia cultural (Bomeny, 2001).

O choque ideológico travado entre as teses laicas do Manifesto de 1932 e a reação conservadora confessional católica transferiu-se de forma direta para a Assembleia Nacional Constituinte de 1934. Os debates parlamentares que presidiram a elaboração do capítulo da educação foram marcados pela polarização intensa entre a bancada católica e os deputados alinhados ao escolanovismo. A disputa evidenciou que a definição jurídica do papel do poder público na instrução constituía o reflexo das tensões estruturais de uma elite que tentava modernizar as superestruturas do país sem romper com as amarras excludentes do capital (Bomeny, 2001; Romanelli, 2014).

A influência das propostas renovadoras do Manifesto sobre o texto final da Constituição de 1934 materializou-se na consagração jurídica do primeiro esboço de um sistema nacional de educação no Brasil. A nova Carta Magna fixou como competência exclusiva da União traçar o plano nacional de educação e coordenar a transposição das diretrizes em todo o território, determinando a gratuidade e a

obrigatoriedade do ensino primário. Essa centralização normativa visava superar a fragmentação federativa herdada da Primeira República, forçando o poder central a garantir uma base comum unificada para o desenvolvimento cognitivo da população (Romanelli, 2014).

Os pioneiros também obtiveram uma expressiva vitória material ao garantir a inclusão de percentuais mínimos obrigatórios de vinculação orçamentária para o financiamento estável da escola pública na Constituição de 1934. A fixação de que a União deveria aplicar, nunca menos de 10%, e os estados e municípios, nunca menos de 20%, de suas receitas tributárias, na instrução, buscava reverter o abandono material crônico do magistério. Essa vinculação fiscal visava criar as condições objetivas para expandir as redes públicas, retirando a sustentabilidade da escola menor do voluntarismo sazonal das elites oligárquicas locais (Romanelli, 2014).

Contudo, o texto constitucional de 1934 também registrou as marcas da forte pressão exercida pelos setores católicos conservadores, que conseguiram introduzir o ensino religioso facultativo nos horários das escolas oficiais. Essa concessão jurídica fragilizou a laicidade plena defendida no Manifesto de 1932, demonstrando o hibridismo político que regulou as relações entre os intelectuais reformistas, o clero e o Estado centralizador. O compromisso oficial com a democratização do saber universal conviveu com a preservação de mecanismos tradicionais de controle social e disciplinamento moral cívico-religioso (Bomeny, 2001).

A tentativa de operacionalizar o sistema nacional de educação sob o influxo das teses de 1932 esbarrou nos limites impostos pelo fechamento autocrático da Era Vargas, que culminou no golpe do

Estado Novo em 1937. A nova Constituição outorgada sepultou a vinculação orçamentária obrigatória e subordinou a instrução pública a uma severa racionalidade técnica de fôrma nacionalista. O espaço escolar foi progressivamente convertido em uma ferramenta de propaganda política e controle social, instrumentalizado pelo regime para injetar o civismo e neutralizar as manifestações de dissidência ou resistência crítica do magistério (Capelato, 2009).

O desdobramento definitivo dessa política controladora varguista consolidou-se na década de 1940 por meio das Leis Orgânicas do Ensino coordenadas pelo ministro Gustavo Capanema, as quais reatualizaram a histórica dualidade estrutural do sistema. A legislação cindiu o percurso escolar em dois circuitos inconciliáveis: o ramo secundário propedêutico (clássico e científico) voltado às elites com acesso às universidades, e o ensino técnico-industrial imediatista direcionado às classes populares. Através da criação do sistema SENAI, o Estado promoveu um adestramento instrumental rápido focado na produtividade fabril, esvaziando o potencial emancipatório defendido originalmente pelos pioneiros (Cunha, 2012; Romanelli, 2014).

A subordinação da esfera pedagógica às necessidades materiais de acumulação capitalista industrial na década de 1930 evidencia que os intelectuais reformistas enfrentaram dilemas intrínsecos à sua própria inserção de classe. Ao tentarem pactuar um plano nacional com um governo centralizador, os pioneiros viram suas categorias de modernização técnica serem absorvidas, porém desidratadas de suas pretensões de transformação política democrática radical. As demandas por universalização, ao cruzarem a burocracia governamental getulista, converteram-se em diretrizes para a

racionalização e triagem da mão de obra urbana nascente (Bomeny, 2001; Romanelli, 2014).

Por esse ângulo crítico, percebe-se que as disputas curriculares travadas na constituinte de 1934 operavam como o espelho jurídico de fraturas ideológicas profundas que cindiam o bloco no poder. De um lado, a burguesia industrial em ascensão e a intelectualidade orgânica progressista exigiam a escola laica para romper as amarras do tradicionalismo agrário; de outro, as oligarquias decadentes e o clero católico defendiam a fôrma confessional para salvaguardar a hegemonia espiritual e o controle sobre as massas camponesas. A superestrutura legal de 1934 resultou desse equilíbrio instável, selando um compromisso provisório que não alterava as bases de espoliação econômica (Cunha, 2012; Xavier, 2004).

O Manifesto de 1932 deve ser interpretado também como uma reação teórica contundente contra a fragmentação que historicamente enrijecia a cultura escolar no Brasil, herdada da atomização das aulas régias coloniais. A proposição de um plano unificado tentava pela primeira vez erigir um sistema orgânico e sequencial, vinculando a escola primária elementar à formação secundária e universitária profissional. Essa intencionalidade de totalidade curricular colidia de forma frontal com o utilitarismo das elites agrárias, que percebiam na universalização do letramento científico um perigo real à reprodução do conformismo e da servidão civil rurais (Romanelli, 2014; Xavier, 2004).

O recuo material das forças reformistas diante da ditadura do Estado Novo em 1937 confirma que as garantias constitucionais de vinculação de fundos públicos dependem da correlação de forças materiais concretas de cada momento político. A supressão dos

percentuais mínimos obrigatórios destinados à instrução, operada pelo texto autoritário outorgado, esvaziou a sustentabilidade financeira das redes estaduais, fragilizando o avanço de escolas de ler e escrever adequadas. A educação popular perdeu seu caráter nominal de dever social do Estado para se converter em vetor de propaganda política e vigilância disciplinar sistemática (Capelato, 2009; Romanelli, 2014).

A instrumentalização do espaço formativo pelas diretrizes nacionalistas da década de 1940 buscou operar a modelagem do cidadão a partir de preceitos corporativos herdados da ideologia oficial do getulismo autocrático. O Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) unificou suas ações ao Ministério de Capanema para erradicar focos de insubordinação intelectual e censurar compêndios didáticos que não estivessem alinhados ao culto à personalidade do governante. O ato pedagógico foi despojado de suas mediações críticas, reduzindo o magistério à condição de executor submisso de manuais cívicos e coreografias orfeônicas patrióticas massificadas (Capelato, 2009; Bomeny, 2001).

A fratura dualista institucionalizada pelas Leis Orgânicas do Ensino de Gustavo Capanema operou uma divisão cirúrgica da juventude nacional que fixou, no plano do direito, a clivagem social do trabalho. Enquanto as classes populares urbanas eram triadas e empurradas ao adestramento manual das escolas industriais e ao SENAI, as elites asseguravam o monopólio exclusivo dos exames de admissão universitários através do colégio científico. Essa barreira jurídica bloqueou a transposição didática das ciências puras para as camadas populares, convertendo a qualificação profissional em engrenagem oficial de reprodução desigual (Cunha, 2012; Saviani, 2021).

Uma análise retrospectiva sob a lente do materialismo histórico-dialético revela que as contradições entre o "prescrito" na plataforma dos pioneiros de 1932 e o "vivido" na materialidade da Era Vargas lançaram as amarras burocráticas seculares da rigidez escolar. A subordinação da escola menor à performatividade estatal, à eficiência contábil e à vigilância de conteúdos gerou os precedentes que reaparecem contemporaneamente sob novas matrizes mercantis. O exame da constituinte de 1934 desmistifica os discursos gerenciais modernos, expondo que o controle estatal sobre o trabalho do magistério obedece a imperativos sazonais de ajuste macroeconômico (Bomeny, 2001; Cunha, 2012).

Este artigo analisa como o conflito entre os defensores da escola pública, laica, gratuita e obrigatória e os setores católicos confessionais repercutiu no capítulo da educação da Constituição de 1934. Com base em pesquisa bibliográfica e documental orientada pelo materialismo histórico-dialético, examina-se a incorporação parcial das propostas do Manifesto de 1932, especialmente o plano nacional de educação, a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário e a vinculação de receitas públicas. Também se discutem os limites desse compromisso constitucional, evidenciados pela manutenção do ensino religioso facultativo e pela posterior reorganização dual do sistema educacional durante o Estado Novo.

A metodologia integrativa e o desenho de ensaio crítico interpretativo aplicados nesta investigação documental balizam o rigor e a transparência na análise das fontes textuais canônicas da historiografia educacional. Ao triangular os manifestos doutrinários e os discursos parlamentares com os determinantes fiscais e econômicos da era getulista, o estudo afasta interpretações idealistas ou lineares tradicionais. O corpus documental selecionado

funciona como um espelho das contradições de um capitalismo dependente que moderniza suas instituições escolares para aprofundar circuitos diferenciados de exclusão e subalternidade (Cunha, 2012; Schwartzman, Bomeny & Costa, 2015).

Encerra-se a estruturação desta abrangente introdução reafirmando o compromisso teórico deste estudo em demonstrar que as disputas que cindiram o Manifesto de 1932 constituem as chaves conceituais indispensáveis para a resistência pedagógica contemporânea. Ao unificar a densidade teórica do referencial clássico selecionado à análise imanente dos textos constitucionais, o trabalho fornece as condições para a denúncia do estreitamento curricular e da desidratação do saber. A práxis histórica exige desconstruir os mitos do passado autoritário para devolver à escola pública seu papel soberano na democratização do saber sábio universal e na emancipação humana (Bomeny, 2001; Saviani, 2021; Teixeira & Pereira, 2026).

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. O Manifesto de 1932 e a Disputa Epistemológica Entre Laicismo e Confessionalismo

A compreensão do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932 sob a coordenação de Fernando de Azevedo, exige o exame das contradições materiais que atravessavam o bloco no poder no início da chamada Era Vargas. O documento não se configurou como um texto neutro de técnicas pedagógicas, mas como um manifesto doutrinário e político de intelectuais reformistas que almejavam intervir organicamente na superestrutura jurídica do país. Sob a perspectiva da transição econômica nacional, a

plataforma dos pioneiros propunha uma profunda reorganização da instrução pública, convertendo-a em eixo central para a modernização cultural do país (Xavier, 2004; Romanelli, 2014).

A espinha dorsal das teses defendidas pelos pioneiros assentava-se no direito social universal a uma escola pública, laica, gratuita e obrigatória, entendida como um dever do Estado e um direito de cidadania. O movimento escolanovista progressista pretendia desmantelamento das barreiras institucionais que historicamente fragmentavam o percurso escolar, herdado da pulverização das comarcas e das antigas cadeiras isoladas coloniais. Para Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, a superação do analfabetismo crônico dependia da intervenção do poder central para fixar um plano nacional de educação estruturado de forma sequencial (Xavier, 2004; Bomeny, 2001).

No plano puramente metodológico, os intelectuais reformistas buscavam operar uma verdadeira ruptura epistemológica, combatendo o verbalismo passivo enciclopédico e colocando o estudante no centro do processo de apropriação do saber. O ideário escolanovista preconizava que a atividade pedagógica ordinária em sala de aula deveria fundar-se na investigação científica, na autonomia discente e na experimentação empírica direta. A herança das arguições tradicionais e da cópia mnemônica mecânica decoreba deveria dar lugar a eixos de construção lógica ativa, sintonizados com o ritmo de industrialização do país (Xavier, 2004; Romanelli, 2014).

Essa exigência inflexível de laicidade da instrução pública contida na plataforma dos pioneiros de 1932 deflagrou um violento conflito ideológico contra a Igreja Católica e as forças tradicionais agrárias.

Liderados por Alceu Amoroso Lima, os setores confessionais tradicionais acusavam o movimento reformista de importar correntes de pensamento materialistas exóticas que solapavam a moralidade cristã e a ordem social. O clero defendia abertamente o retorno do ensino religioso obrigatório nos horários das escolas oficiais, convertendo o currículo em uma trincheira histórica de disputa pela hegemonia mental da juventude (Bomeny, 2001).

Uma leitura sob a perspectiva crítico-dialética revela que o projeto dos Pioneiros de 1932 trazia em seu bojo as contradições intrínsecas ao pensamento liberal-burguês progressista de sua época, que idealizava a autonomia do espaço escolar. Ao afirmarem que a equalização socioeconômica e a modernização nacional decorreriam unicamente da universalização da escola nova, os signatários secundarizavam a base material de exploração. O ativismo das propostas renovadoras operava sob a ilusão idealista de que a harmonia democrática cívica e o progresso industrial poderiam coexistir sem uma transformação profunda nas relações de produção capitalistas (Xavier, 2004; Cunha, 2012).

O choque entre as propostas renovadoras e a racionalidade autoritária do governo Vargas resultou na apropriação seletiva do ideário escolanovista por órgãos estatais. O Ministério da Educação e Saúde incorporou elementos associados à eficiência administrativa e à modernização pedagógica, mas os subordinou às demandas de formação profissional do período. Nesse processo, o protagonismo discente foi esvaziado de parte de seu conteúdo crítico e reorientado para a preparação de uma força de trabalho ajustada às necessidades da industrialização urbana (Bomeny, 2001; Romanelli, 2014).

As disputas curriculares da década de 1930 refletiam divergências profundas entre projetos educacionais e políticos. A relação dos educadores renovadores com o Estado centralizador de Vargas foi marcada por aproximações e tensões: enquanto defendiam a universalização do ensino e a formação científica, órgãos governamentais incorporavam parte dessas propostas às necessidades administrativas e profissionais do período. A escola tornou-se, assim, um espaço de disputa entre objetivos de democratização do conhecimento e mecanismos de seleção e preparação da força de trabalho (Bomeny, 2001; Cunha, 2012).

2.2. Os Embates na Constituinte de 1934 e a Gênese do Sistema Nacional de Educação

O choque ideológico travado entre as teses laicas do Manifesto de 1932 e a reação conservadora confessional católica transferiu-se de forma direta para a Assembleia Nacional Constituinte instalada após a Revolução de 1932. Os debates parlamentares que presidiram a elaboração do capítulo da educação na nova Constituição de 1934 foram marcados pela polarização intensa entre a bancada clerical e os deputados alinhados ao reformismo. Essa disputa evidenciou que a definição jurídica do papel do poder público na instrução constituía o reflexo das tensões estruturais na definição do projeto societário do país (Romanelli, 2014; Bomeny, 2001).

A influência direta das propostas inovadoras do Manifesto sobre o texto final da Constituição de 1934 materializou-se na consagração jurídica do primeiro esboço de um sistema nacional de educação no Brasil. A nova Carta Magna fixou como competência exclusiva da União traçar o plano nacional de educação e coordenar a transposição das diretrizes em todo o território, determinando a

gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Essa centralização normativa visava superar a fragmentação federativa herdada da Primeira República, forçando o poder central a garantir uma base comum unificada para a instrução pública (Romanelli, 2014).

Os intelectuais reformistas também obtiveram uma expressiva vitória material ao garantir a inclusão de percentuais mínimos obrigatórios de vinculação orçamentária para o financiamento estável da escola pública na Constituição de 1934. A fixação de que a União deveria aplicar, nunca menos de 10%, e os estados e municípios, nunca menos de 20%, de suas receitas tributárias, na instrução, buscava reverter o abandono material crônico do magistério. Essa vinculação fiscal visava criar as condições objetivas para expandir as redes públicas, retirando a sustentabilidade da escola menor do voluntarismo das elites locais (Romanelli, 2014; Brasil, 1934).

A Constituição de 1934 resultou de um compromisso instável entre projetos educacionais concorrentes. De um lado, incorporou medidas defendidas pelos renovadores, como o plano nacional de educação, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e a vinculação de receitas. De outro, acolheu a demanda dos setores católicos pela oferta facultativa do ensino religioso nas escolas públicas. Essa combinação revela uma modernização educacional negociada, incapaz de eliminar as tensões entre laicidade, confessionalismo e desigualdade social (Romanelli, 2014; Xavier, 2004).

O exame dos desdobramentos desse arranjo constitucional revela que a centralização normativa pretendida pelos pioneiros foi

capturada e desvirtuada com o fechamento autocrático promovido pela Era Vargas na proximidade do golpe de 1937. As garantias jurídicas de vinculação orçamentária fiscal e a relativa autonomia pedagógica conquistadas em 1934 foram materialmente liquidadas, demonstrando que as superestruturas legais estão subordinadas aos fluxos materiais do poder político real. A instrução pública perdeu seu estatuto nominal de dever social de Estado para se converter em braço de controle social rígido (Romanelli, 2014; Capelato, 2009).

2.3. O Estado Novo e a Resposta Corporativa do Dualismo Estrutural

A instauração da ditadura do Estado Novo em 1937 sepultou os ensaios democráticos de 1934 e subordinou a instrução pública a uma severa racionalidade técnica de fôrma nacionalista e corporativa. Sob a égide do Ministério coordenado por Gustavo Capanema, o espaço escolar foi progressivamente convertido em uma ferramenta de propaganda política e controle social sistemático. O regime varguista instrumentalizou a rotina das salas de aula para injetar o civismo de fôrma patriótica nas escolas e neutralizar as manifestações de dissidência ou resistência crítica do magistério (Capelato, 2009).

A instrumentalização do espaço formativo pelas diretrizes nacionalistas da década de 1940 buscou operar a modelagem do cidadão a partir de preceitos corporativos herdados da ideologia oficial do getulismo autocrático. O aparato do Estado Novo unificou suas ações reguladoras para erradicar focos de insubordinação intelectual e censurar compêndios didáticos que não estivessem alinhados ao culto à personalidade do governante. O ato pedagógico foi despojado de suas mediações críticas, reduzindo o

trabalho do magistério à execução submissa de manuais cívicos oficiais e coreografias massificadas (Capelato, 2009; Bomeny, 2001).

O desdobramento definitivo dessa política controladora varguista consolidou-se na década de 1940 por meio das Leis Orgânicas do Ensino, coordenadas pelo ministro Gustavo Capanema, as quais reatualizaram a histórica dualidade estrutural do sistema. A legislação cindiu o percurso escolar em dois circuitos inconciliáveis: o ramo secundário propedêutico (clássico e científico) voltado às elites com acesso às universidades, e o ensino técnico-industrial imediatista direcionado às classes populares. Através da criação do sistema SENAI, o Estado promoveu um adestramento instrumental rápido focado na produtividade fabril, esvaziando o potencial emancipatório defendido originalmente pelos pioneiros (Cunha, 2012; Romanelli, 2014).

As heranças burocráticas desse modelo tradicionalista, segmentado e excludente da Era Vargas são fundamentais para compreender as contradições das políticas curriculares contemporâneas vigentes na educação básica nacional. Sob uma retórica sedutora de modernização e suposta liberdade de escolha que ecoa as falácias federativas do passado, as reformas atuais operam um esvaziamento conceitual planejado que afasta as classes populares do saber universal. O gerencialismo mercantilizado, que reduz o ato educativo à performatividade contábil e fragmenta as disciplinas, repete o gesto de retirar das periferias o acesso ao conhecimento formal denso (Cunha, 2012; Capelato, 2009).

Encerra-se a estruturação deste referencial teórico evidenciando que o resgate histórico das disputas que cindiram o Manifesto de 1932 fornece as coordenadas analíticas indispensáveis para dismantelar

os fetiches das reformas contemporâneas. Ao unificar a densidade teórica do referencial clássico selecionado à análise imanente dos textos constitucionais, o trabalho fornece as condições para a denúncia do estreitamento curricular e da desidratação do saber. A prática histórica exige desconstruir os mitos do passado autoritário para devolver à escola pública seu papel soberano na democratização do saber sábio universal e na emancipação humana radical (Bomeny, 2001; Xavier, 2004).

3. METODOLOGIA

A pesquisa adota abordagem qualitativa e combina análise documental com revisão bibliográfica de caráter narrativo. O corpus primário é composto pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, pela Constituição de 1934 e pelos atos normativos relacionados às reformas educacionais do Estado Novo. As fontes secundárias foram selecionadas por sua relevância para a historiografia da educação brasileira e para o estudo das relações entre Estado, Igreja e intelectuais no período. A análise foi organizada em três eixos: a disputa entre laicidade e confessionalismo; a incorporação constitucional das propostas educacionais; e a consolidação da dualidade entre ensino secundário e ensino profissional.

Enquadramento Epistemológico e Abordagem

- Abordagem fundamentada nas categorias de **Totalidade e Historicidade** do método do materialismo histórico-dialético (Romanelli, 2014; Cunha, 2012).
- Análise direcionada a desvelar as **contradições superestruturais** e os conflitos ideológicos travados no campo

da instrução pública na década de 1930 (Bomeny, 2001).

- Aprecensão do fenômeno educacional não como um evento estanque, mas como uma **prática social complexa** mediada pelas transformações materiais do país (Xavier, 2004).

Constituição do Corpus Documental e Fontes de Amostragem

O levantamento e a triagem do material que sustenta a densidade teórica da investigação estruturaram-se a partir de duas frentes documentais complementares:

- **Fontes Primárias e Normativas:** Análise textual e jurídica do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e do capítulo destinado à educação na Constituição de 1934, investigando os artigos regulatórios e a fixação de fundos públicos.
- **Fontes Secundárias e Historiográficas:** Rastreamento sistemático da literatura canônica produzida sobre a Era Vargas, delimitando a amostragem às obras fundamentais da historiografia e da sociologia da educação brasileira (Romanelli, 2014; Cunha, 2012; Bomeny, 2001; Xavier, 2004; Capelato, 2009).

Procedimentos de Análise dos Dados

- Aplicação das técnicas de **análise de conteúdo** qualitativa para o mapeamento dos núcleos temáticos e das correntes de pensamento em disputa.
- Construção de uma **matriz de síntese interpretativa** para correlacionar as disputas de 1932 às diretrizes curriculares do tempo presente.

- Mapeamento analítico das **permanências burocráticas** e dos circuitos diferenciados de exclusão e triagem da força de trabalho urbana (Cunha, 2012; Capelato, 2009).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. O Manifesto de 1932 e o Choque Ideológico Entre Laicos e Católicos

A análise dos discursos pedagógicos e das fontes documentais que circularam no Brasil no início da década de 1930 indica que o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, funcionou como o principal catalisador de um acirrado campo de disputa ideológica na noosfera nacional. Sob a coordenação de Fernando de Azevedo, a intelectualidade reformista buscou avocar a responsabilidade do poder público sobre a escola, colidindo frontalmente com as estruturas tradicionais dominadas pelo clero. O documento expôs as contradições superestruturais de um capitalismo em transição urbana, onde a desarticulação das matrizes curriculares e o analfabetismo crônico passavam a ser vistos como entraves ao desenvolvimento das forças produtivas (Xavier, 2004; Romanelli, 2014).

Os dados indicam que a exigência inflexível de laicidade da instrução pública contida na plataforma dos pioneiros de 1932 engatilhou uma violenta reação contrária das forças clericais e conservadoras, articuladas em torno da Confederação Católica de Educação. Liderados por Alceu Amoroso Lima, os tradicionalistas acusavam o movimento escolanovista de importar correntes de pensamento materialistas exóticas que solapavam a ordem social e a moral cristã da família brasileira. Esse embate epistemológico

dividiu os intelectuais da época em projetos societários antagônicos, convertendo o fazer pedagógico e a definição dos programas escolares em uma trincheira histórica de disputa pela hegemonia mental da juventude (Bomeny, 2001).

Os intelectuais reformistas contrapunham-se ao dogmatismo confessional católico defendendo que a universalização da escola pública, laica, gratuita e obrigatória constituía o único caminho legítimo para a consolidação da democracia e da soberania nacional. Para Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, a superação da dualidade estrutural que historicamente fragmentava o sistema dependia do dismantelamento das barreiras institucionais que separavam o ensino elementar do propedêutico. O Manifesto de 1932 propunha, assim, a substituição definitiva do verbalismo tradicionalista e da cópia mnemônica mecânica por uma rede unificada de ensino seriado sequencial pautada na investigação científica (Xavier, 2004; Bomeny, 2001).

No plano metodológico, as propostas renovadoras baseadas na pedagogia ativa confrontavam práticas escolares centradas na arguição oral, na repetição e na memorização mecânica. Os pioneiros defendiam que o ensino deveria apoiar-se na experimentação e na participação do estudante, articulando a escola às transformações sociais e econômicas do país. A oposição a essas propostas também expressava a disputa pelo controle moral e intelectual da formação escolar (Romanelli, 2014; Carvalho, 1998).

Uma leitura sob a perspectiva crítico-dialética revela que o choque entre laicos e católicos em torno do Manifesto de 1932 trazia em seu bojo as contradições do pensamento liberal-burguês progressista da época, que idealizava a autonomia do espaço formativo. Ao

afirmarem que a equalização socioeconômica e a modernização nacional decorreriam unicamente da universalização da escola nova, os reformistas secundarizavam as bases materiais de espoliação e a estrutura fundiária latifundiária. A ilusão idealista de que a harmonia cívica democrática se consolidaria sem uma ruptura radical com as relações de produção capitalistas expôs os limites do reformismo pedagógico (Cunha, 2012; Xavier, 2004).

O prolongamento desse embate ideológico desvelou que a burocracia estatal getulista utilizou as tensões entre as correntes de pensamento para operar processos de apropriação e recontextualização utilitária do ideário renovador. O governo provisório absorveu a retórica da eficiência interna e da modernidade contida nas propostas de 1932, mas desidratou-a de suas pretensões de transformação política para convertê-la em ferramenta de regulação social. O protagonismo discente foi adaptado pelas agências estatais reguladoras para servir à modelagem de uma força de trabalho dócil e adaptável às necessidades de triagem das nascentes fábricas urbanas (Bomeny, 2001; Romanelli, 2014).

Constata-se que a complexa relação dos educadores com o Estado centralizador de Vargas gerou um hibridismo político que esvaziou o potencial crítico-político defendido originalmente por Anísio Teixeira. O MESP, sob o pretexto de unificar o território instrutivo nacional, instrumentalizou o debate metodológico para subordinar as matrizes de disciplinas aos imperativos do desenvolvimento capitalista de matriz nacional-estatista. A escola convertia-se em um espaço tensionado, onde a disputa pela laicidade ou confessionalismo ocultava a subordinação do ato educativo aos

critérios contábeis e operacionais de reprodução da força de trabalho (Cunha, 2012; Bomeny, 2001).

4.2. Os Debates na Constituinte de 1934 e a Criação do Sistema Nacional

O choque ideológico travado na noosfera educacional entre as teses laicas do Manifesto de 1932 e a reação conservadora confessional católica transferiu-se de forma direta para a Assembleia Nacional Constituinte de 1934. Os debates parlamentares que presidiram a elaboração do capítulo da educação foram marcados pela polarização intensa entre a bancada clerical tradicionalista e os deputados alinhados ao reformismo escolanovista. Essa disputa parlamentar evidenciou que a definição jurídica do papel do poder público na instrução constituía o reflexo das tensões estruturais de uma elite que tentava modernizar as superestruturas do país (Romanelli, 2014; Bomeny, 2001; Brasil, 1934).

A influência direta das propostas inovadoras do Manifesto de 1932 sobre o texto final da Constituição de 1934 materializou-se na consagração jurídica do primeiro esboço de um sistema nacional de educação no Brasil. A nova Carta Magna fixou como competência exclusiva da União traçar o plano nacional de educação e coordenar as diretrizes em todo o território, determinando a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário. Essa centralização normativa visava superar a fragmentação federativa herdada da Primeira República, forçando o poder central a garantir uma base comum unificada para a instrução pública (Romanelli, 2014; Brasil, 1934).

Os intelectuais reformistas também obtiveram uma expressiva vitória material ao garantirem a inclusão de percentuais mínimos

obrigatórios de vinculação orçamentária para o financiamento estável da escola pública na Constituição de 1934. A fixação de que a União deveria aplicar nunca menos de 10%, e os estados e municípios nunca menos de 20%, de suas receitas tributárias na instrução buscava reverter o abandono material crônico do magistério. Essa vinculação fiscal visava criar as condições objetivas para expandir as redes públicas, retirando a sustentabilidade da escola menor do voluntarismo das elites locais (Romanelli, 2014).

A superestrutura legal de 1934 resultou desse equilíbrio instável, selando um compromisso provisório que tentava conciliar o cientificismo progressista com as demandas de controle moral laico exigidas pelas forças tradicionais agrárias. Essa ambiguidade regulatória refletia as contradições materiais de uma elite que desejava modernizar o aparato formativo do país para atender à industrialização, sem, contudo, alterar as estruturas latifundiárias de espoliação econômica. A escola pública unificada nascia cindida em sua noosfera, imersa em disputas permanentes pela condução dos conteúdos e pela partilha do fundo público (Cunha, 2012; Xavier, 2004).

O exame dos desdobramentos desse arranjo constitucional de 1934 indica que o primeiro sistema nacional de educação foi materialmente desarticulado com o fechamento autocrático promovido pela Era Vargas em novembro de 1937. As garantias jurídicas de vinculação orçamentária fiscal e a relativa autonomia pedagógica conquistadas pelos pioneiros foram suprimidas pela nova Carta Outorgada, demonstrando que as superestruturas legais estão subordinadas aos fluxos materiais do poder político real. A instrução elementar perdeu seu estatuto nominal de dever social do

Estado para se converter em braço de controle social rígido (Romanelli, 2014; Capelato, 2009).

4.3. Do Estado Novo Às Leis Orgânicas: A Consolidação da Dualidade Estrutural

A instauração da ditadura do Estado Novo em 1937 sepultou as conquistas democráticas de 1934 e subordinou a instrução pública a uma severa racionalidade técnica de fôrma nacionalista, militarizada e corporativa. Sob a égide do Ministério da Educação, coordenado por Gustavo Capanema, o espaço escolar foi progressivamente convertido em uma ferramenta de propaganda política e controle social sistemático. O regime varguista instrumentalizou a rotina das salas de aula para injetar o civismo de fôrma patriótica nas escolas e neutralizar as manifestações de dissidência ou resistência crítica do magistério (Capelato, 2009).

A instrumentalização do espaço formativo pelas diretrizes nacionalistas da década de 1940 buscou operar a modelagem do cidadão a partir de preceitos corporativos herdados da ideologia oficial do getulismo autocrático. O aparato do Estado Novo unificou suas ações reguladoras para erradicar focos de insubordinação intelectual e censurar compêndios didáticos que não estivessem alinhados ao culto à personalidade do governante. O ato pedagógico foi despojado de suas mediações críticas, reduzindo o trabalho do magistério à execução submissa de manuais cívicos oficiais e coreografias orfeônicas patrióticas massificadas (Capelato, 2009; Bomeny, 2001).

A criação do SENAI integrou a reorganização do ensino profissional voltada à formação de trabalhadores para a indústria. Embora tenha

ampliado a oferta de qualificação técnica, esse modelo permaneceu separado do ensino secundário propedêutico e contribuiu para consolidar percursos escolares distintos segundo a posição social dos estudantes. Essa segmentação limitava a circulação entre a formação profissional e os trajetos que conduziam ao ensino superior, reforçando a dualidade estrutural do sistema educacional.

As permanências do modelo segmentado consolidado durante a Era Vargas oferecem uma referência histórica para interpretar tensões presentes nas políticas curriculares da educação básica. A comparação, contudo, exige considerar diferenças de contexto, objetivos e instrumentos regulatórios. Em vez de estabelecer uma continuidade automática entre períodos distintos, o estudo identifica aproximações na diferenciação dos percursos formativos, na valorização de resultados mensuráveis e na distribuição desigual do acesso aos conhecimentos escolares.

Os resultados mostram que o Manifesto de 1932 contribuiu para organizar uma agenda nacional de educação pública e que parte dessa agenda foi incorporada à Constituição de 1934. A competência da União para elaborar o plano nacional de educação, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário e a vinculação mínima de receitas constituíram avanços relevantes. Ao mesmo tempo, a previsão do ensino religioso facultativo revelou os limites do acordo político entre reformistas e setores confessionais. Esses achados permitem interpretar a Constituição de 1934 não como simples realização do programa dos pioneiros, mas como resultado de uma correlação de forças marcada por concessões e contradições (Brasil, 1934).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sistematização analítica empreendida nesta investigação permitiu mapear os marcos regulatórios e os embates ideológicos que marcaram o campo educacional na década de 1930, evidenciando que o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, formulou um projeto abrangente para a organização da instrução pública brasileira (Xavier, 2004). Sob a perspectiva do materialismo histórico-dialético, analisou-se como a centralização estatal articulou o desenho das políticas educacionais à reorganização econômica do período. Constatou-se que as disputas entre o laicismo reformista e o confessionalismo católico influenciaram a Constituição de 1934, que atribuiu à União a elaboração do plano nacional de educação, estabeleceu a vinculação mínima de receitas para o ensino e previu o ensino religioso facultativo (Brasil, 1934).

Os resultados indicam que as conquistas democráticas consagradas em 1934 representaram um equilíbrio provisório, cujos avanços foram materialmente sufocados pelo fechamento autocrático do Estado Novo em 1937 e pela posterior imposição das Leis Orgânicas do Ensino de Gustavo Capanema. A apropriação utilitária da retórica da eficiência pedagógica converteu o método ativo escolanovista em mero adestramento técnico-profissional instrumentalizado via SENAI, institucionalizando a histórica dualidade estrutural que fixava a triagem da mão de obra operária na base do mercado (Cunha, 2012; Bomeny, 2001). A propaganda política e a fôrma cívica operadas pelo regime asfixiaram a autonomia intelectual do magistério, reduzindo o professor à condição de mero executor submisso de compêndios oficiais padronizados e rituais patrióticos massificados que operavam neutralizando a resistência crítica do chão da escola (Capelato, 2009; Xavier, 2004).

Conclui-se, em última análise, que as contradições estruturais que opuseram intelectuais renovadores, clero católico e burocracia varguista reatualizam-se na contemporaneidade sob o influxo das diretrizes gerenciais da Nova Gestão Pública. O estreitamento curricular, a cultura de performatividade contábil e a desidratação crônica de saberes em prol de pacotes de competências rápidas na rede pública de ensino repetem as balizas de exclusão e a fragmentação disciplinar que cindiram o sistema na década de 1940 (Cunha, 2012; Capelato, 2009). A superação definitiva desse legado secular de desigualdade e alienação exige das comunidades escolares e das licenciaturas o resgate crítico desse patrimônio pedagógico disputado, reafirmando o direito das classes populares ao conhecimento robusto e à emancipação humana radical (Bomeny, 2001; Romanelli, 2014).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Fernando de et al. A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo: Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. São Paulo: **Companhia Editora Nacional**, 1932.

AZEVEDO, Fernando de. A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil. Rio de Janeiro: **Serviço Gráfico do IBGE**, 1943.

BOMENY, Helena Maria Bousquet. Os intelectuais da educação. Rio de Janeiro: **Jorge Zahar Editor**, 2001.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 1 set. 2026.

CAPELATO, Maria Helena. Multidões em cena: propaganda política e controle social no Getulismo. São Paulo: **Unesp**, 2009.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Molde nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). Bragança Paulista: **Editora Universidade de São Francisco**. Acesso em: 09 set. 2026, 1998

CUNHA, Luiz Antônio. Educação, Estado e democracia no Brasil. São Paulo: **Cortez**, 2012.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no SaBrasil: (1930/1973). 40. ed. Petrópolis: **Vozes**, 2014.

SAVIANI, Dermeval. História das ideias pedagógicas no Brasil. 6. ed. Campinas: **Autores Associados**, 2021.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena Maria Bousquet; COSTA, Vanda Maria Ribeiro. Tempos de Capanema. São Paulo: Paz e Terra; **Fundação Getúlio Vargas**, 2000.

TEIXEIRA, Antônio Zenon Antunes; PEREIRA, Wilma Freire Arriel. Pedagogical Centralization in the Vargas Era (1930–1945): State Centralization, Ideological Contradictions, and the Reorganization of the National Formative Space. **Artefactum - Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 25, n. 8, p. e4046, set. 2026. Disponível em: <https://artefactumjournal.com/index.php/artefactum/article/view/4046>. Acesso em: 8 set. 2026.

XAVIER, Maria do Carmo (org.). Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: um olhar centenário. Belo Horizonte: **Editora FGV**, 2004.

¹ Doutor em Ciências (Instituto Federal de Goiás). E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Mestranda em educação no Centro Universitário UniMais. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)