

Carneiro Leão e a Reforma das Línguas Estrangeiras no Brasil (1930-1934)

Jonathas de Paula Chaguri¹
Maria Cristina Gomes Machado²

¹Universidade de Pernambuco (UPE), Recife/PE – Brasil

²Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá/PR – Brasil

RESUMO – Carneiro Leão e a Reforma das Línguas Estrangeiras no Brasil (1930-1934). Objetivamos analisar a proposta de Carneiro Leão para a reforma do ensino de línguas estrangeiras, no ensino secundário no Colégio D. Pedro II, entre 1930 e 1934. Os resultados mostram que Carneiro Leão foi favorável a uma reforma que contemplasse um estudo de forma ativa e dinâmica, possibilitando o engajamento no ideário de uma escola ativa. Com isso, Carneiro Leão inaugurou uma nova identidade ao estudo das línguas, garantindo um ensino contundentemente útil e prático, sem desvincular o caráter de promotor das humanidades aos homens que necessitavam de uma formação para os meios de produção do comércio e da indústria no país.

Palavras-chave: **Antônio Carneiro Leão. Reforma das Línguas Estrangeiras. Ensino Secundário Brasileiro.**

ABSTRACT – Carneiro Leão and the Reform of Foreign Languages in Brazil (1930-1934). Carneiro Leão's proposal for a reform in the teaching of foreign languages at secondary school level, at the Colégio D. Pedro II, between 1930 and 1934, is analyzed. Results show that Carneiro Leão was in favor of a foreign language reform featuring an active and dynamic learning process within the context of engagement in the ideals of an active school. In fact, Carneiro Leão gave a new identity to the study of languages, ensuring a convincingly practical and useful teaching, without the disassociation of the characteristics of the Humanities for people who needed training for production means in the country's commerce and industry.

Keywords: **Antônio Carneiro Leão. Foreign Languages Reform. Brazilian Secondary Education.**

Introdução

O professor e intelectual brasileiro Antônio Arruda Carneiro Leão (1887-1966), mais conhecido como A. Carneiro Leão é um personagem histórico dos mais memoráveis e respeitados intelectuais, envolvido em amplos debates educacionais e sociais ao longo século XX. Dentre os diversos educadores e reformadores presentes na historiografia brasileira, tais como: Rui Barbosa (1849-1923); Fernando de Azevedo (1894-1974); Anísio Teixeira (1900-1971); Florestan Fernandes (1920-1995) e outros, Carneiro Leão é uma dessas figuras ilustres que merece ser estudado e explorado no âmbito acadêmico.

Atualmente, no cenário acadêmico, segundo Chaguri e Machado (2017), há 26 pesquisas acadêmicas que, em linhas gerais, mencionam os planos e metas de Carneiro Leão para educação brasileira, sendo 16 dissertações de mestrado e 10 teses de doutorado. No entanto, das 26 pesquisas acadêmicas relacionadas por Chaguri e Machado (2017), apenas 8 dissertações e 4 teses, totalizando a soma geral de 12 pesquisas, que se propuseram estudar e analisar, especificamente, as ações e o pensamento educacional desse educador, professor e intelectual brasileiro nos mais diferentes aspectos que compõem o cenário educacional.

As temáticas que perpassam essas pesquisas estão relacionadas à sociologia, formação de professores, a higienização na formação do homem, administração e/ou gestão escolar, a universidade, reforma educacional, educação rural, escola secundária e educação popular. Outra temática que está relacionada às ações e ao pensamento de Carneiro Leão é o ensino de línguas estrangeiras. Neste tema, Carneiro Leão foi provocativo não só nas questões de cunho técnico, como também na didática do ensino de línguas estrangeiras.

Muitos outros pesquisadores na área da pesquisa histórica em educação debateram questões sobre Carneiro Leão ao longo das diversas atividades profissionais exercidas por ele como professor, educador e político brasileiro. Para tanto, podem-se mencionar Araújo (2002), Paulilo e Vidal (2003), Câmara (2003), Silva e Machado (2004), Silva (2006), Machado (2008), Schelbauer e Machado (2013), Lima e Machado (2014), Lima (2011; 2016).

O objetivo deste texto é, portanto, apresentar como se constituiu a proposta de Carneiro Leão durante o período em que foi o responsável por divulgar e implementar as ações para a reforma das línguas estrangeiras no ensino secundário no Colégio D. Pedro II, na qualidade de professor-chefe de francês, entre os anos de 1930 a 1934.

Com o intuito de proporcionar uma formatação que possibilite a exposição dos resultados que este artigo busca apresentar, o texto está dividido em quatro partes. Na primeira parte apresenta-se um panorama geral do estudo ao leitor. Na segunda parte, apresenta-se, uma nota biográfica de Carneiro Leão. Na terceira parte, discute-se no conjunto de suas ações, os esforços para se estabelecer uma instrução que imprimisse vida e movimento ao estudo das línguas estrangeiras com relação às necessidades sociais nos anos de 1930 a 1934. E, por fim, na quarta

parte, apresentam-se as conclusões pelas quais foi realizada uma análise final de todo o texto, e, como não poderia deixar de ser, registraram-se todas as fontes que foram utilizadas para a elaboração deste texto.

O (Des)conhecido Carneiro Leão na Reforma do Ensino de Línguas Estrangeiras

Antônio Arruda Carneiro Leão nasceu em Recife, estado de Pernambuco, em 2 de julho de 1887, e faleceu no Rio de Janeiro, em 3 de outubro de 1966. Cresceu em uma família culta que pertencia à elite brasileira. De família tradicional pernambucana, era filho de Elvira Cavalcanti de Arruda Câmara Carneiro Leão e Antônio Carlos Carneiro Leão.

Casou-se com a professora Madeleine Sathie Augustine Manuelle. Sua esposa foi catedrática de língua e literatura francesa na Faculdade Nacional de Filosofia. Formou-se em ciências jurídicas e sociais pela Faculdade de Direito de sua cidade em 15 de dezembro de 1911. Após a conclusão do quinto ano, vale destacar que, conseguiu “[...] distinção em todas as matérias” (Niskier, 2004, p. 16). Mais tarde, obteve o título de doutor em filosofia.

Sua vida profissional foi bem eclética e agitada, exercendo, então, múltiplas atividades, e a variedade de seus conhecimentos era notória em todas as tarefas exercidas por ele¹. No período em que compreende o início e o fim das produções bibliográficas de Carneiro Leão, que ocorreram entre os anos de 1909 e 1964, ele realizou inúmeras publicações resultantes de suas conferências, discursos e estudos que estão disponíveis em sua grande maioria em seus livros. Algumas de suas obras são encontradas em português e outras, em inglês, francês e espanhol.

Nesse sentido, para se compreender a reforma do ensino de língua estrangeira no ensino secundário no Brasil, é pertinente recorrer à história, a fim de configurar o contexto brasileiro daquela época, concernente ao ensino das línguas, e, por conseguinte, prosseguir na continuidade da discussão do texto. Portanto, passa-se, agora, a anunciar questões à proposta da reforma de Carneiro Leão.

O Movimento da Reforma no Ensino de Línguas Estrangeiras no Brasil

No dia 3 de novembro de 1930, no Palácio do Catete, Getúlio Dornelles Vargas ascendia ao poder como chefe político da Revolução de 1930. Com o Governo Provisório que se estendeu de 1930 a 1934, em seu discurso de posse, Vargas enalteceu a Revolução de 1930 como resultado de uma nova nação que se encontrava em construção pelas atuais circunstâncias que lhe concederam a vitória contra seus opositores.

O movimento revolucionário, iniciado vitoriosamente a 3 de outubro, no sul, centro e norte do país, e triunfante a 24, neste capital, foi a afirmação mais positiva, que até hoje ti-

vemos, da nossa existência, como nacionalidade. Em toda nossa história política, não há, sob esse aspecto, acontecimento semelhante. Ele é, efetivamente a expressão viva e palpitante da vontade do povo brasileiro, afinal senhor de seus destinos e supremo árbitro de suas finalidades coletivas. No fundo e na fôrma, a revolução escapou, por isso mesmo, ao exclusivismo de determinadas classes. Nem os elementos civis venceram as classes armadas, nem estas impuseram àqueles o fato consumado. Todas as categorias sociais, de alto a baixo, sem diferença de idade e de sexo, comungaram em um idêntico pensamento fraterno e dominador: a construção de uma Pátria nova, igualmente acolhedora para grandes e pequenos, aberta à colaboração de todos os seus filhos (Vargas, 2009, p. 51).

Dava-se, então, o início da Era Vargas ou período getulista. Esse período iniciou-se após a crise de superprodução de ano de 1929 e, sobretudo, com a Revolta de 1930, “[...] num forte movimento de opinião” (Lourenço Filho, 1944, p. 13). Com a posse de Vargas como chefe político no Brasil, os projetos desenvolvidos em seu governo, para a criação de um sistema de ensino que consolidasse as necessidades de educação do país, colocariam o estudo das línguas estrangeiras em um lugar de destaque, levando o governo federal a acionar novos planos e estratégias que permitissem à educação do país passar por uma reforma em seu ensino.

Segundo Carneiro Leão (1935), o estudo das línguas estrangeiras no ensino secundário “[...] foi sempre um dos pontos mais fracos da educação secundária brasileira” (Carneiro Leão, 1935, p. 17). Por essa razão, o estudo das línguas estrangeiras passaria por uma nova estruturação com relação à forma de se ensinar e estudar as línguas estrangeiras (inglês, francês e alemão) no governo Vargas.

Não só no plano econômico, mas no plano político, as medidas de centralização do governo provisório de Vargas ganharam forças no cenário nacional logo em que ele subiu ao poder. As oligarquias regionais de 1930 buscavam a reconstrução do Estado nos moldes tradicionais com os quais estavam acostumados a viver e a governar o país.

“Os tenentes se opunham a isso e apoiavam Vargas em seu propósito de reforçar o poder central” (Fausto, 2012, p. 283). Como consequência, segundo esclarece Neto (2013), suas primeiras providências, ao assumir o controle do país, destacaram-se por suspender a Constituição republicana de 1891, fechar o Congresso Nacional, as Assembleias Legislativas, com as Câmaras Municipais, e indicar interventores militares a fim de chefiar os governos estaduais.

Com relação aos aspectos educacionais, desde que subiu ao poder, o governo Vargas se preocupou com a educação do País. A educação era vista como uma das formas de levar o Brasil à modernidade. Em outras palavras, a educação tinha como principal objetivo “[...] formar uma elite mais ampla, intelectualmente mais bem preparada” (Fausto, 2012, p. 287) a fim de compor o ideal de desenvolvimento europeu e norte-americano no país.

O sentimento de consolidação de identidade nacional estava aliçado na ideia de que “[...] a elite deveria estar preparada para guiar as massas no sentido do desenvolvimento e da industrialização” (Picanço, 2003, p. 29), ou seja, para a modernidade. Entretanto, para que isso se efetivasse nas relações sociais vigente da época, a educação clamava por uma mudança que a direcionasse para a formação do homem, preparando-o para atender às necessidades de uma vida de atividades, fruto de uma reorganização nacional.

O Brasil precisa, pois de um espírito novo, capaz de sacudir a vida nacional, acordando-a para a realidade do mundo contemporâneo. E, felizmente, não obstante todos os vícios reinantes, começa a soprar um vento de renovações. Ha de ser dessa direcção do nosso espirito que virá a nossa grandeza. Observando a nossa propria vida, prescrutando o evoluir da nacionalidade, compreendendo as nossas necessidades, olhando de face e com lealdade os nossos defeitos, trabalhando, de olhar fixo no futuro da patria e não nos interesses e posições pessoaes, faremos uma nação forte, nobre e estimada. É de cultura que necessita o Brasil. Cultura physica, mental, technica, professional, civica, social e política. Trabalhemos (Carneiro Leão, 1924, p. 33).

Neste sentido, foi necessária a criação de um órgão que regesse os projetos, planos e metas para a educação do Brasil. Por isso, com o decreto nº 19.402, em 14 de novembro de 1930 (Brasil, 1930), foram criados o Ministério da Educação e Saúde Pública e as Secretarias de Educação nos Estados. Um ano mais tarde, em 1931, criou-se o Conselho Nacional de Educação – CNE. Hoje, o atual CNE é o órgão integrante do MEC para assessorar o ministro da Educação.

O CNE foi criado com o decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931 (Brasil, 1931a). Com o Ministério da Educação e Saúde, com as Secretarias de Educação nos Estados e com o CNE instituídos, dava-se, então, no Brasil, início a uma reformulação significativa no sistema de ensino, incluindo o estudo das línguas estrangeiras.

Não se sabe ao certo em que ponto da história se inicia a reforma das línguas estrangeiras ou do ensino secundário, pois, conforme declara Chagas (1967, p. 103), “[...] a evolução do ensino das línguas no Brasil confunde-se com a história da própria escola secundária brasileira”, ou seja, uma está contida na outra, e, assim, acabam por integrar o seu todo.

É por isso que há de se considerar que, com a criação do Ministério da Educação em 1930, a educação secundária passaria por uma importante renovação na qual seria desenvolvida em seu espírito uma qualidade ativa e dinâmica, fortalecendo a educação do homem para todos os setores de atividades na nação brasileira.

Se se quiser viver no momento atual, na escola secundaria deve-se organizar uma educação pela qual possa o individuo preparar-se de tal modo que, mudando de meio, este-

ja sempre em condições de reconstruir a sua experiência, isto é, de adaptar-se, pela cultura geral e pelo crescimento da própria personalidade, ás novas condições de vida (Carneiro Leão, 1936, p. 22).

Em 1931, então, o sistema educacional brasileiro passaria pela sua reforma, conhecida na história do país como reforma Francisco Campos, cuja finalidade instaurava-se, então, em erguer “[...] a educação de segundo grau do caos e do descrédito em que fora mergulhada”. (Chagas, 1967, p. 109).

Francisco Campos, o então ministro da Educação e Saúde Pública, foi “[...] um jurista de rara competência. Conhecedor profundo da Ciência do Direito, ele dominava os princípios fundamentais da legislação brasileira e do exterior” (Garcia, 2002, p. 3). Em seu discurso proferido para justificar os princípios da reforma no ensino secundário do Brasil, Francisco Campos enfatizou a finalidade do novo plano de estudo do secundário como uma ação educativa direcionada para a formação do homem.

De todos os ramos de nosso systema de educação é, exactamente, o ensino secundário o de maior importancia, não apenas do ponto de vista quantitativo, como do qualitativo, destinando-se ao maior numero e exercendo, durante a phase mais propicia do crescimento physico e mental, a sua influencia na formação das qualidades fundamentaes da intelligencia, do julgamento e do caracter. A finalidade do ensino secundário é, de facto, muito mais ampla do que a que se costuma attribuir-lhe. Via de regra, o ensino secundário tem sido considerado entre nós como um simples instrumento de preparação dos candidatos ao ensino superior, desprezando-se, assim a sua funcção eminentemente educativa, que consiste, precisamente, no desenvolvimento das faculdades de apreciação, de juízo e de critério, essenciaes a todos os ramos da actividade humana, e, particularmente, no treino da intelligencia em collocar os problemas nos seus termos exactos e procurar as suas soluções mais adequadas (Campos, 1940, p. 45).

Para que se legitimasse essa sua preocupação com a formação do homem, segundo o decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931 (Brasil, 1932a), o ensino secundário estabeleceu definitivamente um currículo seriado, a obrigatoriedade da frequência escolar, a exigência de certificação em nível secundário para aqueles que manifestavam interesse em ingressar ao ensino superior e, sobretudo, o ensino em dois ciclos. A organização do ensino secundário no Brasil ocorreu em dois ciclos: o curso fundamental em 5 anos; o complementar em 2 anos e o comercial em 3 anos.

O ensino secundário, portanto, configurava-se com duração de 7 anos, ou seja, 5 anos de formação no fundamental e 2 anos no complementar (tido como o preparatório para ingresso no ensino superior). O estudante que propusesse nos dois últimos anos dedicar-se aos estudos

jurídicos deveria receber ênfase nesses últimos anos em humanidades. O estudante que fosse cursar medicina, farmácia ou odontologia teria um ensino direcionado aos estudos de ciências naturais. Já os estudantes que se dedicavam a cursar engenharia e arquitetura aprofundar-se-iam nos estudos da matemática.

Na reforma, era necessária a figura de um professor-chefe, pois sua função era não só supervisionar e orientar seus professores nas questões de ensino, mas também tratar de assuntos do âmbito administrativo. O professor-chefe, portanto, era ao mesmo tempo “[...] um chefe de departamento [...] e um professor que vigiava seus assistentes” (Fonseca, 1997, p. 101), sendo responsável por eles e pelo ensino. Carneiro Leão, então, na qualidade de professor-chefe de francês “[...] orientou e supervisionou quarenta professores” (Mendonça, 1997, p. 12) na reforma das línguas estrangeiras no plano secundário. Além de ministrar aulas de francês para a terceira e a quarta série, ele supervisionava a “[...] metodologia empregada, no que foi considerada, na época, uma revolução no ensino dessas línguas” (Mendonça, 1997, p. 12).

Carneiro Leão (1934, p. 7) destaca que o Colégio D. Pedro II compunha-se de duas casas: “[...] externato com mais de dois mil alunos e internato com mais de quatrocentos” alunos. Tanto em uma como na outra casa, havia a presença de um diretor, de um professor dirigente do ensino de francês, inglês e alemão, além dos professores auxiliares com os quais cada professor dirigente podia contar para o exercício do ensino nas respectivas classes que estudavam esses idiomas.

Os professores auxiliares correspondem àqueles que estavam encarregados de ensinar a língua aos estudantes e os professores dirigentes, encarregados de supervisionar os trabalhos dos professores auxiliares nos primeiros anos (1ª e 2ª séries). Os professores dirigentes, além de supervisionar os auxiliares, ficavam encarregados de lecionar as línguas nos últimos anos (quarta e quinta séries). O inciso único do art. 1º da Instrução da Reforma é claro quanto às atribuições dos professores auxiliares e dirigentes.

§ Único – O ensino direto fica, nos primeiros anos, a cargo de professores chamados Auxiliares e, nos últimos, de um professor chamado Dirigente, para cada língua, em cada uma das casas do Colégio, ao qual incumbirá também a função de orientar e fiscalizar o trabalho dos Auxiliares (Brasil, 1932c, p. 4.240).

Em virtude da morte, aposentadoria e de transferências de cadeiras, o D. Pedro II não possuía nenhum catedrático de línguas estrangeiras. Além disso, o decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931 (Brasil, 1931b), em seu art. 1 extinguiu os cargos de professores catedráticos do francês, inglês e alemão no externato e no internato do D. Pedro II.

Para Carneiro Leão (1934, p. 7), o momento parecia propício para uma “[...] experiência de reforma radical” na forma de se ensinar as línguas estrangeiras no ensino secundário. Para isso, seria o próprio governo federal que empreenderia a reforma. O professor Delgado de Car-

valho, na época, diretor do externato do D. Pedro II, endossou a reforma que o ministro Francisco Campos implementou nos estabelecimentos secundários oficiais.

Contudo, antes que a reforma fosse aplicada, o professor Delgado de Carvalho deixou a direção do estabelecimento de ensino. O seu sucessor, o professor Henrique de Toledo Dodsworth, levou à frente o plano da reforma, nomeando uma comissão para organizar as instruções da reforma das línguas estrangeiras, a qual foi posta em prática em 27 de fevereiro de 1932.

A 28 de novembro, deixava a diretoria do Externato, passando a vice-diretor, o Dr. Delgado de Carvalho, empossado como diretor o Dr. Henrique de Toledo Dodsworth, a assumir direção no período rumoroso do Colégio, o dos exames, prolongado até nova abertura de aulas pelos exames parcelados e de candidatos estranhos sujeitos a provas perante professores do Colégio. O labor sempre o caracterizou, nele de reflexo a atividade do seu Augusto Patrono, nas funções de semi-secular desempenho no cargo de primeiro magistrado da Nação fiel ao *nulla dies sine labor* (Doria, 1937, p. 244, grifos do autor).

A comissão compunha-se pelos professores Delgado de Carvalho; Adrien Delpech; Antenor Nascentes; Julio Nogueira; Oswaldo Serpa; e Carneiro Leão. Já composta, a comissão discutiu por dias consecutivos e, por fim, elaborou a instrução que organizaria o espírito de trabalho do francês e dos demais idiomas no Colégio D. Pedro II, resultando na Instrução para Execução do decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931 (Brasil, 1932b).

[...] o ensino de Línguas Vivas Estrangeiras, instituído no Colégio pelo Método Direto, [...] carecia de instruções. Formularam-nas os professores Antenor Nascentes, Adriano Delpech, Delgado de Carvalho, Oswaldo Serpa, Julio Nogueira e o dirigente do ensino de Francês, Dr. Antônio Carneiro Leão, aprovadas as mencionadas instruções pelo Ministro da Educação e Saúde Pública. Determinaram as instruções a finalidade do ensino direto do Francês, do Inglês e do Alemão no Colégio (Doria, 1937, p. 249).

Essa instrução foi elaborada a partir do decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931 (Brasil, 1931b), para normatizar a execução da reforma das línguas estrangeiras. A instrução foi publicada em Diário Oficial do RJ, em 9 de março de 1932.

A instrução da reforma (Brasil, 1932b) propunha que o ensino das línguas estrangeiras fosse de caráter prático e ministrado na própria língua. O maior propagador e responsável por cuidar diretamente da implantação desse método, na reforma das línguas estrangeiras no ensino secundário foi o “[...] professor-chefe de francês do D. Pedro II A. Carneiro Leão” (Chagas, 1967, p. 111).

Carneiro Leão viu a possibilidade de se reformar o ensino das línguas estrangeiras no país, ao passo que essa disciplina do currículo secundário estivesse em consonância com as atuais necessidades da nação brasileira na década de 1930. Para isso, ele desenvolveu uma série de ações para reformar o ensino das línguas no ensino secundário. No Quadro 1 sintetizamos as ações.

Quadro 1 – Ações Empreendidas por Carneiro Leão na Reforma das Línguas Estrangeiras (1930-1934)

1. carga horária adotada ao estudo das línguas estrangeiras;
2. formação de novas turmas a fim de diminuir a quantidade de alunos em sala por disciplina (francês, inglês e alemão) para o professor auxiliar ter melhor controle do ensino;
3. contratação de novos professores para ministrarem as disciplinas de línguas estrangeiras;
4. clube de conversação para prática da oralidade;
5. troca de correspondência das turmas de francês com os estudantes do ensino secundário da França;
6. uso do laboratório de línguas;
7. uso de disco e rádio nas aulas de línguas estrangeiras;
8. elaboração de um material didático que atendesse aos propósitos do novo ensino;
9. a implantação do método direto (novo método) que acabou por oferecer ao currículo secundário do país, o estudo das línguas estrangeiras (francês, inglês e alemão) por um processo mais prático e dinâmico no qual a língua é vista como viva e real, priorizando o trabalho com vocabulário e questões do dia a dia do aluno no desenvolvimento da educação linguística dos estudantes.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Chaguri (2017).

Nas ações desenvolvidas pela reforma das línguas estrangeiras, primeiramente restritas ao D. Pedro II e, depois, estendidas aos demais estabelecimentos de ensino, torna-se claro que os principais objetivos que regiam o ensino na década de 1930 no país seriam ler; falar; entender; e escrever. Foram esses os objetivos impressos ao curso das línguas de modo geral no secundário.

O professor José Rodrigues de Arruda, professor-chefe da primeira seção de educação da Escola Normal de Itapetininga, em seu trabalho inscrito para concorrer à vaga da sétima cadeira do Instituto de Educação de São Paulo, já chamava a atenção para as atuais mudanças e necessidades na educação dos estudantes do ensino secundário, decorrentes do novo cenário social que se instaurava no país na década de 1930.

A nova ordem social que se criou, e a facilidade de transmissão do pensamento, tornam cada vez mais imperiosa a aprendizagem das línguas modernas. Essa necessidade criada ao homem contemporâneo é, já em si, preciosa fonte de motivação, de interesse para a aprendizagem. De um lado, a procura de empregos, de cargos em empresas,

casas comerciais. De outro, a curiosidade de conhecer povos que, continuamente, influem no ritmo de nossa vida (Arruda, 1938, p. 106).

A questão central, portanto, era tornar não só o ensino das línguas estrangeiras, mas as demais disciplinas como matemática, física, química e ciências naturais ativas e conscientes, baseado na nova ordem social do mercado que configurava o país, impulsionando o homem a buscar uma aprendizagem direcionada para as suas necessidades. Diante disso, a mudança do método clássico (gramática e tradução) para o método moderno (método direto) inaugurou uma identidade útil ao estudo das línguas estrangeiras no plano secundário.

O método direto surgiu no início do século XX em oposição ao método clássico (gramática e tradução) e foi considerado resposta ao modo de se estabelecer as novas necessidades sociais da época. O método se tornou muito popular durante as primeiras quatro décadas do século XX.

Segundo Richards e Rodgers (1994), com o movimento da reforma do ensino das línguas estrangeiras, na Inglaterra, no final do século XIX, o método clássico teve sua supremacia abalada. Liderada pelo linguista inglês Henry Sweet, a reforma buscava apresentar um ensino que oportunizasse aos alunos se comunicarem diretamente na língua alvo em estudo. Contudo o método direto foi introduzido para o ensino das línguas estrangeiras, em 1874, nos Estados Unidos, pelo professor Lambert Sauveur (1826-1907). Ele foi o precursor do método direto nas terras americanas após a reforma da Inglaterra.

Richards e Rodgers (1994) esclarecem que o método direto surgiu, então, na Europa, e depois se propagou para os EUA, por Maximilian Berlitz, ficando conhecido como o método Berlitz e amplamente utilizado nas Escolas de Línguas Berlitz que se espalharam por todo o mundo e encontram-se atuantes até hoje.

O princípio do método direto consiste em que os “[...] estudantes aprendam como se comunicar na língua-alvo” (Larsen-Freeman, 2008, p. 28, nossa tradução). E, para realizar essa tarefa com êxito, os estudantes devem aprender a pensar na língua que estão estudando, ou seja, pensar na língua-alvo.

Ao invés de se usar procedimentos analíticos que se concentram na explicação das regras gramaticais durante a aula, os professores devem incentivar o uso direto e espontâneo da língua estrangeira em sala de aula. Os alunos, então, serão capazes de induzir as regras gramaticais (Richards; Rodgers, 1994, p. 9, nossa tradução).

A técnica de ensino para esse método se estabelece pelo contato direto que há entre significados e palavras na língua-alvo, no qual devem ser consideradas três implicações pedagógicas. A primeira está associada à proibição do uso da língua materna tanto por parte do professor como do aluno nas aulas de línguas estrangeiras. Só se usa a língua estrangeira que se está estudando nas aulas. A segunda se refere à

proibição da tradução nas aulas. A terceira está relacionada à fluência do professor na língua-alvo a fim de que ele possa fazer valer o uso do método direto nas aulas.

Por qualquer que seja o motivo, caso o estudante não saiba o significado de uma palavra, o professor terá que se utilizar de alguns mecanismos para se fazer compreensível a fim de que o estudante assimile a sua explicação. Só assim ele será capaz de criar estratégias que o ajudem na tradução de determinada palavra ou qualquer outra dúvida que possa surgir na língua-alvo.

O uso de gestos, imagens, desenhos, figuras e objetos que levam o estudante à compreensão da palavra são algumas das ferramentas que o professor frequentemente utiliza, ao ensinar uma língua estrangeira no método direto, até porque o uso da língua materna é proibido em sala de aula. É, então, por essa razão que o art. 4º da Instrução da Reforma indica que o ensino das línguas estrangeiras no D. Pedro II seja “[...] ministrado por meio de quadros, livros e demais objetos que sugiram assuntos para o diálogo” (Brasil, 1932c, p. 4.240), entre os alunos e professores.

Nesse sentido, ao se pensar num ensino pautado nos parâmetros utilitaristas, não se poderia retirar do currículo nenhum componente curricular para garantir o estudo não só teórico, mas, sobretudo, prático das demais disciplinas, como era o caso das línguas estrangeiras.

Entretanto, é importante destacar que a defesa por um ensino utilitário das línguas estrangeiras não é nova. Como se verá mais adiante, a questão utilitária, voltada para o estudo dos componentes curriculares, já com outro fim mostrava maior preocupação no século XVII. No entanto, no século XIX, a preocupação por um ensino útil continuou a ser discutida entre os profissionais da educação. Tal assertiva pode ser comprovada pelo estudo de doutoramento de Oliveira (2006). Segundo o autor, em um relatório de 1884, o inspetor geral do Colégio D. Pedro II, Antonio Herculano de Souza Bandeira Filho, reuniu-se com a congregação do colégio por 13 vezes ao longo do ano de 1883 para discutir a organização do ensino da filosofia. Contudo “[...] em diversas sessões a congregação ocupou-se com o estudo das Línguas” (Oliveira, 2006, p. 177).

No relatório do inspetor geral, segundo aponta Oliveira (2006), consta que os professores de línguas do D. Pedro II deram parecer por escrito com relação à metodologia do ensino por eles utilizadas. Diante disso, todos os pareceres foram submetidos a uma comissão a qual formulou oito conclusões quanto ao ensino das línguas estrangeiras.

A primeira indicava ser conveniente a conservação do estudo da Língua Vernácula dividido em três cursos estabelecidos pelo regulamento vigente, por facilitar a aprendizagem das outras Línguas e ser indispensável. [...]. A segunda conclusão dispunha que as Línguas Vivas deveriam ser ensinadas de modo que os alunos entendessem as obras nelas escritas. Para tanto, era preciso começar tal estudo nos primeiros anos do curso, [...] para a aquisição

de boa pronúncia. [...] Tal medida, segundo a conclusão terceira, não pretendida restringir às classes inferiores o ensino das Línguas Vivas, mas tornar os alunos mais aptos a prestar os Exames Finais, no sétimo ano. [...] A quarta conclusão estabelecia a progressão das Línguas Vivas: quando os alunos estivessem já adiantados em Latim e Francês, [...] estariam prontos para iniciar o tirocínio² de Inglês, e depois do Alemão. No quarto ano do estudo do Latim, conforme a conclusão quinta, os alunos poderiam começar o Grego, conhecendo assim um maior número de prosadores e poetas [...]. Quanto à Gramática de qualquer uma das Línguas, suas definições, divisões e classificações deveriam ser, tanto quanto possível, unificadas e simplificadas, pois tal complicação servia apenas para confundir o espírito dos meninos (conclusão 6.^a). Cada professor poderia escolher o método que lhe parecesse melhor (conclusão 7.^a), desde que não sacrificasse o que recomendava o regulamento vigente com ‘minudencias grammaticaes’, ou obrigasse os alunos a Temas e traduções muito extensas. [...] A oitava conclusão, finalmente, pedia aos professores que deixassem de ser ‘profícuos’ em relação aos Alunos Avulsos³, pelo menos enquanto durasse a ‘má disposição’ do artigo 14 do regulamento vigente, a qual deveria ser alterada para que se exigisse Exame prévio de habilitação para a matrícula em qualquer ano do estudo de qualquer Língua, no Internato como no Externato (Oliveira, 2006, p. 277-278, grifos do autor).

No século XIX, o programa de ensino das línguas do Colégio D. Pedro II era composto pelo estudo das línguas clássicas (latim e grego) e das línguas vivas (francês, inglês e alemão). Segundo Oliveira (2006, p. 287, grifos do autor), o ensino das línguas vivas “[...] deveria ser o mais prático para habilitar o Estudante a falar e escrever corretamente nos idiomas estranhos, procurando o professor familiarizá-lo com ‘os melhores escriptores das diferentes línguas’”.

Contudo, mesmo com essa tonicidade prática no estudo das línguas estrangeiras, não havia distinção de um método para o ensino das línguas clássicas e outro para as línguas estrangeiras, pois, como elucidada Oliveira (2006), a sétima conclusão dos pareceres dos professores de línguas, submetidos à comissão, deixava o professor livre para adotar qualquer método para as aulas de línguas.

Foi, então, somente no século XX que o programa de estudo das línguas estrangeiras foi repensando no Colégio D. Pedro II e nas demais escolas que seguiam o plano pedagógico do colégio e por isso eram equiparadas ao modelo de ensino do D. Pedro II, no qual Carneiro Leão foi o responsável por propor a mudança do método para o estudo das línguas estrangeiras.

Do ponto de vista metodológico, Carneiro Leão (1934; 1935), de certo modo, inovou na reforma das línguas estrangeiras, propondo um ensino que adequasse a contemporaneidade de sua época à valorização da utilidade que as línguas estrangeiras representariam no importante crescimento da educação secundária com a reforma Francisco Campos.

Pouco a pouco, a mudança do próprio conceito de literário passou a constituir “[...] o genio dos escriptores estrangeiros passando a ser utilitario” (Carvalho, 1940, p. 320) o estudo das línguas estrangeiras pelo novo currículo do ensino secundário aos estudantes brasileiros.

Carneiro Leão procurou desvincular do método clássico o estudo sistemático de regras gramaticais, herdado da metodologia das línguas clássicas, procurando viabilizar maior formatação ao uso natural das línguas modernas (francês, inglês e alemão) com o estudo direto *na e pela* língua, sem precisar recorrer a exercícios de regras artificiais em sala.

É necessário acentuar, então, que, no Colégio D. Pedro II, o intuito dessa nova organização de estudo das línguas estrangeiras, bem como alegava Carneiro Leão (1934), não era apenas fazer o estudante do ensino secundário falar e escrever as línguas estrangeiras em estudo, mas, com o passar do tempo, levá-lo a estudar “[...] a literatura prepará-lo para sentir e passar para o vernáculo a língua dos bons escritores” (Carneiro Leão, 1934, p. 21).

Por essa razão, esse novo programa de estudo das línguas procurou manter um “[...] equilíbrio entre os extremos das ciências e das letras, entre o clássico e o moderno, entre o humanismo e a técnica” (Chagas, 1967, p. 109-110) na formação do estudante. Tudo isso para estar em sintonia com o princípio da reforma Francisco Campos que era dar ao plano de estudo do secundário “[...] uma educação literária, uma educação científica, ou uma educação técnica” (Teixeira, 1956, p. 78).

Carneiro Leão não almejava abandonar o estudo das línguas clássicas, mas, por meio do novo método, aproveitar o momento que se fazia oportuno para renovar o estudo das línguas estrangeiras no país pelo “[...] contato direto e imediato dos homens de uma pátria com os homens de outra” (Carneiro Leão, 1935, p. 26), criando, então, a necessidade de falar línguas estrangeiras, pelos interesses da internacionalização crescente do capital no mundo.

O Brasil, a partir da década de 1930, passou consideravelmente por mudanças em seu perfil econômico e social. Essas mudanças pautaram-se na industrialização e, sem dúvida, na substituição de mão de obra dos imigrantes localizados nos grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro. Isso ocorreu pela chegada do trabalhador que saía de outras regiões do país, como é o caso do Nordeste, para ganharem espaço nas regiões mais ativas economicamente do país.

Na década de 1930, o Brasil vivenciou um expressivo crescimento industrial, inaugurando, então, uma importante fase na economia do país, ou seja, o Brasil deixou de ser exportador de agricultura para transformar-se em um país com atividades de larga escala industrial. Com isso, a educação “[...] passou a ser não apenas um instrumento de ilustração, mas um processo de preparação real para as diversas modalidades de vida da sociedade moderna” (Teixeira, 1976, p. 25).

Em síntese, “[...] a educação entrou no compasso da visão geral centralizadora” (Fausto, 2012, p. 288) para implantação de uma escola

ativa, viva e dinâmica a qual estivesse atenta a atender à necessidade do homem nessa nova ordem social. Nesse sentido, há de se considerar que a reforma Francisco Campo constituiu-se como “[...] a primeira tentativa realmente séria já empreendida [...] para atualizar o estudo dos idiomas modernos” (Chagas, 1967, p. 110) no ensino secundário.

Com a entrada, então, de um mesmo programa para o estudo das línguas estrangeiras no Colégio D. Pedro II (inglês, francês e alemão) e demais estabelecimentos que comportavam o curso secundário, os objetivos específicos do ensino de línguas se configuraram em três princípios. Diante disso, para melhor visualização das informações, agrupam-se esses princípios e a sua finalidade no Quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Princípios de Ensino do Programa Curricular das Línguas Estrangeiras no Colégio D. Pedro II

PRINCÍPIOS DE ENSINO	FINALIDADE
Instrumental	1. Ler com compreensão, facilidade e prazer. 2. Entender a língua estrangeira quando falada. 3. Falar com fluência e acurada pronuncia 4. Escrever com relativa correção
Cultural	1. Conhecer a civilização do povo cuja língua se estuda. 2. Apreciar o sentido literário e artístico de uma língua estrangeira
Educacional	1. Desenvolver hábitos de esforços de compreensão e de uso dos processos mais eficientes de penetração de uma língua estrangeira. 2. Criar a atitude de compreensão dos ideais e das tradições dos povos estrangeiros. 3. Habituar ao emprego das horas de lazer na leitura de literatura estrangeira.

Fonte: Elaborado pelos autores com base em Junqueira Schmidt (1935).

Os principais objetivos que configuravam o ensino de língua estrangeira no secundário no país desdobram-se, nesses três fins específicos, possibilitando, então, a conquista do método direto “[...] entre os que se dedicam ao ensino de línguas” (Junqueira Schmidt, 1935, p. 13). Com isso, surge, de certo modo, a partir da década de 1930, o prestígio das línguas estrangeiras nas diversas esferas que compunham a ordem social da época.

O prestígio da língua viva nasceu, evidentemente, do grão de intercambio intelectual, industrial, comercial dos povos contemporâneos, intensificado pelo concurso dos meios mecânicos. O rádio, o cinema, bem assim, a rapidez que trouxeram as novas descobertas à imprensa, às viagens, proporcionaram múltiplos recursos de comunhão ao pensamento humano (Arruda, 1938, p. 106).

Ao vislumbrar essa mudança no cenário social do país, Carneiro Leão (1932) buscou aplicar, no mundo educacional manifesto, um

novo método para o ensino das línguas no ensino secundário, procurando demonstrar na educação brasileira que a experiência não deve só ser identificada com as ocupações práticas, com os interesses materiais, tampouco torná-la a razão única de ser do conhecimento.

A experiência deve ser compreendida pela própria inteligência que a faz ser educadora. Para ele, a experiência se constitui pelos “[...] estimulophysicos” (Carneiro Leão, 1932, p. 293) os quais apresentarão um caráter educativo ao ser interpretado pelo conhecimento. Tal assertiva pode ser compreendida nos pensamentos de Locke. É nele que Carneiro Leão busca justificar o seu raciocínio.

[...] já dizia Locke, há três séculos, existir no conhecimento dois processos, um externo, constituindo pela sensação, producto da observação e da experiência e outro interno, resultado da reflexão. O homem só conhece pela experiência, interpretada pela inteligência. É a acção da experiência opera-se segundo o fim que se tem em vista obter. A experiência será apercebida de uma ou de outra maneira, conforme o intuito seja conseguir noções tendentes a uma attitude social de cultura, ou a uma capacidade técnica, destinada á conquista de aptidão nova para a luta por determinada posição na comunidade (Carneiro Leão, 1932, p. 293).

Carneiro Leão está elucidando que a experiência não deve ser caracterizada prioritariamente como educação, como conhecimento. É necessário insistir que a experiência exerça valor educativo, ao ser retirada a conclusão (a lógica; a dedução) das práticas educativas, proporcionando o aprimoramento do conhecimento à vida. No caso do ensino das línguas estrangeiras, o uso do método direto, assim compreendido, faria o estudante do ensino secundário crescer, desenvolver, enriquecer, aperfeiçoar e, somado às demais áreas do saber, criar oportunidade para viver e governar o seu comportamento social e humano.

Para isso, os princípios de ensino das línguas estrangeiras deviam estar voltados não só para o ensino prático, mas ao ensino científico e intelectual, alinhando, nesse prisma, a cultura utilitária e a intelectual a ponto de elas “[...] misturarem-se e, servidas pelas sciencias” (Carneiro Leão, 1932, p. 295), combinarem-se a ponto de formar a sua plena identidade.

Logo, o estudo da língua e da literatura apreendidas nas aulas de línguas estrangeiras não se orienta nem para uma formação unicamente clássica e muito menos científica, mas necessariamente para fins utilitários, isto é, útil, incluindo, portanto, o caráter científico e clássico do estudo das línguas e de suas literaturas como elemento de modernização para a educação do homem.

A educação do novo homem, ao longo da década de 1930, deveria ser completa, pois a nova ordem social do país exigia um homem pronto a atender o desenvolvimento da indústria e do comércio, estando, portanto, o novo homem apto a se relacionar com homens de outros costumes, crenças e valores.

Desse modo, para uma educação que atendesse os ditames dessa nova ordem para os estudos das línguas, haver-se-ia que se opor ao ensino baseado na memorização de regras gramaticais e na infinidade de palavras a ser decoradas e descontextualizadas na aquisição da nova língua. Essa forte oposição que Carneiro Leão acreditava ser o divisor de águas para reforma das línguas estrangeiras no ensino secundário, está, portanto, ancorado no pensamento pedagógico lockeano do filósofo e educador John Locke.

Para Locke (1889), todo saber provém da percepção dos sentidos e da experimentação, o que vale dizer: da percepção da inteligência. Locke entendia que ensinar uma língua ao estudante é transmitir a noção de seu uso prático, cuja formação se “[...] segue pelo uso popular de palavras” (Locke, 1889, p. 115, nossa tradução) e não de regras artificiais.

O método (método direto) proposto por Carneiro Leão para reformar o ensino das línguas estrangeiras no ensino secundário buscou superar o modelo de uma escola tradicional que enfatizava um ensino de forma livresca, isto é, recorrente a técnicas de memorização e conceitos sem qualquer preocupação com relação à funcionalidade das atividades desenvolvidas para o estudo das línguas ao longo das aulas.

Isso possibilitou ao plano do curso das línguas estrangeiras no secundário um novo ritmo ao estudo delas, levando o homem para o desenvolvimento social por meio de sua inserção ao modo de produção no país. A mudança realizada no interior da metodologia do ensino das línguas estrangeiras para o método direto no Colégio D. Pedro II e demais estabelecimentos de ensino refletiram as contradições entre o clássico e o moderno, inaugurando, então, um ensino contundentemente prático, sem desvincular o caráter de promotor das humanidades que destinavam integrar o homem com a globalização das relações sociais, promovendo, portanto, o desenvolvimento da sociedade.

A concepção de educação em Carneiro Leão, considera e compreende a sociedade como um todo harmônico. Em sua obra *Os Deveres das Novas Gerações Brasileiras*, Carneiro Leão (1923) vê o homem a partir de duas formas: a primeira no estabelecimento do bem-estar coletivo e a segunda no desenvolvimento social. Para Carneiro Leão (1923), era necessário o equilíbrio como fator social à sociedade de seu tempo com o intuito de desenvolver a cultura de forma universal. Os trabalhos de Lima (2011), Schelbauer e Machado (2013), Silva (2006) denotam essa característica educacional de Carneiro Leão.

Além disso, com o desenvolvimento da cultura, seria possível propagar por meio de eventos, da imprensa, de debates, conferências e seminários, as experiências que faltavam aos indivíduos (sendo tal experiência a cultura). Contudo, segundo Azevedo (1971), o acesso à cultura não era uma realidade da sociedade brasileira no século XX. Além disso, tendo a cultura como um dos quesitos essenciais para o desenvolvimento do país (Carneiro Leão, 1917), o Brasil necessitava dinamizar novas estratégias para ter o *progresso* tão esperado e sonhado, como acreditava Carneiro Leão.

A natureza de estudos práticos é um caráter em todos os seus trabalhos. Neste sentido, sua preocupação com as línguas estrangeiras torna-se compreensível devido à industrialização e o urbanismo que ganhavam notoriedade no país. Ao lado dos países europeus e dos EUA, no século XX, o Brasil procurava reformular a sua concepção de educação com o intuito de preparar o novo homem para desempenhar as atividades produtivas. Não se buscava mais limitar esse novo homem a uma cultura literária, mas, sobretudo, ao trabalho. Na obra *O Brasil e a educação popular*, Carneiro Leão enfatizava a necessidade de valorização do trabalho para o novo homem.

Se, no nosso território, a cultura do solo feita pelo escravo, até há pouco, não teve depois nem mais os braços que se libertavam e tomavam ojeriza pela antiga profissão nem os dos homens livres que dificilmente se prestavam a substituir o escravo! A crise era fatal. Para saná-la fora preciso o tempo e a educação prática e utilitária que faz a glória dos povos modernos (Carneiro Leão, 1917, p. 23).

Um plano de estudo que atendesse as necessidades de uma educação intelectual, moral, cívica, higiênica, além da educação física que preparasse o homem brasileiro para a cidadania e uma vida útil e produtiva, ao lado de uma educação linguística que proporcionasse o estudo de idiomas estrangeiros, com um método novo e moderno capaz de levar o estudante brasileiro ao domínio do “[...] falar e a escrever, fornecendo cultura” (Carneiro Leão, 1935, p. 18), era a questão de educação utilitária de Carneiro Leão para o cenário educacional do país, sem desvincular o caráter de promotor das humanidades que buscava integrar o homem com a globalização das relações sociais.

Em 1909, ele publicou a obra *Educação* (Carneiro Leão, 1909), resultado de uma conferência proferida durante o Primeiro Congresso Brasileiro de Estudantes, na Faculdade de Direito em Recife. Neste livro, sem dúvida, encontra-se a sua preocupação acerca do desenvolvimento da sociedade, pois no curso de Direito, frequentemente, o assunto suscitava grandes discussões sobre a criminalidade, fator resultante da falta de um desenvolvimento social e de bem-estar coletivo à sociedade brasileira no século XX.

Portanto, direcionado por esse caráter utilitário, sem desvincular o caráter de promotor das humanidades, a educação em Carneiro Leão deveria atender às exigências de uma nova sociedade industrial e urbana. A educação corrigiria distorções sociais da época, “[...] neutralizando a carga nociva e vergonhosa advinda de nossas raízes étnicas” (Araújo, 2002, p. 119). Só uma educação com natureza prática e útil aos propósitos da época poderia mudar o rumo do país.

Conclusão

A educação vivera o seu momento histórico em 1930, dando início a uma nova fase que mudaria o rumo daquela nação brasileira, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, hoje conhecido

como MEC. Com a criação desse órgão, foi nomeado Francisco Campos como ministro da Educação e Saúde. Ao ser nomeado, Francisco Campos criou o Conselho Nacional de Educação com o intuito de organizar e estruturar toda a educação do país em todos os níveis. Deu-se, então, início à reforma do ensino secundário do Brasil em 18 de abril de 1931. Essa reforma ficou conhecida como a reforma Francisco Campos. O seu objetivo foi preparar o homem urbano para o ensino superior, dando-lhe uma formação técnica e prática para atingir todos os grandes setores da sociedade.

O professor Antônio Carneiro Leão era favorável ao ensino das línguas estrangeiras de forma ativa, viva e dinâmica. Para isso, as ações empreendidas ao longo da reforma, tais como: carga horária de estudo das línguas; formação de novas turmas; contratação de novos professores; criação do clube de conversação para prática da oralidade; troca de correspondência das turmas de francês; uso do laboratório de línguas; uso de discos e rádios nas aulas de línguas; elaboração de material didático e o novo método para ensino das línguas (método direto) preparava o homem da cidade para a sua inserção nas atividades de modo de produção, levando o país a atingir a sua industrialização e plena urbanização nos grandes centros, como era o caso do Rio de Janeiro e São Paulo.

Na reforma das línguas estrangeiras empreendida por Carneiro Leão, a solução encontrada para modernizar o ensino foi equilibrar as humanidades e a ciência com o propósito de formar o estudante para atender às necessidades dos investimentos de industrialização no país. A solução encontrada por Carneiro Leão foi propor conhecimentos úteis, pois como as humanidades deveriam compor o currículo, ambas eram necessários para a formação do homem. Não era possível abrir mão das ciências, pois elas impulsionavam o progresso. Como também não era possível abrir mão das humanidades, pois elas uniam os homens. O caminho encontrado, então, foi utilizar o método como solução. O método direto, então, foi a forma mais ajustada para unir os conhecimentos e dar ao homem uma formação útil.

A reforma das línguas estrangeiras, idealizada por Carneiro Leão, permitiu, ao sistema escolar brasileiro, a obrigatoriedade do estudo de uma língua estrangeira no currículo do ensino fundamental e do médio. Os debates de Carneiro Leão tornam-se concretos e atuais devido à compreensão que temos do passado com relação ao presente. Muito daquilo que Carneiro Leão “[...] preconizava no início do século passado ainda estão por acontecer” (Niskier, 2004, online). Países como Portugal, Espanha, Reino Unido e Irlanda ofertam mais de uma língua estrangeira em seus currículos, o Brasil permanece no desconhecimento do plurilinguismo, produzindo concepções ideológicas construídas ativamente como resultado de uma educação monolinguista. Isso tudo devido à obrigatoriedade de estudo de apenas uma língua estrangeira no currículo das escolas brasileiras, neste caso, o inglês e/ou espanhol (devido ao Mercosul).

Recebido em 02 de novembro de 2018

Aprovado em 27 de maio de 2019

Notas

- 1 No trabalho de Chaguri e Machado (2018), há uma nota biográfica a respeito de Carneiro Leão. O leitor encontrará informações mais plausíveis acerca de vida pessoal, profissional e da rede de relacionamento com políticos brasileiros.
- 2 Refere-se ao aprendizado e/ou experiência adquirida no exercício de uma atividade.
- 3 São alunos que se matriculavam em matérias avulsas. Por conseguinte, teriam que realizar uma prova para se tornarem alunos regulares.

Referências

- ARAÚJO, Cristina. *A Escola Nova em Pernambuco: educação e modernidade*. Recife: Fundação de Cultura, 2002.
- ARRUDA, José Rodrigues de. *Da Aprendizagem das Línguas Vivas e Mortas*. Piracicaba: Tip. Do Jornal de Piracicaba: 1938.
- AZEVEDO, Fernando de. *A Cultura Brasileira*. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos/ Editora da USP, 1971.
- BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Saúde. Decreto nº 19.402, em 14 de novembro de 1930. Cria uma Secretária de Estado com a denominação de Ministério dos Negócios da Educação e Saude Publica. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 18 nov. 1930.
- BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Saúde. Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931. Crêa o Conselho Nacional de Educação. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 15 abr. 1931a.
- BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Saúde. Decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931. *Diário Oficial*, Rio de Janeiro, 24 dez. 1931b. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-20833-21-dezembro-1931-508467-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 ago. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Saúde. Decreto nº 20.158, de 30 de junho de 1931. Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 13 fev. 1932a.
- BRASIL. Ministério da Educação, Cultura e Saúde. Instrução para Execução do Decreto nº 20.833, de 21 de dezembro de 1931. *Diário Oficial*, Rio de Janeiro, 9 mar. 1932b. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/1997679/pg-8-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-09-03-1932>>. Acesso em: 10 ago. 2015.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Regularia as Normas para o Trabalho. Decreto nº 21.186, de 22 de março de 1932. *Diário Oficial*, Rio de Janeiro, 31 mar. 1932c. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21186-22-marco-1932-524876-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 04 abr. 2016.
- CÂMARA, Sônia. As Reformas de Instrução Pública e a Educação Profissional Feminina do Distrito Federal durante os Anos 20. In: MAGALDI, Ana Maria. ALVES, Cláudia. GONDRA, José Gonçalves (Org.). *Educação no Brasil: história, cultura e política*. Bragança Paulista: EDUSP, 2003. P. 399- 417

Carneiro Leão e a Reforma das Línguas Estrangeiras no Brasil (1930-1934)

- CAMPOS, Francisco. **Educação e Cultura**. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1940. [1930].
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **Educação**. Recife: Imprensa Industrial, 1909.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **O Brasil e a Educação Popular**. Rio de Janeiro: Tip. Jornal de Comércio, 1917.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **Os Deveres das Novas Gerações Brasileiras**. Rio de Janeiro: Sociedade de Propriedade dos Países Americanos, 1923.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. Os Deveres das Novas Gerações. In: CARDOSO, Vicente Licínio (Org.). **À Margem da História da República**. Rio de Janeiro: Anuário do Brasil, 1924. P. 17-33.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. O Problema do Método. **Boletim de Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 291-298, 1932.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **O Ensino das Línguas Vivas: uma experiência brasileira**. Rio de Janeiro: Serviço de Publicações do Instituto de Pesquisas, 1934.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **O Ensino das Línguas Vivas: seu valor, sua orientação científica**. São Paulo: Companhia Nacional, 1935.
- CARNEIRO LEÃO, Antônio. **Tendências e Diretrizes da Escola Secundária: aspectos da sociologia educacional**. Rio de Janeiro: Typ. Jornal do Commercio, 1936.
- CARVALHO, Carlos Delgado de. **Sociologia Educacional**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1940.
- CHAGAS, Raimundo Valnir Cavalcante. **Didática Especial de Línguas Modernas**. 2. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1967.
- CHAGURI, Jonathas de Paula; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **Guia de Fontes da Bibliografia de e sobre Carneiro Leão**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. Disponível em: <<https://www.editoranavegando.com/>>. Acesso em: 31 out. 2017.
- CHAGURI, Jonathas de Paula; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Notas Biográficas de um Educador Brasileiro: Antônio Carneiro Leão. **REVELLI - Revista de Educação, Língua e Literatura**, Inhumas, v. 10, n. 1, p. 70-98, 2018.
- CHAGURI, Jonathas de Paula. **Antônio Carneiro Leão e a Reforma das Línguas Estrangeiras no Ensino Secundário Brasileiro (1930-1934)**. 2017. 338 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2017.
- DORIA, Escragnoille. **Memória Histórica Comemorativa do 1º Centenário do Colégio de Pedro Segundo: 2 de dezembro de 1837 – 2 de dezembro de 1937**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, Cultura e Saúde, 1937.
- FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 14. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Ser Professor no Brasil: história oral de vida**. 3. ed. Campinas: Papirus, 1997.
- GARCIA, Nelson Jahar. Apresentação. In: CAMPOS, Francisco. **O Estado Nacional**. São Paulo: Ebooklibris, 2002. P. 3-5.
- JUNQUEIRA SCHMIDT, Maria. **O Ensino Científico das Línguas Modernas**. Rio de Janeiro: Briguier & Cia, 1935.
- LARSEN-FREEMAN, Diane. **Techniques and Principles in Language Teaching**. New York: Oxford University Press, 2008.

- LIMA, Rosilene de. **A Sociologia da Educação na Obra de Carneiro Leão e suas Contribuições na Formação de Professores**. 2011. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.
- LIMA, Rosilene de. **Carneiro Leão e a Educação Rural Brasileira: um projeto cultural, político e modernizador (1909-1963)**. 2016. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.
- LIMA, Rosilene de; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Carneiro Leão: considerações acerca da sociologia educacional. **Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 143-154, 2014.
- LOCKE, John. **Some Thoughts Concerning Education**. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1889.
- LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. A Educação, Problema Nacional. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 7-28, 1944.
- MACHADO, Maria Cristina Gomes. Carneiro Leão e a Questão da Educação Superior. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 17, p. 103-121, 2008.
- MENDONÇA, Sandra Cabral. **Carneiro Leão: sonhos e frustrações na diretoria de instrução pública do Distrito Federal (1922-1926)**. 1997. 70 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.
- NETO, Lira. **Getúlio 1930-1945: do governo provisório à ditadura do Estado Novo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- NISKIER, Arnaldo. **O Educador Carneiro Leão**. Discurso de posse no Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo, em 31 de outubro de 2001. Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2004. Disponível em: <<http://www.academia.org.br/abl/media/prosa7a.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2015.
- OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A Instituição do Ensino das Línguas Vivas no Brasil: o caso da língua inglesa (1809-1890)**. 2006. 378 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.
- PAULILO, André Luiz; VIDAL, Diana Gonçalves. Projetos e Estratégias de Implementação da Escola Nova na Capital do Brasil (1922-1935). In: MAGALDI, Ana Maria; ALVES, Cláudia; GONDRA, José Gonçalves (Org.). **Educação no Brasil: história, cultura e política**. Bragança Paulista: EDUSE, 2003. P. 375-398.
- PICANÇO, Deise Cristina de Lima. **História, Memória e Ensino de Espanhol (1942-1990)**. Curitiba: Editora da UFPR, 2003.
- RICHARDS, Jack; RODGERS, Theodore. **Approaches and Methods in Language Teaching: a description and analysis**. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- SCHELBAUER, Anaete Regina; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Pela Educação Rural de Antônio Carneiro Leão. In: MESQUITA, Ilka Miglio de; CARVALHO, Rosana areal de. (Org.). **Clássicos da Educação Brasileira**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2013. P. 65-80.
- SILVA, Josie Agatha Parrilha da. **Carneiro Leão e a Proposta de Organização da Educação Popular Brasileira no Início do Século XX**. 2006. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006.
- SILVA, Josie Agatha Parrilha; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Carneiro Leão: a educação popular e a formação de professores. **Série-Estudos (UCDB)**, Campo Grande, n. 17, p. 103-117, 2004.

Carneiro Leão e a Reforma das Línguas Estrangeiras no Brasil (1930-1934)

TEIXEIRA, Anísio. **A Educação e a Crise Brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

VARGAS, Getúlio. Discurso Pronunciado por Ocasão de sua Posse como Chefe do Governo Provisório da República. In: BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Discursos Selecionados do Presidente Getúlio Vargas**. Brasília: FUNAG, 2009. [1930]. P. 51-55.

Jonathas de Paula Chaguri é doutor em Educação. Participa do Grupo de Pesquisas e Estudos História da Educação, Intelectuais e Instituições Escolares (GEPHEIINSE) cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. É Professor Adjunto no Colegiado de Pedagogia da Universidade de Pernambuco (UPE – Campus Mata Norte), Recife, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7525-9653>

E-mail: jonathas.chaguri@upe.br

Maria Cristina Gomes Machado é doutora em Filosofia e História da Educação. Realizou estágio de pós-doutorado na Universidade Federal de Minas Gerais na área de Educação. Atualmente é Professora Titular da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá, Brasil.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7359-4562>

E-mail: mcbgm.uem@gmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.