


A EUGENIA COMO PROJETO DE SOCIEDADE NA CONSTRUÇÃO CONSTITUCIONAL DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO BRASIL*

Anderson Vichinkeski Teixeira 

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil 

Laerte Radtke Karnopp 

Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Brasil 

Contextualização: A afirmação constitucional do direito à educação no Brasil costuma ser associada à Constituição de 1934, um marco para o surgimento dos direitos sociais neste país. Uma suposta linha de continuidade evolutiva culminaria, atualmente, na Constituição de 1988 e no seu regramento ampliado acerca do direito à educação em si, como direito fundamental social, mas também prevendo diversos mecanismos para o custeio desse direito junto aos entes federados.

Objetivo: O artigo busca analisar como o contexto histórico e social de introdução do direito à educação na Constituição de 1934, não apenas como “educação”, mas sim como “educação eugênica”, representou o sucesso do Movimento Eugênico Brasileiro e influenciou na evolução desse direito ao longo das décadas que se seguiram.

Método: Partindo de uma metodologia fenomenológica que permita retomar, analiticamente, dados do período histórico de construção do direito à educação quando do Estado Novo, a pesquisa pretende enfrentar, como problema central, quais limites uma concepção eugenista de educação, característica de sociedades homogeneizantes, encontrou na história constitucional brasileira, em especial após a Constituição de 1988.

Resultados: A hipótese sustentada aponta para o fato de que reconstrução constitucional da educação é um projeto ainda inacabado, pois, muito embora tenha sido iniciado pelo Constituinte de 1987-1988, depende de uma profunda reforma do sistema de ensino para fins de realização efetiva da ideia de sociedade multicultural que a Constituição de 1988 projetou para o futuro do Brasil.

Palavras-chave: História Constitucional; Direito Constitucional; Direito à Educação; Eugenia.

* Este trabalho é um resultado parcial do projeto “Crises multissetoriais e sistêmicas”, fomentado com recursos do Edital no 32/2022 Capes/Cofecub

EUGENICS AS A SOCIETAL PROJECT IN THE CONSTITUTIONAL CONSTRUCTION OF THE RIGHT TO EDUCATION IN BRAZIL

Contextualization: The constitutional affirmation of the right to education in Brazil is often associated with the 1934 Constitution, a milestone in the emergence of social rights in this country. A supposed line of evolutionary continuity would culminate, today, in the 1988 Constitution and its expanded regulation concerning the right to education itself as a fundamental social right, but also foreseeing various mechanisms for funding this right among the federated entities.

Objective: The article aims to analyze how the historical and social context of introducing the right to education in the Constitution of 1934, not just as “education”, but as “eugenic education”, represented the success of the Brazilian Eugenic Movement and influenced the evolution of this right throughout of the decades that followed.

Method: Starting from a phenomenological methodology that allows us to analytically review data from the historical period of construction of the right to education during the “Estado Novo”, the research aims to confront, as a central problem, what limits a eugenicist conception of education, characteristic of homogenizing societies, found in Brazilian constitutional history, especially after the Constitution of 1988.

Results: The hypothesis supported points to the fact that constitutional reconstruction of education is a project that is still unfinished, because, although it was initiated by the Constituent of 1987-1988, it depends on a profound reform of the education system for the purposes of effectively achievement the idea of a multicultural society that the 1988 Constitution projected for the future of Brazil.

Keywords: Constitutional History; Constitutional Law; Right to Education; Eugenics.

LA EUGENESIA COMO PROYECTO DE SOCIEDAD EN LA CONSTRUCCIÓN CONSTITUCIONAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN BRASIL

Contextualización: La afirmación constitucional del derecho a la educación en Brasil suele estar asociada a la Constitución de 1934, un hito para el surgimiento de los derechos sociales en este país. Una supuesta línea de continuidad evolutiva culminaría, en la actualidad, en la Constitución de 1988 y su reglamentación ampliada sobre el derecho a la educación en sí, como derecho fundamental social, pero también previendo diversos mecanismos para el financiamiento de este derecho entre los entes federados.

Objetivo: El artículo busca analizar cómo el contexto histórico y social de introducción del derecho a la educación en la Constitución de 1934, no sólo como “educación”, sino como “educación eugenésica”, representó el éxito del Movimiento Eugénico brasileño e influyó en la evolución de este derecho durante las décadas siguientes.

Método: A partir de una metodología fenomenológica que permite revisar analíticamente datos del período histórico de construcción del derecho a la educación durante el Estado Novo, la investigación pretende afrontar, como problema central, los límites de una concepción eugenista de la educación, propia de sociedades homogeneizadoras, encontrados en la historia constitucional brasileña, especialmente después de la Constitución de 1988.

Resultados: La hipótesis sustentada apunta a que la reconstrucción constitucional de la educación es un proyecto aún inconcluso, porque, aunque fue iniciado por la Constituyente de 1987-1988, depende de una profunda reforma del sistema educativo con el fin de hacer realidad efectiva la idea de sociedad multicultural que la Constitución de 1988 proyectaba para el futuro de Brasil.

Palabras clave: Historia Constitucional; Derecho constitucional; Derecho a la Educación; Eugenesia.

INTRODUÇÃO

A afirmação constitucional do direito à educação no Brasil costuma ser associada à Constituição de 1934, um marco para o surgimento dos direitos sociais neste país. Uma suposta linha de continuidade evolutiva culminaria, atualmente, na Constituição de 1988 e no seu regramento ampliado acerca do direito à educação em si, como direito fundamental social, mas também prevendo diversos mecanismos para o custeio desse direito junto aos entes federados. Porém, no âmbito da pesquisa jurídica pouca atenção é dada ao contexto histórico e social de emergência desse direito não apenas como “educação”, mas sim como “educação eugênica”. Isto é, mais do que questionar quais formas de financiamento e fomento da educação nos seus diferentes níveis, é necessário questionar qual compreensão de educação os constituintes de 1987-1988 herdaram e, por consequência, dentro de qual projeto de sociedade essa noção de educação se insere.

Com base em uma metodologia fenomenológica que permita retomar, analiticamente, dados do período histórico de construção do direito à educação quando do Estado Novo, a pesquisa que segue aqui objetiva demonstrar como o surgimento do Movimento Eugênico Brasileiro não apenas coincide, mas sobretudo norteia a formação do primeiro Ministério da Educação e atua, diretamente, na Assembleia Nacional Constituinte de 1933-1934. Para tanto, a primeira parte do texto se destina a analisar o modo como as ideias eugênicas estiveram presentes quando da inserção do direito à educação na Constituição de 1934. A segunda parte tem como objetivo específico examinar como o pós-Segunda Guerra Mundial significou um simples apagamento da expressão “eugenia”, deixando intocadas as concepções centrais que estruturam a noção constitucional de educação eugênica. A última parte tem por finalidade sustentar a hipótese de que a reconstrução constitucional da educação é um projeto inacabado, embora iniciado pelo Constituinte de 1987-1988, que se mostra essencial para a realização efetiva da ideia de sociedade multicultural que a Constituição de 1988 projeta em diversos momentos, mas, em especial, quando arrola seus fundamentos e objetivos, respectivamente, nos artigos 1 e 3.

A palavra eugenia tem suas origens etimológicas no grego *eû genês* (“bem-nascido”). Essa concepção, ao longo da história, assumiu diferentes variações que, muito sinteticamente, podem ser resumidas na ideia de que uma sociedade homogênea e bem desenvolvida deveria seguir o padrão moral, ético, cultural, intelectual e mesmo fenotípico daqueles que fossem “bem-nascidos” nessa sociedade, pois a própria existência deles seria uma comprovação empírica do progresso possível daquela coletividade. Não obstante todas as variações ao longos de séculos e incontáveis culturas com pretensões homogeneizantes, o caráter científico foi possível somente a partir da obra do britânico Francis Galton (1822-1911), para quem a eugenia deveria permitir, por meio de diferentes áreas de estudos e

experimentos, o melhoramento progressivo da condição genética do ser humano.¹ Logo recebeu a alcunha de “ciência de Galton”, emancipando-se das teses de Charles Darwin sobre a seleção natural e evolução das espécies, que inicialmente o inspiraram. Refira-se também as influências que recebeu das teses de Herbert Spencer (1820-1903), sobretudo no tocante à célebre expressão “sobrevivência dos mais aptos” para justificar a importância de se pensar uma biologia social focada em promover o máximo aprimoramento dos mais hábeis e qualificados, o que produziria efeitos indiretos positivos para a toda sociedade.²

Pode-se sim afirmar que Galton se emancipa intelectualmente do darwinismo porque possui a clara pretensão de utilizar a Matemática e a Estatística para demonstrar como as ditas raças humanas poderiam desenvolver os seus próprios instrumentos e práticas de aprimoramento (*improvement*) da condição humana com o fim de moldar as gerações futuras a partir daquela concepção de sociedade que se busca alcançar. O sucesso da “ciência de Galton”, na segunda metade do século XIX e primeira metade do século XX, permitiu inclusive que, etimologicamente, a própria definição de eugenia a partir do grego fosse associada à sua obra.³ Para ele, por mais breve e precisa que fosse, a palavra “eugenia” teria condições de ser empregada no exame dos melhores mecanismos para o aprimoramento de pessoas, animais e plantas.⁴

De palavra corrente e usual nas primeiras décadas do século XX, a ponto de o Constituinte brasileiro de 1933-1934 empregá-la como descritiva do que seria educação, os horrores do nazismo acabaram por tornar a eugenia algo de proibido, marcado no tempo, em um tempo no qual o projeto nazista de mundo utilizava experiências científicas ou mesmo sociológicas para tentar afirmar a supremacia da sua noção de sociedade culturalmente

¹ Como obra de referência para conhecer suas pesquisas, ver GALTON, Francis. **Inquiries into Human Faculty and Its Development**. London: Macmillan, 1883.

² Uma obra fundamental para conhecer a relação entre eugenia e educação é a coletânea de artigos seus: SPENCER, Herbert. **Education; Intellectual, Moral and Physical**. New York: A. L. Burt Publishers, 1861. Aqui Spencer busca articular um conceito de educação que passe pela experimentação do aluno das consequências negativas das suas condutas desviantes em relação aos modelos impostos pelo padrão social definido como o “melhor” pelos pais e pela escola. O próprio Estado seria, para Spencer, um obstáculo nesse caminho de formação da educação nos seus três campos fundamentais, isto é, moral, intelectual e físico, pois suas preocupações não necessariamente coincidem com as da família.

³ GALTON, Francis. Eugenics Its Definition Scope and Aims. **The American Journal of Sociology**, v. X, n. 1, 1904. p. 17.

⁴ Já gozando de vasta difusão de suas ideias, Galton fora muito preciso em artigo sobre a importância da eugenia para a formação de uma identidade nacional que pudesse ser tão ou mais forte que uma religião ortodoxa: “Persistence in setting forth the national importance of eugenics. There are three stages to be passed through: (1) It must be made familiar as an academic question, until its exact importance has been understood and accepted as a fact. (2) It must be recognized as a subject whose practical development deserves serious consideration. (3) It must be introduced into the national conscience, like a new religion. It has, indeed, strong claims to become an orthodox religious, tenet of the future, for eugenics co-operate with the workings of nature by securing that humanity shall be represented by the fittest races.” GALTON, Francis. Eugenics Its Definition Scope and Aims. **The American Journal of Sociology**, v. X, n. 1, 1904. p. 5.

homogênea. O Programa *Lebensborn*⁵ é um perfeito exemplo de experiência sociológica eugênica que enxerga na interculturalidade e nas interações culturais entre povos distintos ameaças ao desenvolvimento de uma raça superior.

Entretanto, por mais que o senso comum a tenha linguisticamente a vinculado ao nazismo, a eugenia encontra raízes e legados mesmo no além-mar, em *terra brasilis*, em algo tão sensível para a afirmação de um projeto sociedade: a educação.

1. O MOVIMENTO EUGÊNICO E A PROTEÇÃO CONSTITUCIONAL DA EDUCAÇÃO NA CONSTITUINTE DE 1933-1934

Inicialmente, antes de tratarmos da Constituinte de 1933-1934 e da inserção do direito à educação no texto constitucional, é necessário retomar, brevemente, o modo como o desenvolvimento do pensamento eugênico no Brasil esteve centrado em um verdadeiro movimento político-filosófico com o objetivo de instrumentalizar seu ideário e agenda em instituições e sociedades de pesquisa da época.

O ano de 1918 é muito significativo para compreender esse processo. Mesmo havendo no Brasil uma circulação de ideias eugenistas desde o final do século XIX, a fundação e primeira reunião da Sociedade Eugênica de São Paulo, em 15 de janeiro de 1918, representa o início de um período em que o uso da palavra “eugenia” seria pacificado no sentido de “aperfeiçoar as qualidades e reduzir ao mínimo as imperfeições humanas”⁶, permitindo o seu desenvolvimento nos mais diferentes campos do saber, tendo especial atenção por parte das ciências relacionadas com Saúde e Educação. Um muito preciso e sintético panorama sobre intelectuais, políticos e cientistas que, desde os anos 1850 até meados do século XX, dedicaram-se ao estudo da eugenia no Brasil e em países que diretamente nos influenciaram foi feito na pesquisa de Maria Augusta Bolsanello, devendo-se destacar inclusive a presença de Gilberto Freyre, importante nome da Sociologia brasileira, cujas ideias influenciaram constituintes de 1987-1988 do campo progressista.⁷

⁵ *Lebensborn* foi um programa criado por Heinrich Himmler, no inverno de 1935-1936, isto é, em sequência às leis raciais de Nuremberg, por meio do qual crianças loiras de olhos azuis nascidas em outros povos (Polônia e países nórdicos, por exemplo) eram raptadas para criação e arianização junto a mães nazistas. Havia também um importante desdobramento geopolítico no projeto expansionista do *Lebensraum* (espaço vital), idealizado por Karl Haushofer e Friedrich Ratzel, na medida em que, por meio da educação eugênica, seria formada a consciência coletiva em torno do *Reich*, e a construção sanitária de um povo são e forte se daria por meio da saúde pública voltada à erradicação de doenças e eliminação de variações genéticas, como pessoas com deficiências, por exemplo.

⁶ KEHL, Renato. Propósitos. **Boletim de Eugenia**, v. 1, n. 1, p. 1, 1929. Dez anos depois da fundação da referida Sociedade, essa definição de eugenia, ilustrada aqui com Kehl, havia se tornado amplamente corrente mesmo no senso comum para além das elites intelectuais.

⁷ BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. **Educar em Revista**, v. 12, n. 12, pp. 153-165, 1996.

A fundação, em 1921, da Liga Brasileira de Hygiene Mental, no Rio de Janeiro, reconhecida como de utilidade pública pelo governo federal logo dois anos depois, representou a implementação dos princípios da eugenia e da higiene mental, fortemente desenvolvidos nos EUA, Inglaterra e França desde a segunda metade do século XIX, para fins de impedir aquilo que acreditavam ser a “degeneração social” do povo brasileiro. A Liga fora criada pelo psiquiatra Gustavo Kohler Riedel, oriundo de Porto Alegre, mas notabilizado como Professor de Psiquiatria da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. A partir dos trabalhos desenvolvidos e/ou veiculados pela Liga foram afirmados os dois pilares, flagrantemente eugenistas, da higiene mental brasileira: (1) a origem hereditária da doença mental e (2) os fatores socioculturais que conduzem à loucura. Assim, por um lado, a esterilização de loucos de todo gênero era um modo de erradicar a doença para as futuras gerações, enquanto que, por outro lado, fatores sociais e culturais, como o alcoolismo, a miséria, a ignorância, a promiscuidade sexual e a religiosidade extrema deveriam ser controlados e “normalizados” para impedir que os crescentes fluxos migratórios do período entre Guerras e a alta urbanização das grandes capitais brasileiras conduzissem à degeneração total daquela sociedade brasileira pretendida como etnicamente branca, resistente a doenças e culturalmente homogênea.

O médico paulista Renato Kehl é notoriamente tido como um dos maiores defensores do Movimento Eugênico Brasileiro. Em artigo escrito em inglês no *Boletim de Eugenía*, no ano de 1931, acreditava que a fundação da Sociedade Eugênica de São Paulo, mais do que ter sido a primeira para tal fim em toda a América do Sul, teria gozado de duas circunstâncias, naquele janeiro de 1918, de singular importância para a fecundidade da eugenia na Saúde e na Educação do Brasil: (1) Arnaldo Vieira de Carvalho, médico, professor e então Diretor – e ainda fundador – da Faculdade de Medicina de São Paulo era o patrono dessa sociedade e (2) o ato fundacional ocorreu no salão principal do hospital Santa Casa de Misericórdia, imerso em todo simbolismo e representatividade que esse hospital possuía naquele momento histórico.⁸

Renato Kehl cultivava relações com artistas, políticos e intelectuais, desde Monteiro Lobato até Edgard Roquette-Pinto, médico que, nos anos 1920, criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro com o objetivo de difundir a educação eugênica junto à população daquele Estado. Outro interlocutor seu de especial destaque era Oliveira Viana, professor de Direito no Rio de Janeiro, pois exercia uma das mais expressivas defesas das teses eugênicas em meio às elites culturais da então capital nacional.⁹ Filiado à Liga Brasileira de Hygiene

⁸ KEHL, Renato. The first eugenics movement in Brazil. *Boletim de Eugenía*, v. 3, n. 28, p. 5, 1931.

⁹ A obra *Populações meridionais do Brasil e evolução do povo brasileiro* é fundamental para compreender o pensamento de Oliveira Viana sobre como a condição étnica de um dado grupo humano coletivamente organizado poderia determinar sua superioridade ou inferioridade em relação a outro. Segundo ele, “Certos fatores de ordem moral, de ordem étnica, de ordem econômica, de

Mental, o Instituto Brasileiro de Eugenia, fundado por Kehl juntamente com o *Boletim de Eugenia*, consolidou-se como principal veículo, da sociedade civil, de distribuição nacional das mais recentes teses, ideias e projetos políticos implementados por governos locais ou mesmo pelo governo federal.¹⁰

Refira-se também que tais teses estavam presentes na antropologia criminal brasileira que, naquele momento, tinha inspirações no pensamento de Cesare Lombroso. Um dos principais pesquisadores e expoentes nesses estudos racialistas era o médico Raymundo Nina Rodrigues, para quem o direito penal deveria estabelecer diferenciações entre brancos, negros e mestiços, uma vez que, segundo ele e suas teses lombrosianas, a inferioridade intelectual dos não brancos conduziria a um inato potencial maior para cometer delitos. Nina Rodrigues chega a sustentar, a título conclusivo em sua principal obra, que haveria uma “sobrevivência psíquica” da criminalidade entre os negros do Brasil.¹¹

A historiografia e o Direito Constitucional relatam a Revolução de 1930 e, sobretudo, a Constituição de 1937, que consolidou o regime autoritário do Estado Novo, a partir de diferentes perspectivas que, em larga medida, estão centradas nos debates ideológicos e políticos da época. No entanto, o constitucionalismo social representado pelo Estado Novo tem na educação um dos mais importantes instrumentos – senão o mais importante – de construção coletiva de um projeto eugênico de sociedade nacional homogênea. Como veremos a seguir, somou-se a isso um sanitarismo sustentado em uma concepção de saúde pública higienista.

A educação não figurava expressamente na Constituição Imperial, de 1824, havendo apenas em seu art. 179, “dos direitos civis e políticos”, uma breve menção à “instrução” no seu inciso XXXII: “A Instrução primaria, e gratuita a todos os Cidadãos”.

ordem social – visíveis uns, sutis outros – atuam num sentido francamente seletivo, de modo tal que a propriedade da terra vai caber, quase exclusivamente, aos elementos etnicamente superiores da massa emigrante. Fato prenhe de conseqüências, porque concerne com a formação antropológica da própria aristocracia territorial.” VIANA, Oliveira. **Populações meridionais do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2005, p. 161.

¹⁰ Para maiores aprofundamentos sobre a influência do Movimento Eugênico Brasileiro na formação da Educação ao longo do Estado Novo, há importantes pesquisas em meio as quais referimos as seguintes: WEBER, Maria Julieta. Pensamento eugênico e educação: princípios formativos da nacionalidade brasileira na primeira metade do século XX. **Poiésis**, v. 16, n. 29, pp. 55-72, 2022; SOUZA, Vanderlei Sebastião de. Eugenia, racismo científico e antirracismo no Brasil: debates sobre ciência, raça e imigração no movimento eugênico brasileiro (1920-1930). *Revista Brasileira de História*, v. 42, n. 89, pp. 93-115, 2022; ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. *Reveduc. Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, pp. 61-73, 2018; BONFIM, Paulo Ricardo. **Educar, Higienizar e Regenerar: Uma História da Eugenia no Brasil**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2017; STEPAN, Nancy Leys. **The Hour of Eugenics: Race, Gender, and Nation in Latin American**. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

¹¹ Ver RODRIGUES, Raymundo Nina. *Os Africanos no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932, em especial o último capítulo. Sobre a biografia de Nina Rodrigues, ver LIMA, Estácio de. *O velho e o novo “Nina”*. Salvador: Governo do Estado da Bahia e Departamento de Politécnica, 1979.

Também na primeira constituição republicana, de 1891, a proteção à educação esteve ausente, constando apenas, na ordem do texto, a previsão de:

(1) competência privativa do Congresso Nacional para legislar sobre o ensino superior no Distrito Federal, isto é, no Rio de Janeiro, em seu art. 34, inciso 30;

(2) competência não privativa do Congresso Nacional para criar instituições de ensino superior e secundários nos Estados, em seu art. 35, inciso 3;

(3) a laicidade do ensino ministrado nos estabelecimentos públicos, em seu art. 72, inciso 6.

Na esteira do constitucionalismo social posterior a Weimar, a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, promulgada em 16 de julho de 1934, introduziu pela primeira vez a educação como direito; mais ainda, como direito social. Entretanto, há um protagonista nesse processo que merece especial atenção: Francisco Luís da Silva Campos (1891-1968), um jurista muito atuante na Revolução de 30, trazia consigo o suposto sucesso de reformas educacionais promovidas em Minas Gerais. Foi a partir disso que Francisco Campos detinha as devidas credenciais para ocupar o recém-criado Ministério da Educação e Saúde.

Campos era notoriamente adepto de ideias eugenistas, tanto que colocar Educação e Saúde em um mesmo Ministério tinha por finalidade permitir que a sanidade do corpo pudesse ser desenvolvida como condição existencial para um bem-sucedido projeto de educação eugênica. Não obstante seja lembrado como mentor da Constituição de 1937, uma ode ao autoritarismo, em especial em razão dos artigos 178, 180 e 187 – os quais atribuíram ao Presidente da República amplos poderes legislativos e “democráticos” para convocar novas eleições –, e dos Atos Institucionais que deram juridicidade ao regime militar que se sucedeu ao 31 de março de 1964, Campos merece também entrar para a história como o responsável pela constitucionalização do Movimento Eugênico Brasileiro: de um ideário restrito a médicos e escritores, a eugenia passara à condição de concepção predominante da Educação.

No *Boletim de Eugenia*, em 1928, fora publicado trecho da Exposição de Motivos Apresentada ao Chefe do Governo Provisório relativo à reorganização das Faculdades de Medicina, intitulado “A eugenia e a reforma do ensino”, em que Campos afirmava: “Define-se, nessa providencia, zelo do Estado pela vida de nossa gente, e afirmam-se os seus propositos de promover o aperfeiçoamento progressivo de nossa raça.”¹² Na mesma passagem da Exposição de Motivos, porém em sua versão completa, Campos bem ressalta a

¹² CAMPOS, Francisco. A eugenia e a reforma do Ensino. *Boletim de Eugenia*, v. 3, n. 31, pp. 04-05, 1931. A versão completa consta em: CAMPOS, Francisco. A reforma do ensino superior no Brasil. In: AAVV. *Cadernos FGV Direito Rio*. Vol. 4, Educação e Direito. Rio de Janeiro: Edição FGV Direito Rio, 2010, pp. 61-97 (originalmente publicado como: A reforma do ensino superior no Brasil: Exposição de motivos. *Revista Forense*, v. LVI, jan./jun. 1931, pp. 393-415).

centralidade da Medicina para a construção de um projeto eugênico de sociedade nacional que possa ser norteadado pela progressiva seleção da espécie humana:

Nenhuma outra profissão mais interfere, que a do medico, nos destinos de uma nacionalidade, porque na medicina preventiva e curativa, em beneficio da vida, aproveitam-se as melhores conquistas do genio universal, nos vastos dominios da biologia. O vigor, a robustez e o aperfeiçoamento physico, moral e intellectual do individuo, elementos de seu valor como unidade produtiva e como fator de civilização, constituem a base de todo progresso coletivo e só podem resultar de medidas destinadas á defesa do homem contra quaesquer circinstancias que o degradam. E é, quase sempre, na atuação do medico, na hygiene pela amplitude de suas ações preventivas, na therapeutica pela efficacia de seus processos modernos, na cirurgia pelos recursos de sua technica apurada, e é, *acima de tudo, na eugenia pela selecção progressiva da especie humana*, que se effectivam as possibilidades bemfazejas da sciencia. Accresce, para assignalar as responsabilidades da medicina brasileira, a circumstancia de ser o nosso um paiz de clima tropical e intertropical, assim ampliada a sua nosologia em especies morbidas peculiares ás condições climatológicas, e assim, difficultada a vida sadia pela aggressão de agentes pathogenicos abundantes.¹³ (Grifo nosso)

Muito mais do que culminar na criação do Ministério da Educação e Saúde, de onde decorre o atual Ministério da Educação, a chamada “Reforma Francisco Campos” estabeleceu profundas bases políticas, institucionais e, em especial, conceituais para a afirmação constitucional do direito à educação nos termos em que se daria na Constituinte de 1933-1934. Além de criar o Ministério da Educação e Saúde, por meio dos Decretos n. 19.850, 19.851 e 19.852, todos de 11 de abril de 1931, criou o Conselho Nacional de Educação, estruturou o regime universitário de ensino superior e, respectivamente, adotou a Universidade do Rio de Janeiro como modelo para as Universidades e equiparados do país.¹⁴

A vinculação das reformas de 1931 com os trabalhos da Constituinte de 1933-1934 já se mostrava nos trabalhos preparatórios da Comissão responsável pelo tópico “Educação e Saúde”. O historiador Vanderlei Sebastião de Souza ressalta, com base nos *Annaes da Assembleia Nacional Constituinte*, que não era raro encontrar nos discursos parlamentares da Constituinte expressas menções a personagens como Renato Kehl, Roquette-Pinto, Azevedo Amaral e Oliveira Vianna, todos amplamente vinculados ao movimento eugênico, ou mesmo verificar a defesa de aplicações de práticas eugênicas contra imigrantes “indesejáveis”,

¹³ CAMPOS, Francisco. A reforma do ensino superior no Brasil. In: AAVV. **Cadernos FGV Direito Rio**. Vol. 4, Educação e Direito. Rio de Janeiro: Edição FGV Direito Rio, 2010, p. 77.

¹⁴ A Reforma Francisco Campos, embora tenha promovido reformas educacionais, oficializado a dualidade entre ensino secundário e ensino profissionalizante e regulamentado algumas profissões, viria a ter sua importância histórica diminuída pelas Leis Orgânicas do Ensino, editadas a partir de decretos, a grande maioria entre 1942 e 1946, durante o período de maior produção legislativa da ditadura do Estado Novo. Porém, da Reforma Francisco Campos, além dos três decretos acima referidos, cabe mencionar também: o Decreto 19.890, de 18 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino secundário; o Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931, que colocou como facultativo o ensino religioso nas escolas públicas do país; e o Decreto 20.158, de 30 de junho de 1931, que organizou o ensino comercial e regulamentou a profissão de contador.

conforme sustentado por parlamentares constituintes como Xavier de Oliveira, médico que entendia ser necessário exame de sanidade física e mental para todo imigrante e estrangeiro que desejasse entrar no território nacional.¹⁵

Miguel Couto (1865-1934), médico do Rio de Janeiro que atuou como deputado na Constituinte de 1934, na 72ª sessão possui afirmação que muito se coaduna com a concepção de sociedade brasileira a construir naquele momento histórico: “de todas as raças humanas, são as indoeuropeias as que acusam um coeficiente mais elevado de eugenismo. Logo – só estas nos servem – porque o progresso das sociedades e a sua riqueza e cultura são criação dos seus elementos eugênicos, cuja função na economia social é análoga à função do oxigênio, na economia animal.”¹⁶

Ainda nos trabalhos preparatórios da Constituinte é possível localizar longa transcrição de discurso de Getúlio Vargas, proferido na capital da Bahia, que reflete a preocupação dos Constituintes com o fato de que

Todas as grandes nações, assim merecidamente consideradas, atingiram nível superior de progresso pela educação do povo. Refiro-me a educação, no significado amplo e social do vocábulo: física e moral, eugênica e cívica, industrial e agrícola, tendo por base a instrução primária de letras e a técnica e profissional. (...) A verdade é dura, mas deve ser dita. Nunca, no Brasil a educação nacional foi encarada de frente, sistematizada, erigida, como deve ser, em legítimo caso de salvação pública.¹⁷

A Constituição de 1934 estabeleceu em seu Título V, “Da Família, da Educação e da Cultura”, a previsão de proteção à educação tanto no capítulo primeiro do referido título como no capítulo segundo, denominado “Da Educação e da Cultura”. O capítulo II merece destaque porque prevê uma noção republicana de educação umbilicalmente vinculada com a noção de cultura nacional, o que pode ser percebido já no primeiro artigo desse capítulo, isto é, art. 148, ao atribuir à União, Estados e Municípios¹⁸ a tarefa de “favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.”

Logo em seguida, no art. 149, a educação é prevista, na primeira parte da redação

¹⁵ SOUZA, Vanderlei Sebastião de. Eugenia, racismo científico e antirracismo no Brasil: debates sobre ciência, raça e imigração no movimento eugênico brasileiro (1920-1930). *Revista Brasileira de História*, v. 42, n. 89, pp. 106-107, 2022.

¹⁶ BRASIL. **Annaes da Assembléa Nacional Constituinte**. Organizados pela Redação dos Annaes e Documentos Parlamentares. Vol. VI. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1934, pp. 247-248.

¹⁷ BRASIL. **Annaes da Assembléa Nacional Constituinte**. Organizados pela Redação dos Annaes e Documentos Parlamentares. Vol. I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1933, p. 106.

¹⁸ Importante referir que, mesmo não figurando no art. 1 entre os entes Federados, o constituinte fez questão de expressamente vincular os Municípios neste momento de definir a quem competiria estimular e promover a cultura nacional e a educação eugênica como um direito de todos.

deste artigo, como “direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País”. Importante sublinhar que a segunda metade deste artigo estabelece um aspecto teleológico à educação ao determinar que ela deva ser proporcionada “de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana.”

Em meios aos oito Títulos que o Constituinte previu para o texto de 1934, a previsão constitucional de maior importância relativa à educação está contida no Título precedente, isto é, o IV – “Da Ordem Econômica e Social”, ao determinar, em seu art. 138, que:

Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;
- b) estimular a educação eugênica;
- c) amparar a maternidade e a infância;
- d) socorrer as famílias de prole numerosa;
- e) proteger a juventude contra toda exploração, bem como contra o abandono físico, moral e intelectual;
- f) adotar medidas legislativas e administrativas tendentes a restringir a moralidade e a morbidade infantis; e de higiene social, que impeçam a propagação das doenças transmissíveis;
- g) cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais.

Ao inserir na alínea “b” a menção à educação eugênica, percebe-se um claro projeto de sociedade a construir perpassando não apenas a concepção do artigo em si, mas do próprio Título IV. Simone Rocha ressalta que o art. 138 instrumentalizava a eugenia como política de Estado para fins de “melhorar” a condição racial da população brasileira e formar “boas estirpes”.¹⁹ Destaca ainda a autora que a Comissão Brasileira de Eugenia, criada em 1931, presidida por Renato Kehl e composta por mais 10 membros, todos vinculados às Ciências da Saúde, possuiu participação direta na elaboração do referido art. 138.

Reconhecida como a responsável pela gênese dos direitos sociais e, por consequência, do constitucionalismo social, a Constituição de 1934 consolidou uma concepção de educação que estava em desenvolvimento desde o início da década de 1920 e que assume o status de política nacional quando da Reforma Francisco Campos. Por mais que, em 10 de novembro de 1937, data em que Getúlio Vargas outorga a Constituição responsável

¹⁹ ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. *Reveduc. Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, pp. 64-65, 2018.

pela implantação do Estado Novo, tenha sido instituído um constitucionalismo autoritário, a sua política de educação e saúde seguiram os moldes da Constituição de 1934, seja pelo fato de ter no próprio Campos o jurista responsável pela redação do texto constitucional de 1937, seja por não existirem mudanças significativas acerca da necessidade de primazia das ideias eugênicas. O Estado Novo pretendia, em apertada síntese, promover um governo em proveito do povo sem a mediação dos parlamentos; todavia, para isso, uma noção de sociedade precisava estar presente.

2. DA CONSTITUIÇÃO DE 1946 AO REGIME MILITAR: A EDUCAÇÃO COMO PROJETO DE IDENTIDADE NACIONAL

O Movimento Eugênico Brasileiro, com o fim da Segunda Guerra Mundial e ampla difusão dos horrores perpetrados com o Holocausto, acabou se esgotando em razão do constrangimento geral produzido pelas experiências eugenistas do regime nazista. A palavra “eugenia” herdou o estigma nazista de purificação racial que culminou com eliminação nas câmaras de gás dos impuros e dos impurificáveis por meio da “solução final” (*Endlösung*). A historiadora Pietra Diwan, ao tratar das influências europeias do período entre Guerras, sobretudo do nazismo e do fascismo, no Brasil, recorda que essa espécie de interdição tácita ao emprego da palavra “eugenia” coincidiu com a sua institucionalização nos mais diversos setores da sociedade e do Estado, criando padrões de excelência, qualidade, força, vinculados à branquitude e à heteronormatividade.²⁰

No tocante à educação, o desuso das expressões relacionadas ao movimento eugênico permitiu dar sequência ao modelo constitucionalizado em 1934. Enquanto a Europa passava por uma crise dos nacionalismos, a Constituição de 1946, dividida em nove Títulos, objetivou reforçar a concepção vigente de sociedade nacional, mormente dedicando o Título VI para tratar “Da Família, da Educação e da Cultura”. Prevista desde a Constituição de 1934, somente em 20 de dezembro de 1961 viria a ser aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, já sob a égide da Constituição de 1946.

Em meio a décadas de projetos de lei no Congresso Nacional sem formação de consensos mínimos sobre a orientação filosófica²¹ e formas de custeio da educação que a lei deveria ter, o projeto aprovado por meio da Lei n. 4.024, de 1961, não trazia menções a qualquer sorte de influência que o movimento eugênico havia tido na Educação ao longo de toda primeira metade do século, mas, por outro lado, elencava, já no art. 1º, o “fortalecimento

²⁰ DIWAN, Pietra. **Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

²¹ Um dos principais pontos de divergência, não apenas naquele momento histórico, mas inclusive na atualidade, é sobre ser a orientação filosófica da Educação uma prerrogativa do Estado, da sociedade ou da família.

da unidade nacional” como um dos fins da educação. Ainda assim, havia importantes menções aos critérios raciais, no seu art. 1, alínea “g”, e art. 95, quando determinam a vedação a qualquer forma de discriminação por “motivo de raça, cor ou condição social”. Por mais que a proibição de critérios discriminatórios tenha sido um passo significativo na lenta construção da perspectiva cultural plural de sociedade heterogênea que seria, mais de duas décadas depois a base da Constituição de 1988, essas duas pontuais previsões legislativas antidiscriminatórias não viriam a exercer suficiente impacto na vocação nacionalista que se consolidaria com o golpe de 1964 e sua noção de “Revolução Cívico-Militar”.

Mentor intelectual do Ato Institucional e colaborador direto para a edição dos dois primeiros, Francisco Campos era um dos grandes nomes do pensamento jurídico brasileiro, em especial no Direito Constitucional e no Direito Público em termos gerais. Conhecido como “Chico Ciência”, exerceu influência também na Constituinte de 1967, mesmo vindo a falecer no ano seguinte. Resumidamente, o abandono das então anacrônicas teses eugênicas e do antiliberalismo que caracterizava o “jovem Campos” significou um “velho Campos” inspirado por uma filosofia liberal de fundo que, em razão de sua incoerência em face dos ideais autoritários da dita Revolução Cívico-Militar, tentava sustentar o progresso do indivíduo a partir de uma sociedade nacional bem ordenada e segura. Portanto, as teses de Campos²² sobre o Estado nacional e sobre a relação entre educação e cultura seriam retomadas pelo conservadorismo autoritário que se instauraria pelas próximas duas décadas no país. Por mais que a saúde estivesse desde 1953²³ vinculada a um Ministério autônomo, a orientação sanitarista seguia marcadamente presente e, mais ainda, reforçada ao longo do regime militar.

Antes da primeira lei, de 1961, que estabeleceu as diretrizes e bases para a educação nacional, o ensino foi regido por uma série de decretos-lei expedidos entre 1942 e 1946, designados por “Reforma Capanema”, em alusão a Gustavo Capanema, ministro da educação de Vargas no referido período – aliás, diga-se que foi o mais longo Ministro da Educação no Brasil até hoje, tendo ficado no cargo de 23 de julho de 1934 até 30 de outubro de 1945.

De acordo com essas leis orgânicas que instrumentalizaram a Reforma Capanema, o ensino apresentava-se estruturado em primário, subdividido em elementar (com duração

²² Ver CAMPOS, Francisco. **O Estado nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico**. Brasília: Senado Federal, 1940a; e Id. **Educação e cultura**. Brasília: Senado Federal, 1940b.

²³ Getúlio Vargas, em seu segundo governo, edita a Lei n. 1.920, de 25 de julho de 1953, que cria o Ministério da Saúde e rearticula o Ministério da Educação e Cultura:

“Art. 1º É criado o Ministério da Saúde, ao qual ficarão afetos os problemas atinentes à saúde humana. Parágrafo único. Fará parte do Ministério acima um Departamento de Administração, com Divisões de Pessoal, Material, Obras e Orçamento.

Art. 2º O Ministério da Educação e Saúde passa a denominar-se ‘Ministério da Educação e Cultura’”.

de quatro anos) e complementar (com duração de um ano);²⁴ e secundário, subdividido em dois ciclos, a saber o ginásial, que correspondia ao primeiro ciclo, com duração de quatro anos, e um segundo ciclo com duração de três anos, que poderia ser clássico ou científico.²⁵ Os componentes curriculares eram bastante rígidos, posto que pré-estabelecidos no próprio Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942, que também determinava que seus programas seriam fixados pelo Ministro da Educação – válidos para todo o território nacional, portanto. Apenas a título exemplificativo, convém transcrever o programa de disciplinas previsto para o curso ginásial: “I. Línguas: 1. Português. 2. Latim. 3. Francês. 4. Inglês. II. Ciências: 5. Matemática. 6. Ciências naturais. 7. História geral. 8. História da Brasil. 9. Geografia geral. 10. Geografia do Brasil. III. Artes: 11. Trabalhos manuais. 12. Desenho. 13. Canto orfeônico”, além da educação física, militar, religiosa e moral e cívica. Se comparada à estrutura curricular do ensino secundário estabelecida pela Reforma Francisco Campos, em 1931, sob clara orientação eugênica, conforme já exposto no item precedente, verifica-se que a Reforma Capanema introduziu escassas modificações e pode ser considerada como em linha de continuidade com a concepção filosófica de Educação prevista ainda por Campos.²⁶

A Lei de 1961, em relação ao ensino secundário, manteve a divisão em ginásial de quatro anos e colegial de três anos e conferiu ao Conselho Federal de Educação a competência para definir disciplinas e práticas educativas obrigatórias para compor o currículo, deixando para os Conselhos Estaduais de Educação a indicação dos componentes curriculares optativos. O Conselho Federal de Educação, em sua regulamentação de 1962, indicou, como disciplinas obrigatórias para o ginásial e para o colegial, português, história, geografia, matemática e ciências; como disciplinas complementares do sistema federal para o ginásial e para o colegial, desenho e organização social e política brasileira, desenho e uma língua estrangeira moderna, uma língua clássica e uma língua estrangeira moderna, ou duas línguas estrangeiras modernas

²⁴ BRASIL. **Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Primário. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946.

²⁵ BRASIL. **Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942.** Lei orgânica do ensino secundário. Brasília, DF: Presidência da República, 1942.

²⁶ “Art. 3º. Constituirão o curso fundamental as materias abaixo indicadas, distribuidas em cinco annos, de accôrdo com a seguinte seriação:

1º serie: Portuguez - Francez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Sciencias physucas e naturaes - Desenho - Musica (canto orpheonico).

2º serie: Portuguez - Francez - Inglez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Sciencias physicas e matuares - Desenho - Musica (canto orpheonico).

3º serie: Portuguez - Francez - Inglez - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Phyica - Chimica - Historia natural - Desenho - Musica (canto orpheonico).

4º serie: Portuguez - Francez - Latim - Allemão (facultativo) - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Physica - Chimica - Historia natural - Desenho.

5º serie: Portuguez - Latim - Allemão (facultativo) - Historia da civilização - Geographia - Mathematica - Physica - Chimica - Historia natural – Desenho” (Brasil, 1931).

em ambos os ciclos, uma língua estrangeira moderna e filosofia no segundo ciclo (apenas uma das opções); além de outras disciplinas de escolha pelos estabelecimentos de ensino, e práticas educativas, entre as quais se incluíam a educação física e a educação artística.²⁷

Todavia, se por um lado a legislação de 1961-1962 permitiu maior flexibilidade curricular, foi sob sua vigência que se deu a instituição da educação moral e cívica, que mereceria um capítulo à parte, dado o fato de expressar tão bem o ideário educacional militarista pós-1964. Instituída pelo Decreto-lei n. 869, de 1969, a educação moral e cívica, obrigatória como disciplina e como prática educativa em todos os graus de ensino, foi dos mais importantes instrumentos para fomentar a afirmação de uma identidade nacional por meio da Educação e a partir de valores cívico-militares. Isso se depreende da leitura de seu art. 2º, que estabelece, dentre suas finalidades, o “fortalecimento da unidade nacional” e ainda “a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade”.²⁸

Sem refundar o sistema nacional de educação, o regime militar ganhou reconhecimento popular nesse setor por ter fortalecido indicadores de alfabetização e produtividade, mas sobretudo por ter promovido a expansão das instituições de ensino para as zonas não litorâneas do Brasil. A Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, justamente no momento de maior repressão da ditadura, instituiu nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação com foco exclusivo nos chamados ensinos de primeiro e segundo grau para fins de, art. 1, “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas

²⁷ Ver QUEIROZ, Maria Neuza Almeida; HOSOUME, Yassuko. As disciplinas científicas do ensino básico na legislação educacional brasileira nos anos de 1960 e 1970. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 20, p. 1-25, 2018.

²⁸ “Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;

b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;

c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;

d) a culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições e aos grandes vultos de sua história;

e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à comunidade e à família, buscando-se o fortalecimento desta como núcleo natural e fundamental da sociedade, a preparação para o casamento e a preservação do vínculo que o constitui. (Redação dada pela Lei nº 6.660, de 1979)

f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;

g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;

h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade”. BRASIL. **Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1969.

potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.” Apesar de conferir nova estrutura ao ensino, mediante a reunião da escola primária e ginasial sob o primeiro grau e a transformação do ensino colegial em segundo grau, a Lei n. 5.692 não fez menção expressa aos conteúdos curriculares, atribuição designada ao Conselho Federal de Educação, que estabeleceria o núcleo comum nacional, além de prever uma parte diversificada. Não obstante, o Parecer n. 853/71 daquele Conselho oferece a evidência de que não houve modificações substanciais nos conteúdos ministrados em ambos os níveis de ensino, se comparados às reformas anteriores.

Em suma, uma breve análise da legislação educacional brasileira até o regime militar conduz à conclusão de que (1) houve um esforço governamental, expresso nos textos normativos, de construção de uma identidade nacional por intermédio da educação, instrumentalizada com alguns valores caros ao militarismo, como o patriotismo, o sentimento nacional e religioso (notadamente o cristão), assim como o cultivo de hábitos morais condizentes com esses valores; e (2) esse esforço governamental se consubstanciou em um currículo escolar com uma base nacional comum e, em regra, bastante inflexível, o qual serviu ao objetivo de construir uma identidade nacional homogênea, tendo em vista que poucas alterações sofreu desde a época da República Velha.

3. A CONSTITUIÇÃO DE 1988 ENTRE UM PROJETO DE SOCIEDADE MULTICULTURAL E SEUS ANTECEDENTES HISTÓRICOS EUGENISTAS: A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO

Com a Segunda Guerra Mundial encerrada há décadas, com os horrores do nazismo já não mais tão presentes e com o ideário do movimento eugênico incorporado na noção de identidade nacional, a promulgação da Constituição de 1988 representou a introdução de uma perspectiva manifestamente multicultural de defesa da sociedade e dos direitos fundamentais. Muito mais do que uma nova Constituição, o texto de 1988 opunha duas visões distintas de Brasil. De um lado, uma perspectiva homogeneizante, outrora centrada na ideia de eugenia, mas que ficaria marcada pelo ideal nacionalista representado pelo regime militar instaurado em 1964. De outro lado, uma perspectiva plural que se consolida com a Constituição de 1988 e pode ser bem entendida já no seu Preâmbulo ao estabelecer “o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça” como “valores supremos” de uma “sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos”.

Esse choque de concepções de sociedade pode ser mais bem compreendido quando consideramos que existe uma dimensão de intersubjetividade formada, no plano

ontológico, antes mesmo do plano normativo, a partir de consensos morais abrangentes. Toda constituição que não for produto da outorga de um poder autoritário será, necessariamente, produto de um constitucionalismo. Uma “constituição com constitucionalismo” converte aquela dimensão de intersubjetividade em uma dimensão dogmático-positiva, consolidada ao longo de um percurso histórico, determinando, como fim maior, a organização política dessa dita coletividade com base naqueles consensos morais abrangentes que lhe antecedem. Maurizio Fioravanti, professor italiano e historiador das constituições, definia o constitucionalismo como “um movimento do pensamento voltado, desde suas origens, a perseguir as finalidades políticas concretas, essencialmente consistentes na limitação dos poderes públicos e na afirmação de esferas de autonomia normativamente garantidas.”²⁹ (Tradução livre) Já o politólogo italiano Nicola Matteucci destacava que o termo constitucionalismo geralmente “indica a reflexão acerca de alguns princípios jurídicos que permitem a uma constituição assegurar nas diversas situações históricas a melhor ordem política.”³⁰ (Tradução livre)

Diante disso, ao observar a dimensão ontológica da Constituição de 1988 é possível dividir o republicanismo brasileiro³¹, em perspectiva histórica, em três grandes fases evolutivas: identidade eugênica (1891-1946), identidade nacional (1946-1988) e identidade multicultural (pós-1988).

Karl Loewenstein, ao tratar de uma possível “ontologia das constituições”, chamava a atenção para o fato de que a análise e estudo lógico de uma constituição necessita considerar a busca pela real significação dessa constituição dentro de um contexto histórico específico.³² Assim, a compreensão da retomada com grande vitalidade de ideais antiliberais, antidemocráticos e ultranacionalistas, no atual Brasil do século XXI, requer uma acurada análise ontológica do constitucionalismo multicultural de 1988 como antítese ao constitucionalismo autoritário que o precedeu. Em outras palavras, a dimensão ontológica da Constituição em vigor inclui um modelo de sociedade e de Estado que o Constituinte de 1987-1988 pretendeu realizar.

Na seara da educação, mesmo sob o autoritarismo instituído pela Constituição de 1967, começaram a borbulhar, no campo teórico, ideias de renovação do modelo educacional

²⁹ FIORAVANTI, Maurizio. **Costituzionalismo. Percorsi della storia e tendenze attuali**. Roma-Bari: Laterza, 2009, p. 5.

³⁰ MATTEUCCI, Nicola. **Lo Stato moderno. Lessico e percorsi**. 2ª ed. Bologna: il Mulino, 1997, p. 127.

³¹ Sobre o tema da eugenia na história constitucional brasileira, ver TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski. A eugenia na formação do constitucionalismo republicano brasileiro. **Constituição, Economia e Desenvolvimento: Revista Eletrônica da Academia Brasileira de Direito Constitucional**, v. 15, n. 28, pp. 182-200, 2023.

³² LOEWENSTEIN, Karl. Réflexions sur la valeur des Constitutions dans une époque révolutionnaire. Esquisse d'une ontologie des Constitutions. **Revue française de science politique**, n. 2-1, 1952, p. 8.

homogeneizante até então vigente. Em 1968, Paulo Freire publicou, pela primeira vez, a *Pedagogia do oprimido*, que, juntamente com suas demais obras, influenciou toda uma corrente pedagógica para a educação de massas, tendo em vista que se assentava na subversão das dinâmicas sociais reproduzidas pela escola. A proposta de Freire se assenta na superação da contradição entre opressores e oprimidos e na substituição de uma “educação bancária”,³³ reprodutora dessa contradição, por outra emancipatória, a qual, para recuperar a humanidade do oprimido, deveria ser forjada *com* ele e não *para* ele. Segundo a pedagogia freireana, a educação, uma vez que representa uma forma de intervenção no mundo, pode, por um lado, pôr à mostra uma situação de opressão e contribuir para transformá-la, assim como também pode reproduzir e perpetuar uma ordem ou ideologia em favor de um específico grupo social.³⁴

Os estudos de István Mészáros apontam para a mesma direção, ao sustentar que a educação pode funcionar como mecanismo de internalização para a reprodução do sistema capitalista dominante que leva à aceitação, pelo sujeito, do lugar que lhe é pré-determinado e à conformação com uma ordem social injusta. Apesar de o filósofo húngaro assumir uma orientação ideologicamente anticapitalista, suas ideias podem ser ampliadas para fundamentar um modelo de educação emancipatória, tendo em vista que se contrapõe ao papel das instituições formais de ensino no processo de internalização desses mecanismos reprodutivos da sociedade, que estabelecem de antemão sua posição e as tarefas reprodutivas que lhes cabem. Assim, a educação formal, ao promover o consenso a partir de dentro para cristalizar e internalizar o *status quo* social, age como verdadeiro “cão de guarda” que vigia e induz um conformismo generalizado.³⁵ A alternativa seria um processo de contrainternalização, o qual dependeria, em última análise, de uma reestruturação concreta e abrangente do sistema educacional existente, já que reformas pontuais não alcançariam as transformações necessárias.

O movimento constitucional de 1987-1988, ao acolher a efervescência multicultural brasileira, em oposição à perspectiva identitária eugênica e nacional, esta última até aquele momento atravessada por uma ideologia cívico-militar, de fato alcançou

³³ A metáfora da educação bancária, sugerida por Paulo Freire é repleta de significação ao estabelecer a comparação entre um modelo de ensino unidirecional em que o professor, como em um banco, “deposita” conhecimento nos estudantes e não o constrói com eles, reproduzindo e reforçando, assim, o poder das classes opressoras. Ver FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 81. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. É nesse sentido que “O movimento [...] parte de uma posição – a do professor – que representa a dominação; os sujeitos dominados (oprimidos) recebem passivamente o conhecimento, sem que ocorra, de fato, uma construção.” KARNOPP, Laerte Radtke; VERNES-PINTO, Rodrigo da Silva. Movimentos antidemocráticos de janeiro de 2023 em Brasília: o direito entre soluções mediadas pela repressão e pela educação. **Visioni LatinoAmericane**, Trieste, anno XV, numero 29, 2023, p. 56.

³⁴ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

³⁵ MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008, p. 55.

transformações significativas em matéria educacional. Além de posicionar a educação como o primeiríssimo do rol de direitos fundamentais sociais do art. 6º, dedicou uma seção inteira (arts. 205 a 214) do Título VIII, “Da Ordem Social”, ao seu detalhamento, estabelecendo uma série de princípios e de obrigações ao Estado em sua parte fundamental.³⁶ Para fazer justiça à alcunha de “Constituição Cidadã” também no campo do direito à educação, a Constituição de 1988 acolheu, no art. 206, diversos princípios, como a “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, a “valorização dos profissionais da educação escolar”, a “gestão democrática do ensino público”, entre outros.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 1996), já sob o espírito da Constituição de 1988, ainda que não tenha promovido alterações substanciais na estrutura da educação básica,³⁷ deu passos largos em direção a uma educação democrática, plural e emancipatória, quando amplificou os princípios já estabelecidos no texto constitucional. Além disso, ao contrário da lei anterior, ainda estabeleceu uma sorte de diretrizes para a formulação dos conteúdos da educação básica, orientados pelos valores fundamentais ao interesse social, pelos direitos e deveres dos cidadãos e pelo respeito ao bem comum e à ordem democrática, o que pressupõe uma educação cívica distinta daquela orientada por valores militaristas.³⁸

A maior inovação da Lei n. 9.394, de 1996, em matéria curricular parece ser a introdução de temas transversais, os quais perpassam todos os componentes curriculares e cuja implementação depende, certamente, de uma conjugação de esforços e de um trabalho integrado nos estabelecimentos escolares, visto que são obrigatórios na educação básica. Assim, os direitos humanos, a prevenção de todas as formas de violência contra a criança, o adolescente e a mulher e a educação alimentar e nutricional passam a ser temas que necessariamente deverão compor o currículo, não em forma de disciplinas ou matérias (como estabeleciam as leis anteriores), mas como assuntos que deverão perpassá-lo. Além destes, a legislação prevê, de forma esparsa, temas que devem ser desenvolvidos nas escolas,

³⁶ Apenas os quatro primeiros artigos da “Seção I – Da educação” (arts. 205 a 208) contêm a parte fundamental do direito à educação, restando aos demais dispositivos o caráter de normas de cunho organizacional e procedimental. Ver SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 13. ed. rev. e atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

³⁷ Isso porque alterou a nomenclatura do primeiro e segundo graus, que passaram a ser denominados por ensino fundamental e médio, respectivamente, os quais, somados à educação infantil compõem a educação básica. BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

³⁸ KARNOPP, Laerte Radtke; VERNES-PINTO, Rodrigo da Silva. Movimentos antidemocráticos de janeiro de 2023 em Brasília: o direito entre soluções mediadas pela repressão e pela educação. **Visióni LatinoAmericane**, Trieste, anno XV, numero 29, p. 46-65, luglio 2023.

aparentemente como transversais. Nesse sentido, há alguns exemplos dispersos no ordenamento: a educação ambiental, como componente essencial e permanente da educação nacional, em todos os níveis e modalidades de ensino, de acordo com a Lei n. 9.795, de 1999; a educação antirracista levada a efeito pela inserção de conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira, conforme estabelece a Lei n. 10.639, de 2003; a instituição da Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher, em todas as instituições de educação básica, conforme a Lei n. 14.164, de 2021; além de diversos outros. Portanto, pode-se notar a preocupação da legislação, no quadro constitucional de 1988, com a construção de uma identidade multicultural, com o respeito à diversidade e às diferenças.

Mesmo diante dessa nova perspectiva de currículo, o que ocorre é que, apesar de a atual legislação inovar em conteúdos transversais voltados à formação da identidade multicultural, ainda assim, prevê uma estrutura curricular muito semelhante àquela vigente desde a Velha República e que sobreviveu à ditadura militar, quando serviu à tentativa de construção de uma identidade nacional. Ao determinar um conjunto de componentes ministrados na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio, formados por uma base nacional comum e complementada por uma parte diversificada, a critério dos sistemas de ensino e das escolas, com observância das características regionais e locais, a Lei n. 9.394, de 1996, fixa a obrigatoriedade do estudo da língua portuguesa, da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política (principalmente a brasileira), o ensino da arte, a educação física, a história brasileira – a partir da contribuição das diferentes etnias que compuseram a população – e a língua inglesa – a partir do sexto ano do ensino fundamental. O fato de não haver significativa diferença, em termos estruturais, quanto ao currículo escolar desde sempre estabelecido na legislação anterior parece ser determinante, também, na formação dos profissionais da educação, retroalimentando o modelo compartimentado em disciplinas.

Ainda que, ao regulamentar a matéria da educação, a Constituição de 1988 tenha buscado efetivar uma perspectiva multicultural em oposição aos anteriores ideários de identidade eugênica e nacional, é possível verificar, ao confrontar a legislação educacional atual com a vigente sob ordens constitucionais anteriores, que a organização de seus conteúdos ainda se assenta sobre os modelos precedentes, percepção que pode derivar da falta de organicidade das diretrizes infraconstitucionais para a educação, especialmente no que toca aos temas transversais. Assim, temas propostos na legislação sem serem situados com clareza no âmbito de uma estrutura já sempre vigente possuem muito mais um papel retórico e de legislação simbólica do que a garantia de uma renovação efetiva e que responda às novas demandas de uma sociedade nacional renovada.³⁹ Em outras palavras, embora haja

³⁹ A generalização da eugenia, enquanto melhoramento da espécie humana, em diversos campos do saber é uma das atuais preocupações da Bioética e da Filosofia ao tratarem dos limites da intervenção humana na sua própria condição humana. Sobre o tema, ver interessante estudo acerca da crítica de

uma preocupação com uma educação multicultural, o que se expressa pela diversificação dos temas transversais, a organização dos conteúdos ainda se assenta em disciplinas e matérias, como ocorre desde a reforma de Francisco Campos, mantida quase intacta pelo regime militar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclusivamente, a pesquisa pretendeu analisar como as influências de ideias eugênicas, desenvolvidas ainda quando da República Velha, estiveram presentes na Assembleia Constituinte de 1933-1934 e, por consequência, determinaram as orientações filosóficas que fundamentaram a gênese constitucional e afirmação histórica do direito à educação como direito fundamental social. A ambiguidade do argumento de melhoramento da espécie humana encontra-se presente em diversos momentos da história constitucional brasileira. Primeiro, quando ocorre a adesão de sucessivos governos federais aos princípios da eugenia institucionalizados na educação durante o Estado Novo, embora o Holocausto tenha estigmatizado a eugenia como um conjunto de práticas voltadas ao extermínio dos indesejados ou dos mais frágeis. Em segundo lugar, porque a presença do ideário eugênico pode ser sentida também no argumento da identidade nacional do regime militar e, até mesmo, durante a elaboração da Constituição de 1988. Em terceiro lugar, porque a perspectiva multicultural de defesa da sociedade e dos direitos fundamentais, constitucionalizada em 1988, contrasta diretamente com o projeto homogeneizante de sociedade e de identidade nacional defendido pelo regime militar ao longo de mais de duas décadas.

Essa contradição fica explícita no tocante ao direito à educação, tendo em vista que a própria Constituição de 1988 e a legislação educacional que está sob seu abrigo, além de conservar, essencialmente, a estrutura da educação básica desenhada em 1972, mantém sua estrutura curricular praticamente intacta, salvo pela propositura de temas transversais aos componentes curriculares. Assim, o movimento constitucional de 1987-1988 não logrou dar uma resposta efetiva às reivindicações da multiculturalidade no campo da educação, tendo em vista que as modificações por ela introduzidas não alcançaram uma reforma profunda no papel das instituições formais de ensino para uma educação, de fato, emancipatória. Em suma, na realidade constitucional, apesar de assumir alguns contornos multiculturais, a educação manteve uma espécie de memória eugênica e de identidade

Habermas sobre as pesquisas genéticas e a diferenciação entre eugenia positiva e eugenia negativa: BARRETTO, Vicente de Paulo; SUBTIL, Leonardo de Camargo. Habermas, direito e eugenia. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 2, n. 2, pp. 164-174, julho-dezembro 2010.

nacional.

REFERÊNCIAS DAS FONTES CITADAS

BARRETTO, Vicente de Paulo; SUBTIL, Leonardo de Camargo. Habermas, direito e eugenia. **Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)**, v. 2, n. 2, pp. 164-174, julho-dezembro 2010.

BONFIM, Paulo Ricardo. **Educar, Higienizar e Regenerar: Uma História da Eugenia no Brasil**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2017.

BRASIL. **Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931**. Dispõe sobre a organização do ensino secundário. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. **Annaes da Assembléia Nacional Constituinte**. Organizados pela Redação dos Annaes e Documentos Parlamentares. Vol. I. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1933.

BRASIL. **Annaes da Assembléia Nacional Constituinte**. Organizados pela Redação dos Annaes e Documentos Parlamentares. Vol. VI. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1934.

BRASIL. **Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942**. Lei orgânica do ensino secundário. Brasília, DF: Presidência da República, 1942. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei n. 8.529, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1946. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei n. 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 853/71. Núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei 5.692. In: **Documenta n. 132**, Rio de Janeiro, 1971b. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_n._853-1971_nucleo_comum_para_os_curriculos.pdf. Acesso em: 3 out. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

BRASIL. **Lei n. 14.164, de 10 de junho de 2021**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e institui a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm. Acesso em: 4 out. 2023.

CAMPOS, Francisco. A reforma do ensino superior no Brasil. In: AAVV. **Cadernos FGV Direito Rio**. Vol. 4, Educação e Direito. Rio de Janeiro: Edição FGV Direito Rio, 2010, pp. 61-97 (originalmente publicado como: A reforma do ensino superior no Brasil: Exposição de motivos. **Revista Forense**, v. LVI, jan./jun. 1931, pp. 393-415).

CAMPOS, Francisco. **O Estado nacional: sua estrutura, seu conteúdo ideológico**. Brasília: Senado Federal, 1940a.

CAMPOS, Francisco. **Educação e cultura**. Brasília: Senado Federal, 1940b.

DIWAN, Pietra. Raça pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2007.

FIORAVANTI, Maurizio. **Costituzionalismo. Percorsi della storia e tendenze attuali**. Roma-Bari: Laterza, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 81. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GALTON, Francis. **Inquiries into Human Faculty and Its Development**. London: Macmillan, 1883.

GALTON, Francis. Eugenics Its Definition Scope and Aims. *The American Journal of Sociology*, v. X, n. 1, pp. 1-6, 1904.

KARNOPP, Laerte Radtke; VERNES-PINTO, Rodrigo da Silva. Movimentos antidemocráticos de janeiro de 2023 em Brasília: o direito entre soluções mediadas pela repressão e pela educação. **Visioni LatinoAmericane**, Trieste, anno XV, numero 29, p. 46-65, luglio 2023. Disponível em: <https://www.openstarts.units.it/server/api/core/bitstreams/141500de-4929-412b-9afd-124bc1445ada/content>. Acesso em: 3 out. 2023.

KEHL, Renato. Propósitos. **Boletim de Eugénia**, v. 1, n. 1, pp. 1-2, 1929.

KEHL, Renato. The first eugenics movement in Brazil. **Boletim de Eugénia**, v. 3, n. 28, pp. 5-6, 1931.

LIMA, Estácio de. O velho e o novo “Nina”. Salvador: Governo do Estado da Bahia e Departamento de Politécnica, 1979.

LOEWENSTEIN, Karl. Réflexions sur la valeur des Constitutions dans une époque révolutionnaire. Esquisse d’une ontologie des Constitutions. **Revue française de science politique**, n. 2-1, pp. 5-23, 1952.

MATTEUCCI, Nicola. **Lo Stato moderno. Lessico e percorsi**. 2ª ed. Bologna: il Mulino, 1997.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

QUEIROZ, Maria Neuza Almeida; HOSOUME, Yassuko. As disciplinas científicas do ensino básico na legislação educacional brasileira nos anos de 1960 e 1970. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 20, p. 1-25, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/NhbgnTPJWkcrkzLjMcngMjd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 out. 2023.

ROCHA, Simone. A educação como projeto de melhoramento racial: uma análise do art. 138 da Constituição de 1934. *Reveduc. Revista Eletrônica de Educação*, v. 12, n. 1, pp. 61-73, 2018.

RODRIGUES, Raymundo Nina. *Os Africanos no Brasil*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.

SARLET, Ingo Wolfgang. **A eficácia dos direitos fundamentais**: uma teoria geral dos direitos fundamentais na perspectiva constitucional. 13. ed. rev. e atual. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2018.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de. Eugenia, racismo científico e antirracismo no Brasil: debates sobre ciência, raça e imigração no movimento eugênico brasileiro (1920-1930). *Revista Brasileira de História*, v. 42, n. 89, pp. 93-115, 2022.

STEPAN, Nancy Leys. **The Hour of Eugenics: Race, Gender, and Nation in Latin American**. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski. A eugenia na formação do constitucionalismo republicano brasileiro. **Constituição, Economia e Desenvolvimento: Revista Eletrônica da Academia Brasileira de Direito Constitucional**, v. 15, n. 28, pp. 182-200, 2023.

VIANA, Oliveira. **Populações meridionais do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2005.

INFORMAÇÕES DO AUTOR

Anderson Vichinkeski Teixeira

Professor de Direito Constitucional e Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Doutor em Teoria e História do Direito pela Universidade de Florença (Itália), com estágio de pesquisa doutoral junto à Faculdade de Filosofia da Université Paris Descartes-Sorbonne (França). Estágio pós-doutoral Direito Constitucional junto à Universidade de Florença. Professor visitante do Instituto de Ciências Jurídicas e Filosóficas da Sorbonne. Membro Permanente da Association Française de Droit Constitutionnel. Advogado e consultor jurídico.

Laerte Radtke Karnopp

Doutorando em Direito na Universidade do Vale do Rio dos Sinos, na linha de pesquisa Hermenêutica, Constituição e Concretização de Direitos. Mestre e bacharel em Direito pela Universidade Federal de Pelotas. Licenciado em Letras pela Universidade Federal de Pelotas. Auditor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense. Advogado.

COMO CITAR

TEIXEIRA, Anderson Vichinkeski; KARNOPP, Laerte Radtke. A eugenia como projeto de sociedade na construção constitucional do direito à educação no Brasil. **Novos Estudos Jurídicos**, Itajaí (SC), v. 29, n. 1, p. 184-208, 2024. DOI: 10.14210/nej.v29n1.p184-208.

Recebido em: 14 de nov. de 2023

Aprovado em: 25 de mar. de 2024