

Formar professores para a escola secundária: que escola?¹

Ana Waleska P. C. Mendonça

Resumo

O artigo se propõe a analisar duas experiências diferenciadas de formação de professores para a escola secundária, que se desenvolveram no Rio de Janeiro, durante os anos 1930, no âmbito, respectivamente, da Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (UDF), criada, em 1935, por iniciativa de Anísio Teixeira, então Secretário de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, e da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, criada, em 1939, pelo então Ministro da Educação Gustavo Capanema. Procura-se demonstrar que o confronto que se estabeleceu entre essas duas experiências e que resultou no encerramento da primeira, se justificava pelo fato de que se articulavam com duas concepções radicalmente diferentes do papel e da destinação do ensino secundário, que condicionavam as distintas propostas de formação de professores e se vinculavam a projetos divergentes de reconstrução nacional, via educação.

Palavras-chave: escola secundária, formação de professores, anos 1930.

Résumé

Cet article se propose à analyser deux expériences différentes de formation des maîtres pour l'école secondaire qui se sont développées au Rio de Janeiro, au long des années 1930, au sein, respectivement, de l'École d'Éducation de l'Université du *Distrito Federal* (UDF) créée en 1935, à l'initiative d'Anísio Teixeira, qui était à cette époque Secrétaire de l'Éducation de la Préfecture du *Distrito Federal*, et de la Faculté Nationale de Philosophie de l'Université du Brésil, créée en 1939 par le Ministre de l'Éducation Gustavo Capanema. On cherche à démontrer que le confront qui s'est établi entre les deux expériences et qui a conduit à la clôture de la première, se justifiait parce que ces deux expériences s'articulaient sur deux conceptions radicalement différentes du rôle et de la finalité de l'enseignement secondaire. Celles conceptions entraînaient des propositions distinctes pour la formation des maîtres et traduisaient des projets divergents de reconstruction nationale à travers l'éducation.

Mots-clés: école secondaire, formation des maîtres, années 1930.

¹ Este texto foi apresentado no ISCHE XXIV, que se realizou em Paris, de 10 a 13 de julho de 2002 e se apoia, fundamentalmente, na minha tese de doutorado, recentemente publicada (MENDONÇA, 2002).

Os primeiros cursos de formação de professores para a escola secundária surgiram no Brasil, nos anos 1930, no bojo de algumas de nossas experiências universitárias mais significativas. Aliás, a preocupação com a formação de professores, especialmente para a escola secundária, foi um dos eixos da discussão sobre a questão da universidade, no Brasil, nos anos 1920 e 1930.

De maneira geral, enfatizava-se a necessidade da criação de instituições específicas para a formação do professorado secundário, até então inexistentes no Brasil, no entanto não havia consenso sobre a forma que estas instituições deveriam assumir. Elas ora eram identificadas com as escolas normais superiores, nos moldes da instituição francesa, ora com as *teacher's college* norte-americanas, ora com as chamadas faculdades de filosofia, para as quais se advogava uma dupla finalidade: constituírem-se simultaneamente em instituições de alta cultura ou de *cultura desinteressada* e em locus para a formação profissional dos professores secundários.

As experiências universitárias desenvolvidas ao longo dos anos 1930 tentaram equacionar de forma diferenciada essa questão. Neste trabalho me proponho a analisar duas dessas experiências que se confrontaram num mesmo espaço físico, a cidade do Rio de Janeiro, à época capital do país: a Escola de Educação da Universidade do Distrito Federal (UDF), criada, em 1935, por iniciativa do educador Anísio Teixeira, então Secretário de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, e a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil, criada, em 1939, pelo Ministro da Educação Gustavo Capanema, como escola padrão para todo o país. Cumpre destacar que a criação desta última determinou o encerramento da primeira experiência, no contexto do regime autoritário então instalado no Brasil.

O que pretendo demonstrar é que essas duas experiências se articulavam com duas concepções radicalmente diferentes do papel e da destinação do ensino secundário, que condicionavam as distintas propostas de formação de professores. A Escola de Educação da UDF se propunha a formar de maneira unificada professores para todos os graus de ensino, vinculando-se a uma concepção da escola secundária como parte integrante da *educação comum* que se deveria garantir a todo cidadão e que buscava articular no seu currículo a formação geral e a formação para o trabalho, dentro de uma perspectiva de *educação integral*. A Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil se propunha a formar exclusivamente professores para o ensino secundário, dentro de uma visão fortemente elitista do seu papel, enquanto instância de formação das *individualidades condutoras* do país, nas palavras do próprio Ministro, e centrado em um tipo de formação

que privilegiava a cultura clássica como base para a formação das elites nacionais.

Essas diferenças, a meu ver, expressam distintos projetos de reconstrução nacional via educação, que se confrontaram à época, no Brasil, informando concepções diversas acerca da preparação das elites, do seu papel e constituição, bem como da relação educação do povo ou das massas/educação das elites e da importância atribuída a cada um desses polos no processo de reconstrução do país.

Universidade e formação de professores

A preocupação com a formação de professores, especialmente para a escola secundária, como já se disse anteriormente, foi um dos eixos da discussão sobre a questão da universidade, nos anos 1920 e 1930, no Brasil, e os primeiros cursos de formação de docentes em nível superior surgiram no bojo das diferentes propostas de universidades emergentes ao longo dos anos 1930. Tais cursos, entretanto, estão na confluência de dois movimentos distintos, que, ao longo dos anos 1920, ora se identificam, ora correm paralelos e até mesmo se contrapõem. São eles, por um lado, a luta pela implantação de *verdadeiras* universidades no país, isto é, universidades voltadas para a pesquisa e o desenvolvimento dos *estudos desinteressados* - em contraste com a forma até então existente de ensino superior no país, constituído exclusivamente de escolas isoladas profissionalizantes - e, por outro, as tentativas de instalação das chamadas escolas normais superiores, nos moldes da instituição francesa ou do *teacher's college* norte-americano.

Nagle (1976) e Antunha (1974) referem-se explicitamente, a essa questão.

Para Nagle, é em meados de década de 1920 que a discussão sobre a questão da universidade se apresenta de maneira mais intensa para a intelectualidade brasileira e extrapola o âmbito do Congresso Nacional. Diferentes *tarefas de suma importância* são, para este autor, atribuídas a esta instituição pelos grupos que, no âmbito da sociedade civil, lideravam esta discussão:

O preparo das classes dirigentes - ponto de honra dos sistemas democráticos - a formação do professorado secundário e superior - problema importante devido ao autodidatismo reinante - e o desenvolvimento de uma obra nacionalizadora da mocidade - núcleo para o qual convergem os problemas da universidade e da sociedade (p. 134).

Afirma ainda Nagle que a discussão em torno da escola secundária encaminha-se numa direção convergente, enfatizando-se a necessidade da criação de instituições específicas para a formação do seu professorado. Estas instituições ora se identificam com as faculdades de Filosofia (e é do debate em torno destas faculdades que se estruturam as bases da futura organização universitária), ora com as escolas normais superiores, de que alguns ensaios são feitos, no âmbito de alguns Estados, no final da década de 1920.

Estas preocupações refletem, sem dúvida, as mudanças que ocorrem no país, no período, nos planos econômico, político e social.

O período que vai de meados dos anos 1920 até a redemocratização em 1945 (que tem como marcos importantes a chamada Revolução de 1930 e a implantação do Estado Novo, em 1937), constitui um momento extremamente complexo da vida brasileira, caracterizado, principalmente, pela crise do sistema político oligárquico tradicional - que iria resultar na transferência do foco de poder dos governos estaduais para o âmbito nacional - e pela emergência, na cena política, das massas urbanas. Estas se expandem e se diferenciam como resultado, por um lado, da intensificação dos processos de industrialização e urbanização, e, por outro, do processo de burocratização do Estado, decorrente da ampliação das suas funções, demandada, em parte, pela própria incipiente industrialização do país.

Este contexto condiciona tanto o estabelecimento de um sistema de educação de massa - o que se reflete na crescente expansão da rede pública de educação primária, a partir daí, em contraste com a sua lenta difusão até o início do século - quanto o surgimento de diferentes projetos de educação das elites que deveriam dirigir o processo global de transformação da sociedade brasileira (reforçando os processos em curso ou, por outro lado, pondo um freio a eles), através da reorganização da escola secundária e do ensino superior.

Antunha (1974) aponta como marcos mais significativos das discussões que se desenvolvem nos anos 1920 os Inquéritos sobre o ensino superior promovidos, respectivamente, pelo jornal *O Estado de São Paulo*, em 1926, e pela Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1928.

Destaca entre as idéias básicas, comuns aos dois inquéritos, a preocupação com a criação de verdadeiras universidades no país, devotadas à *universalidade dos conhecimentos, à pesquisa científica e aos altos estudos desinteressados*. Para o autor, esta idéia se expressava principalmente na proposta de criação de institutos que desenvolvessem a pesquisa e a cultura livre e *desinteressada*, predominando o modelo das faculdades de Filosofia nos moldes europeus (às quais ainda se atribuía a

função de elemento integrador da universidade). Para Antunha, reconhecia-se que a estes institutos caberia também um papel na formação de professores secundários, embora existisse, na sua avaliação, uma certa *confusão* com relação à questão.

Para ele, ao se conceber a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras:

(...) confundiam-se diferentes objetivos e funções: 1º) o de uma faculdade de cultura, isto é, uma escola de artes liberais (artes, ciências e humanidades) ao modelo dos antigos colégios ou faculdades de artes ou dos atuais *colleges of arts and sciences* norte-americanos; 2º) uma escola de educação em nível superior (uma faculdade de educação, uma escola normal superior, ou um *teacher's college*); 3º) uma escola de altos estudos, ou de estudos pós-graduados (*graduate school*), destinada a formar pessoal de alto nível e desenvolver a pesquisa (p. 71).

A meu ver, não se trata propriamente de uma *confusão*, mas as diversas concepções coexistentes eram a expressão de diferentes tendências que refletiam os diferenciados projetos de reconstrução nacional que se confrontavam, durante o período.

De uma forma ou de outra, as três principais experiências universitárias desenvolvidas no Brasil nos anos 1930 - a saber a Universidade de S. Paulo (USP), criada em 1934, a Universidade do Distrito Federal (UDF), criada em 1935 e a Universidade do Brasil (UB), implementada a partir de 1937, em decorrência da reorganização da antiga Universidade do Rio de Janeiro (URJ) - expressam diferentes tentativas de unificação das tendências em confronto.

Aliás, já no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, lançado em 1932, documento que marca o momento em que o grupo dos chamados renovadores da educação assume o controle da ABE e se articula em torno de determinadas bandeiras comuns, uma primeira tentativa de unificação se explicita na maneira de se conceber o papel da universidade e a sua relação com a formação de professores.

No Manifesto de 1932, a universidade é concebida numa tríplice função de *criadora de ciências (investigação)*, *docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita)* e de *vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes* (Azevedo, 1958, p. 74/75). Defende-se a centralidade da pesquisa, enquanto *sistema nervoso da Universidade, que estimula e domina qualquer outra função* (idem, p. 75), assumindo a crítica às instituições de ensino superior existentes no Brasil, que nunca ultrapassaram os *limites e as ambições* da formação profissional. É na universidade assim concebida que deverão ser formadas as elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos e os

educadores - aí entendidos os professores de todos os graus de ensino. Estes, aliás, se constituem num *corpo de eleição* escolhido para uma função pública da mais alta importância. O Manifesto defende veementemente a unificação da formação do magistério - que deveria ser feita toda ela a nível superior - constituindo um só corpo os professores de todos os graus de ensino, inclusive os do próprio ensino superior. É por essa via que se afirma a importância de a universidade assumir esta função.

Em linhas gerais, é essa a concepção de universidade que informa tanto a proposta da USP, quanto a da UDF - o que seria de se esperar dada a vinculação dos seus principais mentores - Azevedo e Anísio, respectivamente - ao grupo dos chamados renovadores da educação. Tanto num caso, quanto no outro, a universidade assume (ao menos inicialmente no caso da USP), entre seus objetivos, a formação de professores para todos os graus de ensino, através da incorporação dos Institutos de Educação existentes nas duas cidades (São Paulo e Rio de Janeiro).

No caso específico da UDF, a Universidade aparece como o ápice de um processo a que Anísio Teixeira chamava de *a transformação ampliativa* da antiga Escola Normal em Instituto, que se completava com a sua absorção pela Universidade. A Escola de Educação, assim constituída, ocupava um papel central no âmbito da reforma de ensino empreendida por este educador no Distrito Federal, à época.

Já outra é a situação do chamado modelo federal de organização da universidade, que se consubstanciou com a criação da UB e a organização da Faculdade Nacional de Filosofia, que iria tornar-se padrão para todas as instituições similares, existentes ou a serem criadas no país até 1961.

A UDF: uma *Universidade de Educação*

Num pequeno cartão enviado a Anísio Teixeira, em 27 de abril de 1935, Tales de Azevedo, cientista social baiano e seu amigo pessoal, felicitava-o pela criação da sua *Universidade de Educação*. Intuitivamente, Tales expressava com esta denominação aquilo que se constituiu, a meu ver, no cerne da concepção de Universidade que informou a experiência da UDF.

Em função das restrições que lhe foram impostas pelo governo federal, a UDF acabou por direcionar-se primordialmente para a formação de professores, como evidenciam tanto os editais de vestibular quanto os relatórios de fim de ano. Mas, mais do que isso, a formação dos *mestres*, em todas as áreas do saber, era o objetivo primordial da universidade, na perspectiva de Anísio Teixeira.

Particularmente no que se refere à reorganização global do sistema de ensino proposta por Anísio Teixeira, que permitiria transformar a escola, em todos os seus níveis, de tradicional em *progressiva*, a melhoria da qualificação do professor assumia uma absoluta centralidade. Cumpre destacar que uma das primeiras medidas tomadas pelo educador no contexto da reforma de ensino empreendida no Rio de Janeiro, entre 1931 e 1935, foi a reorganização da antiga Escola Normal e a sua transformação em Instituto de Educação, com a criação da Escola de Professores voltada para *formação profissional do mestre* e elevada, esta formação, para o nível superior. Para Anísio Teixeira, esta elevação do nível de preparo do professor era parte da sua estratégia para *dar uma feição científica e progressiva* aos serviços escolares, rompendo com a improvisação reinante. Nessa elevação do nível de preparo do professor, o educador punha exatamente a ênfase na aquisição por parte deste de uma *atitude científica, isto é, de experimentação, de ensaio em relação a idéias e teorias, e de respeito aos fatos comprovados* (Teixeira, 1935, p. 163).

Apenas um professor assim formado poderia, segundo Anísio Teixeira, fazer com que a criança aprendesse *as atitudes sociais indispensáveis à vida moderna*, que estariam a exigir da escola não só que desse à criança *um mundo de informações singularmente maior do que o da velha escola* (incluindo-se aí, evidentemente, a ciência moderna), mas que, principalmente, a ensinasse a ter uma atitude crítica de inteligência, a saber julgar e pesar as coisas, a discernir.

Esta escola renovada, para Anísio Teixeira, teria igualmente que ser uma escola democrática.

Democrática, em primeiro lugar, porque aberta a todos e oferecendo a todos iguais oportunidades de escolarização. Nas suas palavras,

A escola é a casa do povo, não em um sentido qualquer de simples retórica, mas no sentido realíssimo de reguladora social, destinada a oferecer a todas as crianças e a cada criança² as oportunidades de conforto, de direção, de estudos, de sociabilidade e de preparo para a vida, que oferecem à criança afortunada a casa e os recursos dos pais. Se a idéia democrática tem qualquer valor, havemos de perceber que o seu sentido profundo e generoso consiste em proporcionar a todos os homens que nascem no solo livre do Brasil iguais oportunidades de triunfo e êxito na vida (idem, p. 180).

Esta *casa do povo* seria, necessariamente, a escola pública, para Anísio Teixeira, *o instrumento específico da idéia democrática* (idem, ibidem), *a máquina que prepara as democracias* (idem, p. 181). Mas

² Grifado no texto.

apenas a escola pública reorganizada e eficiente poderia, segundo ele, cumprir a sua função de *grande reguladora social*, possibilitando a *redistribuição dos homens na sociedade, independente das condições em que tenham nascido, e de acordo com os méritos desenvolvidos de cada um* (idem, p. 185). Essa escola seria efetivamente a escola progressiva, onde a progressão de cada um se daria de acordo com as próprias aptidões, possibilitando a *livre expansão dos seus valores individuais* (idem, ibidem) e tendo o mérito como critério único de progresso.

É interessante destacar como Anísio Teixeira percebia com clareza que este era o ponto chave em torno do qual se travava o debate escola nova/escola tradicional, no Brasil, à época. Para ele, a grande agitação existente em torno desse debate seria uma decorrência do conflito entre concepções divergentes acerca das funções sociais da escola. Por isso que, para ele, *ao lado do progresso de métodos de ensino*, haveria *um grande problema social e político* (idem, ibidem) e a obra de reconstrução da escola não poderia ser apenas *obra de pedagogos, mais ou menos esclarecidos, mas obra eminentemente política para a qual devem contribuir todos os homens de pensamento que dirigem, de fato, a sociedade* (idem, p. 186). O educador tinha uma clara consciência das implicações políticas do trabalho que estava desenvolvendo, origem das críticas e da resistência que o obrigariam a demitir-se da Secretaria de Educação em dezembro de 1935.

Era essa sua visão da escola progressiva como a verdadeira *máquina que prepara as democracias*, que levava Anísio Teixeira a criticar o dualismo que marcava o sistema educacional brasileiro à época e a propor uma maior integração entre a escola primária existente e a escola secundária, através de uma progressiva ampliação da primeira que acabaria por apagar naturalmente as barreiras que se estabeleciam entre as duas escolas, até então os núcleos de dois sistemas de ensino diferenciados e desarticulados. Para Anísio Teixeira, a ampliação progressiva da educação comum de todas as crianças, pelo tempo mais longo possível, traria, como uma de suas consequências, a necessidade de *coordenação do ensino primário e do ensino secundário dentro dos mesmos objetivos culturais – um e outro não se destinando a outra coisa senão a formar ou, melhor, libertar a personalidade infantil e adolescente* (Teixeira, 1997, p. 106)³.

Dizia o educador, a esse respeito:

³ Estou citando a última edição do livro *Educação para a Democracia*, de Anísio Teixeira, que foi publicado pela primeira vez em 1936, logo após este ter deixado a Secretaria de Educação do Distrito Federal. Significativamente, Anísio incorpora ao livro a sua carta de demissão ao prefeito Pedro Ernesto. Este livro se constitui basicamente no seu último Relatório de atividades, elaborado em dezembro de 1934, com algumas alterações e acréscimos.

Quanto ao ensino primário, já nos achamos, indissimulavelmente dentro dessa corrente. A oportunidade agora é a de fazer vingar no ensino secundário a mesma orientação.

Tal orientação leva a considerar o ensino secundário, em essência, não um ensino seletivo, rígido, destinado a alguns indivíduos, que se devam subordinar aos seus padrões determinados, mas um ensino funcionalmente adaptado aos adolescentes, em geral: o ensino que se deve ministrar aos indivíduos de 11 a 18 anos, de acordo com as suas capacidades e interesses próprios (idem, ibidem).

De uma outra perspectiva, igualmente, seria preciso, para Anísio Teixeira, integrar essas duas escolas. Afirmava ele:

Transplantado da Europa, já vimos que o Brasil mantinha um dualismo essencial em suas iniciativas educacionais. Havia uma educação para o povo, que era, ao que parecia, uma educação para o trabalho, e uma educação para a elite, que seria a educação para a cultura.

A escola primária e as escolas profissionais eram instituições do primeiro grupo e a escola secundária e as escolas superiores instituições do segundo grupo.

.....
Tal organização escolar, nitidamente tradicional, sempre foi considerada por nós como antidemocrática, originando-se, em verdade, de um dualismo filosófico entre cultura e trabalho que, por intermédio da Europa, nos chegou ainda da Grécia.

Nas condições atuais da ciência, e com o desenvolvimento do método experimental, já não se podem separar laboratório e oficina.

A obra de pensamento e ação, de teoria e prática, tomou-se uma obra única continuada e coesa, dentro do próprio método conquistado e reconstruído pela ciência.

Essa imensa conciliação entre o pensamento e a ação, a ciência e a indústria, deve refletir-se na educação, unindo e pacificando objetivos supostamente hostis de cultura e de profissão, de teoria e de prática, de pensamento e trabalho (idem, p. 214).

Foram essas idéias que sustentaram uma de suas mais polêmicas experiências desenvolvidas no Rio de Janeiro, durante sua gestão à frente da Secretaria de Educação, as chamadas escolas secundárias técnicas que se propunham exatamente a superar o *dualismo teórico entre as duas educações – a profissional e acadêmica*, que, na perspectiva de Anísio Teixeira, *se agravava com o dualismo de legislação a que deveriam obedecer* (idem, ibidem). Essa experiência foi um dos pontos de atrito constante entre Anísio Teixeira e Gustavo Capanema, desde que este último assumiu o Ministério da Educação em 1934. Anísio Teixeira nunca conseguiu ter atendida a sua demanda de conseguir a equiparação das escolas técnicas secundárias ao Colégio Pedro II, colégio padrão à época, mantido pelo governo federal e por ele utilizado como instrumento de padronização e controle do ensino secundário em todo o território nacional.

O que quero ressaltar aqui é que era esta visão de Anísio Teixeira da escola secundária como parte integrante da educação comum e, simultaneamente, ela mesma, internamente integrada, que sustentava sua proposta de formação unificada do professor da escola primária e da escola secundária.

Cumprir destacar ainda a visão integrada de Anísio Teixeira com relação à própria formação do professor, que deveria também superar a dicotomia entre a preparação acadêmica e a preparação profissional. Para o educador, *o segredo da formação do professor está em integrar, o mais intimamente possível, os materiais e as técnicas da sua arte de ensinar* (idem, p. 115), e isso se aplica tanto à formação do professor primário quanto à formação do professor secundário, que, desse ponto de vista, não se configuravam como substantivamente diferentes.

A Universidade do Brasil no contexto das reformas Capanema

Em 1934, Gustavo Capanema, intelectual e político mineiro, ligado à Igreja Católica, assume o Ministério da Educação e Saúde, a convite do então presidente Getúlio Vargas. Capanema irá permanecer à frente do Ministério até 1945, sendo, ao longo da nossa história, o Ministro com um maior tempo de permanência no cargo e, talvez, aquele que tenha imprimido com mais força a sua marca na nossa política da educação. Pode-se, de fato, atribuir a Capanema o mérito da organização de um sistema nacional de educação no país, o que, por outro lado, se fez de forma extremamente centralizada e autoritária, sob a égide de uma constituição nacional de nítida inspiração fascista.

Desde que assume o Ministério, Capanema entra em choque com Anísio Teixeira, Secretário de Educação do Rio de Janeiro - que, à época, se constituía também na sede do governo federal - posicionando-se fortemente contrário à criação da UDF. Esta universidade só conseguiu ser inaugurada, em junho de 1935, graças à intervenção pessoal do Prefeito Pedro Ernesto junto ao Presidente Getúlio Vargas. No entanto, Capanema irá o tempo todo contestá-la, até conseguir em 1939 o seu fechamento, baixo o eufemismo da sua absorção pela UB. O conturbado processo que resultou na absorção da UDF pela Faculdade Nacional de Filosofia, com a exclusão do seu bojo da Escola de Educação e, particularmente, dos cursos de formação de professores e especialistas para a escola primária, que voltam a ser oferecidos no âmbito da Escola Normal de nível pós-primário, é expressivo das diferenças entre as concepções de Anísio Teixeira e de Gustavo Capanema.

A instalação no país das faculdades de filosofia era, sem dúvida, parte integrante do projeto de reorganização do ensino superior de Capanema, desde o início. A criação de uma instituição deste tipo no âmbito da UB, organizada como universidade nacional, padrão para todas as universidades brasileiras, era tida como indispensável, pelo caráter de *instituição total e unânime* que se atribuía à esta universidade. Mas não só por esta razão.

É significativo, a este respeito, que a proposta final de organização da Faculdade Nacional de Filosofia, que se consubstanciou no Decreto-lei nº 1190, de 4/04/1939, saiu diretamente das mãos de Capanema, como se pode comprovar pela documentação existente no seu arquivo pessoal no Centro de Pesquisa e Documentação em História Contemporânea do Brasil (CPDOC), da Fundação Getúlio Vargas.

Mesmo afirmando-se como um *grande centro de estudos, processados com disciplina e vigor, em todos os domínios da cultura intelectual pura* (GC 36.01.18, g, p. 3) ou estabelecendo entre os seus objetivos o de *realizar pesquisas nos vários domínios da cultura* (alínea c do art.1 do cap. 1 do Decreto-lei nº 1190/39), a Faculdade Nacional de Filosofia se propunha, prioritariamente, a formar *trabalhadores intelectuais* que preenchessem os quadros técnicos da burocracia estatal, nas áreas de educação e cultura, e, particularmente, professores para o ensino secundário.

Esta perspectiva ficava claramente evidenciada na Exposição de Motivos com a qual Capanema encaminhou ao Presidente o projeto de decreto-lei organizando a Faculdade Nacional de Filosofia em 27/03/1939.

Neste documento, o Ministro afirmava que a organização desta instituição representava, sem dúvida, *um dos mais seguros e decisivos passos, tentados em nosso país para o fim de dar à educação e à cultura nacionais solidez e elevação* (GC 36, 01.18, g, p. 1), justificando, particularmente, a sua afirmativa pelos benefícios que daí resultariam para o ensino secundário, que *nunca foi de primeira ordem* entre nós e cuja *renovação certa, útil e vital* só poderia partir de *uma base primeira, a saber, a preparação de um vasto corpo de professores, cientes das disciplinas do currículo e mestres no ofício de ensinar* (idem, ibidem). Aliás, definia-se a Faculdade Nacional de Filosofia como *o estabelecimento federal padrão do ensino destinado à preparação do magistério secundário* (idem, p. 2).

Após referir-se rapidamente aos benefícios que adviriam também para o ensino primário, pelo fato de se ter professores melhor preparados para as escolas normais, Capanema detinha-se no objetivo mais *cultural* dessa instituição, acentuando a contribuição decisiva da Faculdade Nacional

de Filosofia para a expansão e o aprofundamento da cultura nacional, no terreno filosófico, científico e literário. A esse respeito, o Ministro enfatizava particularmente o caráter orientador e disciplinador da nova instituição em todos os domínios da *cultura intelectual pura*. E concluía dizendo que era desta forma que ela entraria *a influir de modo amplo, no destino da cultura nacional* (idem, p. 3-4).

Mas para Capanema, desse ponto de vista, o específico desta instituição não estaria nem no ensino das chamadas ciências básicas, nem mesmo no caráter *desinteressado* dos seus cursos - por contraposição ao caráter profissionalizante dos cursos oferecidos pelas demais escolas. Para ele, o específico desta escola estaria na sua especialização no cultivo e no ensino de um determinado tipo de cultura - a cultura humanística - base da formação das elites a quem caberia a condução do país.

Nessa direção é que a relação entre o ensino secundário e o ensino dito *desinteressado* das letras, ciências e artes na Faculdade de Filosofia seria uma relação visceral que iria além do objetivo de fornecer esta última os professores adequadamente preparados para atuarem na escola secundária. Na verdade, para Capanema, o ensino secundário e o ensino superior eram tipos de ensino de uma mesma natureza, constituindo-se ambos no núcleo do sistema formador das *elites condutoras* da nação, dentro da visão segmentada do sistema de ensino própria do Ministro e que iria se consubstanciar no conjunto das chamadas Leis Orgânicas (uma para cada tipo de ensino). Ora, se a base desta formação era a cultura humanística de base clássica, pode-se facilmente depreender que esta se constituiria, dentro do projeto de Capanema, no cerne da Faculdade Nacional de Filosofia.

Esta perspectiva ficaria claramente evidenciada no discurso pronunciado pelo Ministro, em 1940, ao primeiro grupo de licenciados por esta Faculdade. Neste discurso, Capanema começava por exaltar a *altíssima missão* do professor secundário, exortando os licenciados a se consagrarem permanentemente ao aperfeiçoamento do seu *nobre* ofício de educar as *parcelas* da juventude, que lhes fossem entregues à guarda e direção. Nas suas palavras:

A primeira, a essencial dificuldade da missão do professor secundário é que ela não abrange simplesmente o trabalho de transmitir conhecimentos. Transmitir conhecimentos, transmitir ciências e técnicas é antes função dos ensinos especiais, do ensino profissional dos vários ramos, das várias categorias, desde a menor, a mais singela, até a universitária.

Ao ensino secundário cabe outro papel, mais sutil, mais substancial mais qualitativo e portanto mais difícil e penoso.

O objetivo do ensino secundário em qualquer de suas disciplinas e pelo intermédio de qualquer professor que seja, é formar a

personalidade intelectual moral e cívica dos alunos (GC/Capanema, G., pi 40.07.12, p. 2).

E o Ministro prosseguia, dizendo:

Não visa o ensino secundário a transmitir o conhecimento completo e minucioso das ciências. Não é um ensino de ciências. As ciências não têm, por si mesmas a finalidade e a aptidão de formar intelectual, moral e civicamente a personalidade humana, objetivo essencial do ensino secundário. Diz-se comumente que as ciências não tem pátria. Isto significa claramente que elas não são o essencial do ensino secundário, pois a pátria, nesse ensino, é coisa essencial. O ensino secundário não é um ensino de ciências. É um ensino de humanidades, isto é, de coisas destinadas a formar o espírito humano. É um ensino de sabedoria (idem, ibidem).

Eram as finalidades *patrióticas* do ensino secundário e o conseqüente caráter nacionalista que deveria informar os seus conteúdos, os argumentos dos quais Capanema se utilizava para defender a idéia de que este se constituiria em um ensino de *humanidades* e não de *ciência*.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, promulgada em 09/04/1942, viria a consagrar para este tipo de ensino a dupla finalidade de formar a consciência patriótica e a consciência humanística como as bases da preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir a responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das atitudes e concepções espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo, como explicitava o próprio Capanema, na exposição de motivos com o qual encaminhou a Vargas o projeto da referida regulamentação (GC 36.03.24/1, g, IX).

O que me parece fundamental, a esse respeito, é perceber a Lei Orgânica do Ensino Secundário e a criação da Faculdade Nacional de Filosofia como duas expressões complementares do projeto de Capanema de formação das elites nacionais. É por esta razão que não só a Faculdade de Filosofia se definia prioritariamente como o espaço de formação do professor secundário, como também, era exclusivamente na escola secundária que iria recrutar os seus próprios alunos. A esse respeito é particularmente elucidativa a proibição, fortemente contestada, que se estabeleceu para as normalistas, de sequer prestarem os exames vestibulares para o ingresso nessa instituição.

De acordo com o projeto repartido de Capanema, o ensino secundário e o ensino primário eram dois tipos de ensino substantivamente diferentes, constituindo-se nos núcleos de dois sistemas de ensino paralelos e diferenciados, o primeiro voltado para a formação das elites e o segundo para a educação das massas. A mesma segmentação se aplicava aos cursos

de formação de professores para uma e outra escola, que não podiam portanto se realizar em um mesmo espaço, nem gozariam do mesmo status.

Dessa perspectiva, a meu ver, é que se pode afirmar que as divergências e o embate que se travou entre Anísio Teixeira e Gustavo Capanema eram expressão de projetos de reconstrução nacional distintos e excludentes, no seio dos quais a educação ocupava um papel absolutamente central.

Para Anísio Teixeira, a reconstrução do país se faria pela dupla via da disseminação da mentalidade científica e da generalização do estilo de vida democrático. Para Capanema, a reconstrução do país passaria pela construção da nacionalidade, que suporia não só a valorização das *tradições nacionais*, como também a sua proteção e defesa dos agentes externos que poderiam subvertê-las.

Em ambos os projetos, a educação das massas e a formação das elites ocupavam um papel preeminente, embora bastante diferenciado.

Para Anísio Teixeira, as massas deveriam ser educadas de forma a se incorporarem conscientemente à sociedade democrática de base científica. Ciência e democracia seriam os pilares desse processo. Para Capanema, dever-se-ia inculcar nas massas os verdadeiros valores nacionais (o *espírito brasileiro*) de forma que estas acatassem a legítima autoridade dos líderes nacionais.

Para Anísio Teixeira, a Universidade deveria formar os intelectuais aos quais competiria dar a direção da sociedade. Para Capanema, a Universidade formaria os *trabalhadores intelectuais* que deveriam servir ao Estado.

Essas concepções diferenciadas condicionaram as distintas formas de se conceber o papel e a destinação dos ensinos primário e secundário e conseqüentemente as formas igualmente distintas de se conceber o lugar e as características do processo de formação dos respectivos professores.

Referências

ANTUNHA, Heládio C. G., (1974). *Universidade de São Paulo: Fundação e Reforma*. São Paulo: MEC/INEP/CRPE.

AZEVEDO, Fernando de, (1958). *A Educação na Encruzilhada. Problemas e Discussões*. 2. ed., São Paulo: Melhoramentos.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C., (2002). *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EDUERJ.

NAGLE, Jorge, (1976). *Educação e Sociedade na 1ª República*. São Paulo: EPU/MEC. TEIXEIRA, Anísio S., (1935). *Educação Pública: Administração e Desenvolvimento*. Relatório do Diretor Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal: Anísio S. Teixeira, dez. 1934, Rio de Janeiro: Oficina Gráfica do Departamento de Educação.

_____, (1997). *Educação para a Democracia: introdução à administração educacional*. Apresentação de Luiz Antônio Cunha, 2. ed.. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Ana Waleska P. C. Mendonça é professora do Departamento de Educação da PUC-Rio e leciona História da Educação Brasileira nos programas de graduação e pós-graduação (Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira).

Endereço para correspondência: Departamento de Educação da PUC-Rio – Rua Marquês de São Vicente, 255, prédio Cardeal Leme, 10º andar, Gávea, Rio de Janeiro, cep: 22453-900.

E-mail: awm@edu.puc-rio.br.

Recebido em: 08/01/2003.