

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

REVOLUÇÃO E EDUCAÇÃO: CONEXÕES ENTRE APRENDER PARA A VIDA E UTILITARISMO NO ENSINO SECUNDÁRIO

Marta Luiza Sfreddo

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.14201>

Submetido em: 2025-11-19

Postado em: 2025-11-19 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o(s) endosso(s) de:

- Roberto Rafael Dias da Silva (ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6927-3435>)

REVOLUÇÃO E EDUCAÇÃO: CONEXÕES ENTRE APRENDER PARA A VIDA E UTILITARISMO NO ENSINO SECUNDÁRIO

MARTA LUIZA SFREDDO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2640-4639>

[<marta.sfredo@uffs.edu.br>](mailto:marta.sfredo@uffs.edu.br)

¹ Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS. Realeza, Paraná (PR), Brasil.

RESUMO: O presente artigo objetiva examinar as racionalidades políticas articuladas em torno das reestruturações propostas para o ensino secundário brasileiro na primeira metade do século XX, a partir das proposições curriculares expressas nos programas de ensino, que constam nas páginas da obra *Theoria e prática de ensino secundário*, publicada em 1935 e que representa o material empírico da pesquisa. A metodologia utilizada foi análise documental, segundo Cellard (2012), somada aos aportes epistêmicos e metodológicos de Certeau (1994). A renovação dos programas de ensino, eixo estruturante do processo de reconstrução nacional a partir dos preceitos escolanovistas, foi alicerçada pelo ideal reformista e modernizador da sociedade, justificada pelas necessidades impostas por uma “civilização em mudança” (Kilpatrick, 1964, p. 11). Processo marcado por embates profundos entre duas perspectivas distintas assinaladas pela ênfase em uma educação clássico humanista e uma educação científica. Neste cenário, os resultados da pesquisa apontam que as novas proposições curriculares contidas nos programas de ensino se articulam em torno de dois pressupostos centrais, que podem ser sintetizados na ênfase em uma educação para a vida e no utilitarismo, elementos que assumiram centralidade para balizar o processo de renovação e modernização do ensino, diante das críticas à uma educação tradicional, influenciando também na definição didático-metodológica dimensionada para o ensino secundário no período em questão.

Palavras-chave: ensino secundário, programas de ensino, educação para a vida, utilitarismo.

REVOLUTION AND EDUCATION: CONNECTIONS BETWEEN LEARNING FOR LIFE AND UTILITARIANISM IN SECONDARY EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to examine the political rationales articulated around the proposed restructurings of Brazilian secondary education in the first half of the 20th century, based on the curricular propositions expressed in the teaching programs found in the work *Theoria e prática de ensino secundário*, published in 1935, which represents the empirical material of the research. The methodology used was documentary analysis, according to Cellard (2012), combined with the epistemic and methodological contributions of Certeau (1994). The renewal of the teaching programs, the structuring axis of the national reconstruction process based on the precepts of the New School movement, was grounded in the reformist and modernizing ideal of society, justified by the needs imposed by a "changing civilization" (Kilpatrick, 1964, p. 11). This process was marked by profound clashes between two distinct perspectives, characterized by an emphasis on classical humanist education and scientific education. In this scenario, the research results indicate that the new curricular proposals contained in the teaching programs are articulated around two central assumptions, which can be summarized in the emphasis on education for life and utilitarianism, elements that assumed centrality to guide the process of renewal and modernization

of education, in the face of criticisms of traditional education, also influencing the didactic-methodological definition designed for secondary education in the period in question.

Keywords: Secondary education, curriculum, education for life, utilitarianism.

REVOLUÇÃO Y EDUCACIÓN: CONEXIONES ENTRE EL APRENDIZAJE PARA LA VIDA Y EL UTILITARISMO EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

RESUMEN: Este artículo examina las justificaciones políticas articuladas en torno a las propuestas de reestructuración de la educación secundaria brasileña durante la primera mitad del siglo XX, a partir de las propuestas curriculares expresadas en los programas de enseñanza de la obra *Theoria e pratica de ensino secundário*, publicada en 1935, que constituye el material empírico de la investigación. La metodología empleada fue el análisis documental, según Cellard (2012), combinado con las aportaciones epistémicas y metodológicas de Certeau (1994). La renovación de los programas de enseñanza, eje estructurador del proceso de reconstrucción nacional basado en los preceptos del movimiento de la Nueva Escuela, se fundamentó en el ideal reformista y modernizador de la sociedad, justificado por las necesidades impuestas por una «civilización en transformación» (Kilpatrick, 1964, p. 11). Este proceso estuvo marcado por profundos choques entre dos perspectivas distintas: una que enfatizaba la educación humanista clásica y otra que priorizaba la educación científica. En este escenario, los resultados de la investigación indican que las nuevas propuestas curriculares contenidas en los programas de enseñanza se articulan en torno a dos supuestos centrales, que pueden resumirse en el énfasis en la educación para la vida y el utilitarismo, elementos que asumieron centralidad para guiar el proceso de renovación y modernización de la educación, frente a las críticas a la educación tradicional, influyendo también en la definición didáctico-metodológica diseñada para la educación secundaria en el período en cuestión.

Palabras clave: Educación secundaria, currículo, educación para la vida, utilitarismo.

INTRODUÇÃO

A mobilização em torno da revogação da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a respeito da implementação do Novo Ensino Médio – NEM, envolveu um conjunto de argumentos fundamentados na crítica ao empobrecimento formativo produzido pela reforma, considerando especialmente as diferentes proposições curriculares vinculadas aos itinerários formativos. Perspectiva que teve como uma das principais consequências, o aprofundamento das desigualdades educacionais que Libâneo (2012) caracteriza como dualismo perverso da escola pública, ao promover possibilidades formativas distintas para pobres e ricos. Fruto desta mobilização, a implementação da Política Nacional de Ensino Médio, instituída pela Lei nº 14.945/2024, altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) e revoga parcialmente a Lei nº 13.415/2017, orientando a implementação de Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e definindo os Parâmetros Nacionais para a Oferta dos Itinerários Formativos de Aprofundamento no Ensino Médio.

Historicamente, as reformas propostas para os processos de escolarização das juventudes no Brasil tem sido alvo de intensos embates. Neste sentido, as lutas travadas em torno do projeto formativo a ser dimensionado para o ensino secundário brasileiro na primeira metade do século XX, objetivavam modernizar a sociedade por meio da renovação educativa. Processo que posicionou em campos opostos,

humanistas e defensores de uma educação considerada clássica e tradicional e de outros defensores de um ensino científico e moderno, ao qual estavam vinculados os reformadores e membros da escola nova.

Assim, este artigo problematiza a perspectiva de renovação pedagógica contida na proposta curricular dos programas de ensino, especialmente a partir de 1930, considerando a obra *Theoria e prática de ensino secundário*, publicada em 1935, como material empírico da investigação, tendo como metodologia a perspectiva de análise documental apresentada por Cellard (2012), somada aos fundamentos metodológicos e epistemológicos de Certeau (1994). Do ponto de vista analítico, o material empírico foi abordado à luz das obras de Cunha (2003) e Dewey (1980), configurando um estudo de contexto que envolveu também diversos autores do campo da história da educação e do currículo com destaque para Souza (2008) e Romanelli (2010).

Engendramento que permitiu analisar as racionalidades em torno das disputas relacionadas ao processo de renovação do ensino secundário brasileiro na primeira metade do século XX, que colocou em questão uma escolarização pautada na dinâmica tradicional, foco dos debates educativos a respeito do ensino secundário, considerando as necessidades demandadas por uma “civilização em mudança” (KILPATRICK, 1964, p. 11) quanto ao seu potencial de dinamizar novas práticas educacionais capazes de garantir equidade formativa à juventude brasileira, diante de uma realidade excludente e elitista.

O artigo se divide em três seções. A primeira delas problematiza a organização do ensino secundário brasileiro na primeira metade do século XX, especialmente a partir da década de 1930, com foco na relação entre a renovação dos programas de ensino propostos para esta etapa da escolarização e o projeto de reconstrução nacional. A segunda seção problematiza a perspectiva utilitarista contida nos programas de ensino compreendidos como instrumento de modernização pedagógica e social. Na terceira seção a ênfase no aprender para a vida é problematizada no processo de renovação dos programas de ensino direcionados para atender as necessidades de uma civilização em mudança.

A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO NA PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX: A MODERNIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO COMO APOSTA DE RECONSTRUÇÃO NACIONAL

“O caminhar de uma análise inscreve seus passos, regulares ou ziguezagueantes, em cima de um terreno habitado há muito tempo” (CERTEAU, 1994, p. 35). A partir do prisma analítico proposto pelo historiador francês Michel de Certeau, as racionalidades em torno das intensas transformações vivenciadas pela sociedade brasileira na década de 1920 podem ser melhor compreendidas, considerando os caminhos traçados para aproximar o país do cenário internacional, que traduzem este período como sendo a origem do Brasil moderno, dadas as profundas alterações no campo da economia, da política, da cultura e da educação, que configuraram um processo de ruptura com a dinâmica de organização social tradicional, marcado por um contexto de mobilização em torno do processo de modernização da nação (ARAÚJO, 2004).

Na esfera educacional, este período foi caracterizado pelo processo de implementação de um novo modelo de escolarização, associado a uma nova formatação da escola, alinhada com “um novo ciclo histórico” (FREITAS, 2011, p. 165). Contexto no qual o processo de modernização da educação foi considerado essencial para promover uma formação cultural integral em sintonia com o projeto de reconstrução do país, provocando um movimento que Lahuerta (1997) classificou como “frenesi

pedagógico” (p.98), originado a partir da ideia de que a reforma da sociedade seria produzida por meio da renovação educativa (ARAÚJO, 2004).

Assim, em um contexto no qual se evocavam novos padrões educacionais, sociais e culturais, a década de 1920 foi marcada no país pela emergência de diversas iniciativas reformadoras lideradas por grupos com visões políticas e perspectivas teóricas diferentes, configurando um cenário inúmeras disputas travadas entre grupos que buscavam implementar suas definições a respeito da dinâmica escolar, em termos de organização didático-pedagógica e curricular (FREITAS, 2011; SOUZA, 2008).

Nestes termos, o período foi marcado por um profundo debate em torno de um novo modelo de organização da escola secundária, objetivando adequar os processos de escolarização às necessidades impostas pela modernização da sociedade, considerando o desenvolvimento industrial e urbano, marca do projeto de reconstrução da nação, que objetivava a “regeneração da sociedade brasileira pela educação, a transformação e modernização do país por meio da reforma moral e intelectual implementada pela escola” (SOUZA, 2008, p. 137).

Foi neste contexto de disputas, que, no bojo da Revolução de 1930 ampliaram-se os embates educacionais envolvendo o modelo de escolarização a ser adotado com o objetivo de alicerçar a construção da nova república, prometida com o advento da chamada “era Vargas”, no qual se intensificou “o uso das palavras “renovação” e “reconstrução nacional” (FREITAS, 2011, p. 166).

O entrelaçamento entre estes dois conceitos vinculava-se à dinâmica das reformas dimensionadas neste período, que objetivavam uma maior adequação do sistema educativo ao modelo de desenvolvimento social e econômico adotado, no qual a modernização assumiu centralidade, tendo como princípio a inovação pedagógica, cuja justificativa de implementação estaria vinculada à busca pela eficácia e produtividade, nos termos da lógica capitalista (FABRIS, DALÍGNA, 2013; ROMANELLI, 2010).

O movimento reformador, embora formado por grupos representantes de interesses distintos, adotava, quase de forma hegemônica, os princípios escolanovistas como fundamentos para as mudanças pretendidas no campo da educação, com destaque para os debates proferidos na IV Conferência Nacional de Educação, de 1931, cujo tema central foi “As grandes diretrizes da educação popular” e o Manifesto dos pioneiros da educação nova, em 1932, intitulado “A reconstrução educacional no Brasil” (FREITAS, 2011).

Inspiradas por este cenário, as propostas de renovação educacional apresentadas pela Inspeção Geral do Ensino Secundário, cujo inspetor geral era Nóbrega da Cunha, envolveram, além de outras ações, uma publicação, em 1935, denominada *Theoria e prática de ensino secundário*, caracterizada como guia didático, elaborado com a colaboração entre inspetores regionais de ensino e professores, no intuito de servir como uma obra geral, contendo orientações para fundamentar o trabalho docente segundo as novas diretrizes sociais e econômicas desenhadas para o período, que apregoavam um processo de modernização do ensino, no qual o material se destaca como possibilidade de melhorar a eficiência e coordenar as atividades didáticas nos estabelecimentos de ensino.

Com base na importância da obra “*Theoria e prática de Ensino Secundário*” no cenário de renovação do ensino dimensionado no país, na primeira metade do século XX, a publicação, que data de 1935, foi selecionada para constituir o material empírico da investigação. O livro em capa dura é composto por 350 páginas nas quais são apresentadas para os diferentes programas de ensino, seções didáticas que abordam fatores psicológicos e metodológicos para estruturar as aulas em cada componente, apresentado

técnicas de ensino, avaliação e sugestões de atividades, aprofundando a relação entre didática e psicologia, além de conter uma parte introdutória com noções gerais do trabalho pedagógico com vistas à renovação do processo educativo. O material faz parte do acervo da Biblioteca da Unisinos, Campus São Leopoldo-RS. A obra elucida, ainda na sua introdução que,

[...] não visa impor doutrina e pretende apenas sugerir uma **orientação moderna e uniforme ao professorado secundário**, sem ferir a liberdade de cátedra que lhe é garantida pela Constituição da República. Nestas páginas trataram os autores de estudar segundo a psicologia das matérias de cada sessão didática, a respectiva metodologia e conseqüente a aplicação dos atuais programas do curso secundário, obedecendo ao seguir o seguinte plano: I fatores psicológicos bases psicológicas da matéria e sua assimilação; II fatores metodológicos: técnicas de ensino; III metodologia prática; IV verificação da aprendizagem (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 5-6 – grifos meus).

As transformações educacionais acentuadas na década de 1930 configuraram uma ruptura em relação à educação tradicional, considerada obsoleta, diante da ênfase no verbalismo e na repetição, adotados como fundamentos didático-pedagógicos do ensino, orientado pela transmissão e sem fins sociais determinados, configurando uma abordagem que já não era mais capaz de atender a complexidade das novas configurações sociais e econômicas que se apresentavam no cenário de modernização do país, sendo também apontada como um fator responsável pelos problemas educacionais brasileiros (ARAÚJO, 2004). Perspectiva expressa no material analisado, ao afirmar que,

No chamado **método dogmático ou expositivo**, em que o professor **transmite ao discípulo conhecimento por mera exposição verbal, o aluno é passivo: escola antiga, em franca oposição ao método de investigação ou de invenção em que o aluno é ativo**, toma parte da lição e do trabalho, **sendo o professor estímulo e auxílio, apenas guia no descobrimento da verdade: escola nova**. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 10 – grifos meus).

Assim, diante do cenário que caracterizava o ensino secundário no país, o movimento renovador da educação encontrava justificativa para as mudanças pretendidas, ao representar um adequado ambiente cultural, fundamentado nos pressupostos científicos para o qual se fazia necessário um processo de “atualização dos fins, dos meios e pelo agenciamento de uma pedagogia regulatória das estratégias do processo de ensinar e aprender visando à eficácia dos resultados educacionais” (ARAÚJO, 2004, p. 138). Considerando que,

Nesta lógica, o conhecimento escolar foi posicionado como prática de administração social, na qual as reformas educacionais assumiram centralidade ao direcionar a formação dos sujeitos segundo as racionalidades econômicas capitalistas, em um cenário no qual a escola e seus processos de reforma configuraram uma estratégia social para a “produção do progresso” (POPKEWITZ, 2000, p. 145).

A esse respeito, torna-se importante assinalar que o impacto destas reformas em uma sociedade cujo modelo produtivo, especialmente após a Primeira Guerra Mundial, se aproximava cada vez mais da industrialização, orientou um movimento de democratização educacional que objetivava expandir as oportunidades educativas, visando a formação para o trabalho especializado, considerando que a “educação seria um bem absoluto, importando, acima de tudo, distribuí-lo amplamente” (TEIXEIRA, 1966, p. 278).

Diante da aposta na renovação educacional como alicerce para o processo de modernização do país, a próxima seção vai abordar, desde uma perspectiva utilitarista, as racionalidades políticas dimensionadas nas orientações contidas no material empírico da pesquisa, em relação a modernização pedagógica dos programas de ensino.

O CURRÍCULO COMO INSTRUMENTO DE MODERNIZAÇÃO PEDAGÓGICA: NUANCES DO UTILITARISMO NOS PROGRAMAS DE ENSINO

As transformações econômicas e sociais que marcaram a primeira metade do século XX no Brasil, apresentavam novas demandas em torno da organização do ensino secundário e do projeto formativo dimensionado para atender aos interesses de modernização da nação. Essa perspectiva colocou em debate a necessidade de substituir o ensino clássico, que representava a tradição formativa da elite brasileira, de caráter humanista e liberal, orientado para a formação intelectual, em favor dos estudos científicos e dos cursos de formação técnica profissional destinados à formação dos trabalhadores das camadas populares (SOUZA, 2008). No contexto destas reformas, o projeto cultural de formação da juventude passou a ser questionado enquanto “modelo de escola secundária concebida como educação das elites condutoras da nação, privilegiando a cultura geral desinteressada e de caráter altamente seletivo” (SOUZA, 2008, p. 145). A esse respeito, o material de pesquisa analisado considera que,

O ensino secundário não pode continuar a ser visto como simples preâmbulo do ensino superior. Sua finalidade precípua é a de integrar o homem no meio social e cósmico, como máximo de rendimento efetivo e o mínimo de doutrina metafísica. Todo o mal que nele, presentemente, e de longa data, prevalece, resulta do **excesso de verbalismo** que o reveste. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 234 – grifos meus).

O cenário de luta por representações no campo educacional envolveu, de acordo com Araújo (2004), a “demarcação de fronteiras entre uma educação tradicional e uma educação nova”, refletia o contexto social e econômico da primeira metade do século XX no país, cuja aposta na renovação educativa configurou um alicerce para uma reforma de ordem social orientada para a reconstrução do país, reafirmando a pedagogia escolanovista como referência em relação aos modos de ensinar. (ARAÚJO, 2004, p. 141). Nestes termos, “as ferramentas teóricas da pedagogia escolanovista”, fundamentariam “pedagógica, política e juridicamente um sistema nacional de educação que exprimissem o programa de reconstrução nacional” (ARAÚJO, 2004, p. 143).

Assim, “o programa de reconstrução educacional surgia como plataforma imprescindível para provocar a transição de uma cultura escolar empiricista para outra cultura escolar de cariz científico” (ARAÚJO, 2004, p. 138). Dessa forma a institucionalização de uma educação nova ajustada a complexidade da vida Moderna no âmbito das premissas liberais e democráticas foi considerada elemento primordial no plano de reforma da sociedade, contexto no qual,

O manifesto dos pioneiros da educação nova aparecia como expressão de compromisso e de luta histórica por um futuro capaz de reconhecer um Panorama social mais equitativo portador de um ideário que acima de tudo cultivaria a identidade da consciência da nação em sintonia íntima com a consciência dos novos tempos modernos republicanos sob os contornos de uma cultura científica e por meio da educação pública (ARAÚJO, 2004, p. 143).

O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova teve como uma de suas principais consequências, segundo Carvalho (2004), a emergência de um processo de “redefinição do campo dos debates educacionais” (p. 147), difundindo um novo ideário pedagógico redefinido a partir da aposta em uma sociedade nova e moderna, que necessitava uma revisão das finalidades sociais da escola e de seu

potencial transformador, ao considerar que, a “pedagogia moderna está baseada na atividade própria do ser humano e esta atividade é fundamentada na observação e na experiência” (DEWEY, 1980, p. 332).

O movimento de renovação educacional que preconizava a modernização do ensino também provocou o deslocamento o centro do processo pedagógico, a partir dos pressupostos da Psicologia educacional, para o aluno, requerendo uma nova identidade docente e um reenquadramento profissional do professor, de modo que este pudesse dimensionar as reformas pretendidas (PERES, 2011; POPKEWITZ, 1998). A esse respeito, o material analisado considera “o professor estímulo e auxílio, apenas guia no descobrimento da verdade” (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 10 – grifos meus). Para isso, novas metodologias eram sugeridas no material investigado.

Apliquemos pois, ao ensino os métodos que a Psicologia nos informa serem o melhor caminho para atingir a finalidade desejada não nos esquecendo de que o caminho do conhecimento vai do conhecido ao desconhecido e de que o modo de conhecimento se determina segundo o gênero deste conhecimento: conhecemos em função do objeto que devemos conhecer (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 18 – grifos meus).

Nestes termos, conforme o guia didático que configura o material de análise da pesquisa apresenta, no contexto das reformas propostas para o ensino secundário, os processos de escolarização deveriam configurar também novos procedimentos metodológicos relacionados à experiência, envolvendo observação, pesquisa e atividades práticas guiadas pelas perspectivas de investigação científica e orientados também pelas contribuições da Psicologia, da Sociologia e da Biologia ao campo educacional (ARAÚJO, 2004).

Tenha experiência aprovado no Brasil e em toda a parte que, simples estágio de formação, o curso secundário não basta para aprendizagem e conhecimento das disciplinas que ele abrange tanto pelo conteúdo quanto pela extensão, se feito apenas segundo critério meramente doutrinário. Tais considerações bastam para o efeito de **provar a conveniência de ser o ensino secundário orientado num certo sentido utilitário**, e mesmo objetivo, com absoluta ou quase absoluta **supressão de verbalismo acadêmico**. Nem se compreende que se mantenha o estado atual desse ensino, tendo-se em vista **uma série de razões que exigem reformas radicais**. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 234 – grifos meus).

Assim, as propostas em torno da renovação educativa do ensino secundário contida nos programas de ensino surgem como forma de reação contra a arcaica estrutura do serviço educacional excessivamente verbalista requerida pelas mudanças na sociedade cuja educação deveria refletir de forma que a educação se convertesse em um direito. Direito este que configura uma crítica à estrutura dual do sistema educacional vigente naquele período que destinava o ensino primário e profissional aos pobres e o ensino secundário e superior aos ricos, condenando a elitização do processo educativo e “proclamando a educação como direito individual que deve ser assegurado a todos” (ROMANELLI, 2010, p. 152).

Ênfase que assinala a importância do processo de renovação do ensino também como elemento basilar na democratização do acesso à escolarização, considerando a problemática que o ensino secundário de base elitista representava para o avanço da sociedade industrial apregoada pelo processo de reconstrução e modernização da nação. Nestes termos, “organicidade racionalidade e padronização” foram as bases que alicerçaram a estruturação e o processo de expansão do ensino secundário na primeira metade do século XX, que passou de 66.000 alunos matriculados em 1933, para duas décadas mais tarde, em 1952, 466.000 estudantes. (SOUZA, 2008, p. 145).

Processo de expansão que envolveu também um cenário de disputas em torno do currículo, enquanto elemento basilar para a modernização do ensino secundário no Brasil na primeira metade do século XX, envolvendo profundos embates em torno de uma nova seleção cultural para a formação da juventude brasileira, que implicava contestar a legitimidade das disciplinas escolares, “tanto aquelas que gozavam de pouco prestígio como aquelas que haviam se consolidado ao longo de muitas décadas”. (SOUZA, 2008, p. 210).

Nestes termos, de acordo com Souza (2008), “delineia-se o quadro multifacetado das disputas pelo currículo no ensino secundário” (p. 143), em um cenário no qual as propostas de reconstrução educacional “aliavam-se aos anseios de mudança e modernização da sociedade brasileira que ganhou extraordinário impulso nos anos 20”. (SOUZA, 2008, p. 110). Perspectiva contrastante com a essência enciclopédica e propedêutica que orientava os planos de estudos adotados na reforma de 1925 (SOUZA, 2008).

Desse modo, os debates em torno do ensino secundário continuaram ao longo da década de 30 do século XX “no bojo das intensas disputas travadas em torno da educação concebida, por diferentes grupos sociais, como campo estratégico para os projetos de reconstrução nacional” (SOUZA, 2008, p. 164). Cenário que caracteriza os embates em torno de perspectivas progressistas e conservadoras que marcaram o acesso à democratização do ensino secundário na sociedade Brasileira na primeira metade do século XX e que “estiveram em jogo no processo de configuração e legitimação do currículo” (SOUZA, 2008, p. 164).

Assim, diferentes propostas ordenadas para o ensino secundário na primeira metade do século XX no Brasil envolveram embates entre perspectivas conservadoras e progressistas especialmente em torno da problematização da formação humanista e da concepção do ensino secundário como educação das elites, que foi marca desta etapa da escolarização nos primeiros anos da República (SOUZA, 2008; ROMANELLI, 2010).

No centro desses debates o manifesto dos pioneiros da educação nova lançado em 1932 configurou um importante instrumento em defesa da escola pública e de um sistema nacional de educação a partir dos princípios de escolanovista expresso em um projeto de reconstrução educacional a partir da qual o país alcançaria a reconstrução social, configurando o ordenamento de uma nova política educacional a partir da reforma objetivava tornar a escola de ensino secundário menos elitista (ARAÚJO, 2004). Por outro lado, o cenário de reformas no campo educativo,

[...] enfrentou a contraposição do ministro da educação Gustavo Capanema, Deposição conservadora em 1942 considerando e este afirmava ser o ensino secundário destinado à preparação das individualidades condutoras isto é dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação. (SOUZA, 2008, p. 172).

Contudo, as orientações metodológicas presentes nos programas das disciplinas expedidos entre 1942 e 1946 são compatíveis com o pensamento pedagógico renovador, apresentando instruções para que os professores utilizem processos ativos de aprendizagem, adotando

os sistemas de projetos, dêem prioridade à compreensão mais do que a memorização, utilizem técnicas de ensino variadas e interessantes e invistam em exercícios práticos utilizando laboratórios e realizando experimentações. A organização dos programas obedecia a princípios modernos, estruturando os conteúdos em unidades e explicitando as finalidades, as instruções metodológicas dicas e as técnicas de ensino (SOUZA, 2008, p. 185).

Apesar das reformas e da modernização pretendida o sistema educacional que representava o ensino secundário continuou se eletivo e elitista exigindo para o ingresso o exame de admissão (SOUZA, 2008). Além disso,

A organização pedagógica da escola secundária contudo seguia com problemas antigos já sinalizados pelos educadores progressistas como a ordenação tradicional do currículo a desarticulação entre os conteúdos e a vida e os interesses dos alunos a extensão exagerada dos programas a rigidez dos exames tornando a avaliação o centro da atividade educativa da disciplina autoritária entre outros (SOUZA, 2008, p. 210).

Desse modo, os programas do curso expressavam a concepção vigente do que deveria constituir a formação intelectual e moral da juventude no país, a ser transmitida pelas escolas secundárias por meio de um projeto de formação que envolvesse elementos extraídos das “ciências das letras e das artes, articuladores da vida, conforme orientava a moderna pedagogia, em uma proposta alinhada à perspectiva dos setores liberais e renovadores da educação” (SOUZA, 2008, p. 161). Nesta perspectiva, a “ação do governo deveria ser fixar o objetivo educativo e utilitarista do ensino de cada matéria, fornecendo, isso em linhas gerais, informações metodológicas a respeito da execução dos programas em que fixaria o mínimo de instrução a ser exigido”. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 20).

Neste cenário, a concepção de um “novo desenho curricular fundamentado na cultura científica e técnica e em valores mais utilitários foi se configurando e ganhando força entre os educadores responsáveis pelas políticas educacionais.” (SOUZA, 2008, p. 146). Considerando que, “o **utilitarismo aguça mentalidade dos estudantes** o que vale dizer que **assim orientado o ensino secundário se torna mais fecundo**”. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. p. 235 – grifos meus).

O material empírico da pesquisa reforça o que Souza (2009) caracteriza como “o caráter instrumental e utilitário da seleção cultural para a escola média” (p. 88), fortemente criticado pelos defensores do ensino secundário de corte humanista e preconizado pelos reformadores, a partir de uma lógica pragmática, na qual “o sentido do utilitarismo bentamiano e spenceriano foi ganhando pouco a pouco as camadas dirigentes e modificando a orientação humanista de formação do brasileiro” (LIMA, 1940, p. 7).

Em relação ao utilitarismo, torna-se importante referir que o filósofo americano John Dewey , um dos principais teóricos escolanovistas, com inspiração na obra de Bentham , apresenta que toda a ação política deveria ter como princípio “a determinação do seu efeito sobre a maior felicidade possível do maior número possível de indivíduos” (DEWEY, 1970, p. 25).

Tendo como eixo a sociedade democrática e os avanços científicos, a educação, em uma perspectiva escolanovista foi posicionada como elemento fundamental para adequar os indivíduos ao constante processo de desenvolvimento social, de forma a assegurar o “progresso da população e da produção” (KILPATRICK, 1964, p. 13). Assim, as reformas pretendidas para a educação na primeira metade do século XX consideravam uma

Escola em contínua transformação, para uma civilização em permanente mudança, orientada pelas tendências gerais da sociedade progressiva, a saber, a ciência, enquanto a aplicação do método científico a todos os setores da vida social, e a democracia, enquanto o modo de viver que se estendem a todas as dimensões da vida humana.” (MENDONÇA, 2004, p. 244).

Neste cenário, a próxima seção vai discutir a perspectiva de um aprender para a vida, a partir das reformas propostas para o currículo do ensino secundário, dimensionadas nos programas de ensino, sob a justificativa de tornar o ensino condizente com as necessidades da sociedade urbana industrial que se desenhava como marca da modernização do país.

APRENDER PARA A VIDA: RENOVAÇÃO DOS PROGRAMAS DE ENSINO PARA UMA CIVILIZAÇÃO EM MUDANÇA CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Entre a vida, as ciências e as letras”, é a forma com que a pesquisadora Rosa Fátima de Souza define a educação secundária no país, a partir dos embates em torno do processo de redefinição do modelo de escola a ser implementado no Brasil, intensificados na década de 1930, problematizando, entre outros aspectos, as finalidades educativas e o tipo de formação mais adequada a esta etapa da escolarização, além de uma necessária renovação didático-pedagógica (SOUZA, 2008, p. 146). No contexto de renovação, a escola entendida como espaço de vida e de formação dos indivíduos para o aperfeiçoamento e progresso da sociedade era uma das principais bandeiras do movimento educacional renovador mundial, desde o final do século XIX (ARAÚJO, 2004).

Dimensão que justifica, conforme apresenta o material empírico analisado, as reformas dimensionadas para os programas de ensino, considerando que, “os **programas do curso secundário** refletindo maior ou menor desenvolvimento da cultura humana se vão **modificando** com o correr dos tempos **de acordo com o progresso das ciências e as necessidades práticas da vida.**” (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p., p. 19 – grifos meus).

Embora houvesse muitas divergências e discordâncias em torno dos caminhos de construção de uma escola renovada, a construção de uma escola ativa foi um dos pilares do movimento escolanovista, relacionada aos fundamentos da Psicologia aplicados à educação, na contramão do formalismo da escola tradicional que segundo os críticos se colocava à margem da vida. (PERES, 2011).

A educação integral a que visa a **nova pedagogia**, pretende o desenvolvimento e aperfeiçoamento integral do homem, opondo-se, de certa forma nos cursos secundários à especialização. Por outro lado, a grande extensão dos conhecimentos científicos, a curta duração da vida escolar, **as necessidades da vida prática e da escolha da profissão, criam aos programas de ensino outras tantas exigências, fazendo nascer um certo antagonismo que os atuais programas**, pelas noções de minúcia que exigem, longe de minorar, tem agravado (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 20 – grifos meus).

O firmamento da educação nova, segundo apresenta Araújo (2004), implicava uma tomada de consciência sobre procedimentos, métodos, saberes, atividade, valores, princípios e sobretudo um corpo teórico que lhe era apropriado.

Por todo um repertório pedagógico específico, os processos mentais são compreendidos como funções vitais que se subordinam à vida no qual a escola deveria ser organizada como uma comunidade em miniatura onde os alunos pudessem ter contato com a vida ativa que os rodeia de acordo com as aptidões e possibilidades individuais a escola seria um meio de capacitação para a vida civil e profissional (ARAÚJO, 2004, p. 141).

Educação é vida (DEWEY, 1980, p. 126). Com essa expressão, o filósofo americano John Dewey assinala a dimensão que a educação assume, não como processo preparatório, mas como sendo a própria vida. Desse modo, o processo educativo é compreendido como “processo de contínua reorganização, reconstrução e transformação da vida” (DEWEY, 1980, p. 126). Sendo assim, “a educação como reconstrução contínua da experiencia” fica assegurada como o atributo permanente da vida humana (p. 127), em uma dinâmica orientada por uma sociedade progressista e democrática. Para Dewey,

“o que se aprende leva-nos a viver melhor. Todo o interesse humano pela educação e pela escola é, fundamentalmente, uma questão de tornar a vida melhor, mais rica e mais bela” (DEWEY, 1980, p. 127).

A educação, nesta dimensão, é uma necessidade da vida social, enquanto processo “permanente de transmissão de valores entre a geração adulta e a geração infantil” (DEWEY, 1980, p. 117). Neste direcionamento, de acordo com Dewey (1980), indivíduo e sociedade são percebidos como fatores e produtos simultâneos da vida social, enquanto “resultado de uma constante interação de elementos diversos” (p. 124), sendo essencialmente móvel e dinâmica. Diante disso, numa situação real de vida indivíduo e sociedade constituem uma unidade orgânica e este cenário, a escola não deve ser uma oficina isolada onde se prepara o indivíduo para a vida, considerando que a “educação é vida, não preparação para a vida” (DEWEY, 1980, p. 131).

Torna-se importante assinalar que a década de 1920 foi marcada por embates entre ensino clássico e moderno, nos quais se concentraram as discussões em torno de se preparar para a vida, considerando os princípios da pedagogia da escola nova que configurou um dos preceitos orientadores da reforma em curso, a partir de um ideário “enraizado no liberalismo que tinha como Horizonte a filosofia pragmatista de Dewey” (PERES, 2011, p. 115).

Tal como Souza (2008) apresenta, a apropriação do discurso escolanovista como fundamento para as reformas direcionadas para a educação que estavam sendo propostas, especialmente a partir da década de 1930, vinculava-se ao conceito de reconstrução nacional, ao qual as reformas educativas estavam atreladas, configurando de acordo com Freitas (2011), uma perspectiva reformadora vinculada ao processo de renovação das questões metodológicas e pedagógicas. Desse modo, termos como renovação e reconstrução nacional eram recorrentes, não só pelas configurações sociais e políticas assinaladas pela revolução, mas especialmente pelo fortalecimento do movimento renovador da educação (FREITAS, 2011). Perspectiva de renovação que fica evidenciada no material de pesquisa ao afirmar que, “a evolução natural porque passou a escola secundária em sua finalidade, em seus métodos e em seu programa se refletiu também, através dos tempos, em cada setor do trabalho educativo, determinando mudança de métodos e programas”. (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 37 – grifos meus).

A esse respeito, Dewey (1980) desenvolve uma crítica à perspectiva tradicional de educação, fundamentada em processos passivos de ensino que objetivam uma preparação para o futuro, enquanto desdobramento de condições internas ou estímulos externos, na medida em que configuram uma dissociação entre a educação e a vida. (DEWEY, 1980). Para Dewey, a educação é a própria vida. De acordo com ele “a contínua reorganização e reconstrução da experiência pela reflexão constitui a característica mais particular da vida humana.” (DEWEY, 1980, p. 116).

(...) o fim da educação não é vida completa, mas vida progressiva, vida em constante ampliação e em constante ascensão. A vida cresce à medida que aumentamos o conteúdo de nossa experiência alargando-lhe o sentido, enriquecendo com ideias novas, novas distinções, novas percepções e à medida que aumentamos o nosso controle dessa experiência a vida é pois tanto melhor quanto mais alargamos nossa atividade pondo em exercício todas as nossas capacidades esse ideal é não somente individual como social o máximo desenvolvimento de cada um dirigido de modo que se assegure o máximo desenvolvimento de todos tal desenvolvimento progressivo e permanente constitui a essência da vida perfeita (DEWEY, 1980, p. 41).

Neste direcionamento, as proposições do guia didático que representa o material empírico da pesquisa apresenta que,

Sofrendo a evolução natural que o tempo o meio e os homens lhe tem imposto, passou a **escola secundária por modificações que visarão a sua finalidade, ao seu método e ao seu**

programa de ensino. Finalidade do ensino dos princípios filosóficos norteadores do trabalho educativo; o método do desenvolvimento dos estudos psicológicos que hoje tomam por por centro o aluno; e o programa do progresso das ciências e das necessidades práticas da vida (Theoria e pratica de Ensino Secundário, 1935, p. 7 – grifos meus).

Na crítica de Dewey, a escola tradicional tem nos programas de estudo o fim da instrução, cabendo ao aluno receber e aceitar. Para o filósofo, no processo educativo a criança é o ponto de partida, o centro e o fim (DEWEY, 1980, p. 140). Dessa forma aprender envolve um processo ativo de assimilação orgânica iniciado internamente. Assim, de acordo com Mendonça (2004), trazer a vida para a escola implicava,

[...] reconstruir todo o programa escolar em torno das experiências e atividades que seriam desenvolvidas em seu interior levando em conta as atividades da vida presente implicando também na organização de matérias escolares com base no critério psicológico ao invés do critério lógico característico da escola tradicional perspectiva na qual fundamentos sociais e fundamentos psicológicos da escola renovada se encontram e se articulam (MENDONÇA, 2004, p. 244).

O “aprender para a vida” aparece de maneira recorrente no material investigativo da pesquisa, como pressuposto orientador das reformas propostas para o ensino secundário no país, configurando um eixo norteador da renovação curricular e didático-metodológica dimensionada a partir dos programas de ensino, como elemento capaz de produzir as inovações necessárias para atender as necessidades formativas de uma sociedade que se modernizava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direcionamento curricular e formativo da juventude no país, historicamente, não constitui um cenário livre de conflitos e luta por interesses distintos, mas tem como marca embates em torno de concepções educativas distintas. Nesse sentido é possível afirmar que os anseios de renovação e modernização da sociedade brasileira balizaram o processo de reforma e reorganização da educação secundária no Brasil na primeira metade do século 20 (SOUZA, 2008; ROMANELLI, 2010).

Retomando as discussões apresentadas ao longo das páginas deste artigo, no final da Primeira República, o ensino secundário foi alvo de intensos debates na sociedade brasileira em torno das finalidades educativas desta etapa da escolarização, em termos de sua organização e também do direcionamento formativo estabelecido nos programas de ensino. (SOUZA, 2008).

Processo marcado pela polarização entre uma educação tradicional, de corte empírico e conservador, que era defendida por representantes da igreja católica e do Ministério da Educação e uma educação moderna, apregoada pelos diversos movimentos de renovação educacional (ARAÚJO, 2004; ROMANELLI, 2010).

Assim, a partir de 1930, os 15 anos que se seguiram da revolução que conduziu Getúlio Vargas ao poder, posicionaram a educação como “elemento imprescindível para a melhoria das condições de vida da população brasileira e como valioso instrumento de nacionalização” (SOUZA, 2008, p. 147). Desse modo a reforma projetada para o período que envolve o campo de análise da investigação, pretendeu organizar um novo modelo de educação para a juventude brasileira, orientado pelo ideário pedagógico do movimento reformador escolanovista, apoiado nas novas finalidades educativas que emergiam das exigências do mundo contemporâneo, que apregoavam a democratização do ensino por meio de uma nova estrutura curricular e de processos formativos pautados em conhecimentos

fundamentados na experiência e na sua aplicabilidade prática, sintetizados em um aprender para a vida de corte utilitarista. (SOUZA, 2008; FREITAS, 2011).

O debate em torno da defesa de uma educação equitativa, democrática e de qualidade para a juventude brasileira, configura, desde o ponto de vista histórico, um “discurso transbordante sobre a escola”, cuja análise, requer que sejam privilegiadas determinadas “arquiteturas de sentido” (STEPHANOU; BASTOS, 2011, p. 18), capazes de tornar visível não somente os percursos envolvidos na materialização dos programas de ensino que fundamentaram a formação proporcionada pelo ensino secundário no país na primeira metade do século XX, mas também seus reflexos na estrutura organizacional e curricular dos processos de escolarização contemporâneos da juventude no país, contribuindo para produzir alternativas aos dilemas formativos que se apresentam para esta etapa de escolarização na atualidade.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marta Maria de. A educação tradicional e a educação nova no Manifesto dos pioneiros (1932). (In.) XAVIER, Maria do Carmo (Org.). Manifesto dos pioneiros da educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 131-146.

BENTHAM, Jeremy. Uma introdução aos princípios da moral e da legislação. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. O Manifesto e a Liga Internacional pela Educação Nova. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). Manifesto dos pioneiros da educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. P. 147-182.

CELLARD, Andre. A análise documental. (In.). POUPART, Jean. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. p. 295-316.

CERTEAU, Michel. A invenção do cotidiano I: as artes do fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CUNHA, Nóbrega. A Revolução e a educação. Brasília: Plano Editora, 2003.

CUNHA, Nóbrega. A Revolução e a educação. Brasília: Plano, 2003.

DEWEY, John. Experiência e natureza; Lógica: a teoria da investigação; A arte como experiência; Vida e educação; Teoria da vida moral. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

DEWEY, JOHN. Liberalismo, liberdade e cultura. São Paulo: Editora Nacional, 1970.

_____. My pedagogic creed. (The early works). Vol. V. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1972.

FABRIS, Elí Terezinha Henn, DAL'IGNA, Maria Cláudia. Processos de fabricação da docência inovadora em um programa de formação inicial brasileiro. *Pedagogía y Saberes*, Colômbia, n. 39, p. 49-60, 2013.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação Brasileira: dilemas republicanos nas entrelinhas de seus manifestos. (In.). STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil, vol III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2011.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; PAIXÃO, Cândida Gomide. Uma nova família para uma nova escola: a propaganda na produção de sensibilidades em relação à infância (1930-40). (In.)XAVIER, Maria do Carmo (Org.). Manifesto dos pioneiros da educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 345-363.

KILPATRICK, William. Educação para uma civilização em mudança. 4. ed. Tradução de Noemy S. Rudolfer. São Paulo: Melhoramentos, 1964.

LAHUERTA, Milton. Os intelectuais e os anos 20: moderno, modernista, modernização. In: LORENZO, Helena Carvalho de; COSTA, Wilma Peres da (Orgs.) A década de 1920 e as origens do Brasil moderno. São Paulo: Unesp, 1997.

LIBÂNEO José Carlos. O dualismo perverso na escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.38, n.1, p.13-28, 2012.

LIMA, Alceu Amoroso. Notas sobre humanismo no Brasil. A Ordem, p. 3-8, jun. 1940.

MENDONÇA, Ana Waleska. Anísio Teixeira e a Escola Nova. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.). Manifesto dos pioneiros da educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. p. 241-256.

PERES, Eliane. A escola ativa na visão de Adolphe Ferrière: Elementos para compreender a Escola Nova no Brasil (In.). STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil, vol III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2011.

POPKEWITZ, Thomas. Reforma, conhecimento pedagógico e administração social da individualidade: a educação escolar como efeito do poder. In: IMBERNÓN, Francisco (org.). A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil: 1930-1973). Petrópolis: Vozes, 2010.

SOUZA, Rosa Fátima de . A RENOVACÃO DO CURRÍCULO DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960) Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.72-90, Jan/Jun 2009.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil. São Paulo: Cortez, 2008.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil, vol III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2011.

TEIXEIRA, Anísio. O problema de formação do magistério. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.46, n.104, out./dez. 1966. p.278-287.

XAVIER, Maria do Carmo (Org.). Manifesto dos pioneiros da educação: Um legado educacional em debate. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain; SCHNAPPER, Dominique. *O amor pela arte*: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: EDUSP; Zouk, 2016.

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 – Coleta e análise dos dados, escrita do texto e revisão final.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

O autor declara que não há conflito de interesse com o presente artigo.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Todos os dados referentes ao presente manuscrito constam neste documento, sem necessidade de depósitos de materiais ou dados adicionais.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.