

FORMAÇÃO DO MAGISTÉRIO DO ENSINO SECUNDÁRIO: INSTITUIÇÕES E PROJETOS DE HEGEMONIA (1931-1942)

AMÁLIA DIAS*

As iniciativas do Estado no pós-1930 para organizar a formação, a seleção, o campo de trabalho e o estatuto profissional dos professores do ensino secundário remetem a Reforma educacional de Francisco Campos em 1931 e seus decretos de regulamentação. Esta reforma (BRASIL, 1931) instituiu um divisor para a história da profissão, pois, além de pretender registrar os professores em exercício (atendidos os requisitos estipulados), determinava a criação de uma instituição própria para a formação desse professor, em ensino superior, que deveria vigorar em todo o país, destinada aos candidatos ao magistério do ensino secundário.

A passagem por esta instituição se tornaria obrigatória para todos os candidatos ao magistério, após formados os primeiros licenciados. Ademais, a princípio, os professores portadores de registro provisório obteriam o registro definitivo após aprovação em bancas de exame formadas naquela instituição. A intenção era criar um dispositivo de formação obrigatório, incontornável até para os professores que já estavam em exercício.

Na exposição de motivos e na reforma do ensino superior, existe a previsão de criação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, destinada a dotar a Universidade da prática de pesquisa, de contemplação dos estudos de “alta cultura”, artes, letras, expressões culturais e artísticas. Nas palavras do ministro Francisco Campos, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras,

pela alta função que exerce na vida cultural é que dá, de modo mais acentuado, ao conjunto de Institutos reunidos em Universidade, o caráter propriamente universitário, ‘permitindo que a vida universitária transcenda os limites do interesse puramente profissional, abrangendo, em todos os seus aspectos, os altos e autênticos valores de cultura, que à Universidade conferem o caráter e atributo que a definem e individualizam (apud Fávero, 1980).

No entanto, apesar da centralidade desta instituição para a organização do ensino superior em regime universitário, Francisco Campos ponderava que a instalação de um

* Programa de Pós-graduação em Educação/ UFF/ Doutorado.

“instituto de alta cultura” no país não ocorreria de formar imediata, integral e exclusiva, pois o Brasil era um país com povo em formação, no sentido de que não estava preparado para isto, ou seja, transcender os limites da profissionalização que caracterizam os cursos de ensino superior no Brasil: Medicina, Direito, Engenharia.

Devido a esta defasagem situada pelo ministro entre projeto e realidade, caberia então à instalação da Faculdade oferecer “*benefícios imediatos*, devendo a sua inserção no meio nacional fazer-se exatamente nos pontos fracos e lacunas da nossa cultura” (Idem, grifos nossos). Por isto, segundo a exposição de motivos, esta faculdade teria “caráter especial e misto”, sendo Faculdade de Educação, Ciências e Letras, “dando-lhe ao mesmo tempo funções de cultura e papel eminentemente utilitário e prático”. O que se pode depreender é que a função prática, utilitária, consistiu na preparação de professores.

Na opinião de Francisco Campos, “O ensino no Brasil é um ensino sem professores, isto é, em que os professores se criam a si mesmos, e toda a nossa cultura é puramente autodidática”. Da observação dos “defeitos e vícios” do ensino no Brasil, é que, a fim de que a Faculdade de Ciências e Letras não se restringisse às promessas de vir a se constituir em um centro de alta cultura e pesquisa, caberia

dar-lhe uma função de caráter pragmático e de ação imediata sobre o nosso estado de cultura e, neste estado, exatamente sobre aqueles pontos ulcerados do nosso ensino superior e secundário, a saber, os relativos à formação e recrutamento dos professores, particularmente os das matérias básicas e fundamentais. (...) Ao lado de órgão de alta cultura ou de ciência pura e desinteressada, ela deverá ser, antes de tudo e eminentemente, um Instituto de Educação (Idem, grifos nossos).

A formação de professores na Faculdade de Educação era definida pelo ministro como essencial para a melhoria do ensino secundário no país, pois, “o que lhe falta sobretudo é corpo docente de orientação didática segura e com sólidos fundamentos em uma tradição de cultura”(idem). Posto que a formação dos professores do ensino primário estava institucionalizada nas escolas normais e nos institutos de educação, colocava-se em pauta a formação dos professores para estas escolas normais e dos professores do ensino secundário.

A função pragmática da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, determinada pela reforma do ensino superior, consistia, portanto, em oferecer as disciplinas necessárias ao exercício do magistério secundário em todos os seus ramos. A formação na Faculdade

de Educação tornava-se obrigatória para os que, após seu funcionamento, quisessem lecionar nos ginásios e colégios oficiais e equiparados. Constituiu-se, assim, como o suporte para a habilitação do magistério de ensino secundário e a ela estava reservada a função de “exercer uma grande influência renovadora no nosso sistema de ensino” a fim de transformar o ensino secundário, tornando-o eficaz na “missão” de “elevar a cultura geral do povo” (Idem)

Assim, a Faculdade de Educação (órgão que traria para o ensino superior o espírito universitário), antes de constituir-se em lócus para a alta cultura, investigação e ciência desinteressada, deveria constituir-se imediatamente em instituto de educação para formação de professores do ensino normal e secundário. Desta forma, a formação de professores era concebida como um ensino e formação profissionalizantes, pragmáticos e que dispensava o aprofundamento filosófico, universitário, da “alta cultura” desinteressada.

Mas essa intenção não foi imediatamente concretizada e a formação de professores secundários, que se daria na Faculdade de Educação, continuou “sem ter instituição específica que respondesse por ela”. Ademais, a partir de 1939, quando foi organizada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (já com nova denominação), a função de investigação, também prevista em 1931, arrefeceu, tornando-se a instituição destinada à formação de professores secundários (FÁVERO, 1980, p.50)

Para entender com mais clareza os rumos do ensino superior nos anos de 1930 no Brasil e suas imbricações com a regulamentação da formação do magistério de ensino secundário em instituição própria, é importante entender o contexto histórico, as relações, o ambiente político e social com o qual e no qual diferentes forças sociais e grupos estavam articuladas e, por vezes, em confronto.

Desta forma, é preciso considerar que o novo Estado, que começou a ser organizado em 1930, definiu diretrizes precisas que orientaram a organização do sistema educacional do país, com o objetivo expresso de fazer da educação um instrumento a serviço do Estado.

Em função da centralidade da formação de elites dirigentes da nação no projeto educacional do ministro da educação e saúde, Gustavo Capanema, foi dispensada bastante atenção ao ensino secundário e ao ensino superior, sendo este o mais ambicioso segmento de seu programa educacional (SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA,

2000, p. 220). O ministro da Educação postulava que “a primeira medida a ser tomada para a organização de um grande programa de realizações educacionais é instituir os cursos e montar os estabelecimentos necessários à formação moral e técnica dos professores” (CAPANEMA, 1938).

Para Capanema era necessário formar uma elite que comporia “o corpo técnico, o bloco formado de *especialistas em todos os ramos da atividade humana*”, elite capacitada a assumir a direção nos seus respectivos setores, “nos campos, *nas escolas*, nos laboratórios, (...) nos museus, nas fábricas, nas oficinas, nos estaleiros, (...) como nos postos de governo. Elite ativa capaz de organizar, mobilizar, movimentar e comandar a nação” (1934 apud SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000: p. 222, grifos nossos).

A Universidade do Brasil era o núcleo deste projeto para o ensino superior. Foi concebida como reestruturação da Universidade do Rio de Janeiro, como previa a Reforma Francisco Campos de 1931 (BRASIL, 1931b). Em 1935, o plano de reorganização administrativa do Ministério da Educação e Saúde Pública previa para a Universidade do Brasil “uma função de caráter nacional” (apud FÁVERO, 1998, p.117).

Formada em 1937, a Universidade do Brasil era destinada a servir de padrão nacional e único de ensino superior, e pela forma de sua organização, estrutura e funcionamento, seria estabelecido um sistema de controle de qualidade no ensino superior (SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000, p.233).

Entre as finalidades essenciais da Universidade do Brasil, elencadas na Lei n. 452/37, constam: a) o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística; b) a formação de quadros nos quais se recrutam elementos destinados ao magistério bem como as altas funções de vida pública do país; c) o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores (idem, p.102).

Desta forma, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras, prevista por Francisco Campos como núcleo integrador da universidade, foi regulamentada somente em 1939, passando a designar-se Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Pelo projeto da reforma de 1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras imprimiria à universidade seu caráter propriamente universitário, pois seria o lócus também de pesquisa e cultura desinteressada. Porém, como informa Maria de Lourdes Fávero, a função de

investigação e de formação de professores, que caberia a essa faculdade, em termos operacionais, é esquecida pela iniciativa federal até a criação da Faculdade Nacional de Filosofia, em 1939 (1998, p.115).

Certamente, o “esquecimento” não deve ter sido o principal motivo da demora da instalação da Faculdade de Educação, Ciências e Letras. Muitos fatores contribuíram para os impasses desta empreitada, como, por exemplo, o empenho do ministro Capanema e de setores do movimento católico para dismantelar a experiência da Universidade do Distrito Federal (UDF) e impor sua concepção de universidade e de formação de professores.

A organização da Universidade do Brasil implicou o sufocamento de outras iniciativas no ensino superior, como a Universidade do Distrito Federal que funcionava desde 1935, sob a liderança de Anísio Teixeira, enquanto diretor do Departamento de Educação do Distrito Federal. Segundo Anísio, a UDF era “dedicada à cultura e à liberdade”, “fiel às grandes tradições liberais” (apud SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000, p.227).

Para Schwartzman, a vocação liberal da UDF era oposta ao projeto universitário federal e incomodava os setores militares e representantes da Igreja Católica. Alceu Amoroso Lima, representante dos interesses católicos no ensino, advertia Gustavo Capanema sobre os diretores e professores que formavam a instituição e questionava o ministro: “Consentirá o governo em que, à sua revelia mas sob sua proteção, se prepare uma nova geração inteiramente impregnada dos sentimentos mais contrários à verdadeira tradição do Brasil e aos verdadeiros ideais de uma sociedade sadia?” (apud SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000, p.227).

As repressões ao crescimento da Aliança Nacional Libertadora em 1935 repercutiram na UDF, com o afastamento de alguns professores e a saída de Anísio do Departamento Municipal de Educação da Prefeitura do Distrito Federal. Em 1936, as tentativas de dissolução da UDF tornam-se mais consistentes e Gustavo Capanema, em resposta a críticas veiculadas na imprensa – de que a Universidade do Brasil não era necessária dada a existência da UDF – lembrava que cabia à União organizar o ensino superior no país (idem, p.228).

Com o Estado Novo, Capanema ampliou a interferência na UDF. Alceu Amoroso Lima assumiu a reitoria enquanto o ministro da Educação elaborava os argumentos

apresentados ao Presidente Vargas que validaram a extinção da UDF, incorporando seus cursos à Universidade do Brasil (BRASIL, 1939). Capanema considerava a UDF inconstitucional, por ser uma instituição municipal, por não ter todos os institutos previstos em lei para uma universidade e, ademais, seus estatutos não tinham sido submetidos ao Ministério da Educação, mas apenas ao prefeito. A UDF representava, na observação do ministro da Educação, “uma situação de indisciplina e desordem no seio da administração pública do país”, cabendo à sua pasta manter “a ordem e a disciplina no terreno da educação” (apud SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000, p.229). Na exposição de motivos ao Presidente Vargas, o ministro alegava, pelo fato do Estado Novo se assentar no princípio essencial da disciplina, que era preciso respeitar a prerrogativa da União sobre as instituições de ensino superior (idem, ibidem)

As iniciativas do Ministério da Educação para interromper a experiência da Universidade do Distrito Federal são exemplares de como as experiências universitárias dos anos 1930 representavam diferentes projetos de reconstrução nacional via educação, informadas por concepções diversas sobre educação e formação das elites (MENDONÇA, 1997, p.157). Esta disputa é particularmente importante, porque estavam em confronto não apenas concepções sobre a universidade e o ensino superior, mas também sobre a formação de professores para o magistério do ensino secundário, primário e normal. E estes projetos de formação estavam imbricados com os projetos de formação da juventude, com projetos de sociedade e relações de poder.

Exatamente porque é essencial para criar, manter e reforçar a hegemonia de um grupo sobre o conjunto da sociedade, a educação é sempre alvo de disputa. Por interferir diretamente no cotidiano das pessoas, naquele momento de transformação da realidade política e econômica do país, ainda que sob um crescente processo de centralização das decisões políticas, “as disputas entre projetos e o embate de idéias têm no campo da educação seu espaço de luta mais publicamente conseqüente” (BOMENY, 2001, p. 31). É através da criação da Universidade do Brasil, particularmente da Faculdade Nacional de Filosofia, projetada como modelo para as demais instituições, que o Estado Novo impôs sua tutela sobre a universidade (idem, p.157), com implicações diretas na formação do magistério do ensino secundário.

Ana Waleska de Mendonça compara a concepção de universidade que informava a experiência da UDF com a Universidade do Brasil. Demonstra que houve uma

“verdadeira colisão” entre os dois projetos de universidade, pois eram distintos e excludentes, o que concorreu para interrupção da experiência da UDF. Comparativamente, a função que caberia à universidade para a formação dos intelectuais, em ambos os projetos, se expressava de forma peculiar na maneira de se conceber o papel do educador no processo de reconstrução nacional.

Na concepção de Anísio Teixeira, a universidade deveria ser o lócus da formação de um intelectual de novo tipo, dirigente, educador e irradiador de uma nova sociedade, formado em base científica e tecnológica, ambientado à investigação e pesquisa científica e comprometido com a socialização de uma cultura adequada à modernização da sociedade e do país (MENDONÇA, 1997). No polo oposto, a concepção de Gustavo Capanema sobre a formação do magistério explicitava sua intenção de conformar os professores “a um projeto de unificação e homogeneização cultural que excluía o debate filosófico e que se faria sob a égide e a direção do Estado autoritário e centralizador” (idem, p. 168-169).

Na exposição de motivos da lei que organiza a nova instituição, Gustavo Capanema situava a Faculdade Nacional de Filosofia como “estabelecimento de ensino federal destinado à preparação do magistério secundário” em três razões:

a) em primeiro lugar, é o ensino secundário que recebe considerável benefício. Fala-se muito na decadência de nosso ensino secundário. Mas é um falar excessivo e injusto. Nunca foi de primeira ordem esta modalidade de ensino em nosso país. E hoje ela está melhor do que em qualquer outro tempo, melhor na sua organização, na sua disseminação, na sua realização. Ótimo não é, e não o será somente pelo efeito de reformas de lei e regulamentos, pela mudança de programas, pela mais abundante e complexa montagem das instalações escolares. Tais coisas, certamente necessárias e valiosas, não resolverão jamais o penoso problema da necessária educação secundária. Neste terreno, a renovação certa, útil e vital só poderá partir de uma base primeira, a saber, a preparação de um corpo de professores, cientes da disciplina do currículo e mestres no ofício de ensino (apud FÁVERO, 1980, p. 103).

Em segundo lugar, ressaltava os benefícios que a nova instituição traria para o ensino primário, devido à elevação da qualidade de formação de professores para o ensino normal no ensino superior. Assinalava também a contribuição da Faculdade Nacional de Filosofia para “aumentar e aprofundar a cultura nacional, no terreno filosófico, científico e literário”, constituindo-se em “grande força de animação, de enriquecimento e de orientação de nossos *trabalhadores intelectuais*. E, desta forma, transcendendo os

estritos limites do ensino, entrará ela a influir, de modo mais amplo, no destino nacional” (idem, p.194, grifos nossos).

Ana Waleska examina a expressão “trabalhadores intelectuais” de que Capanema se servia, em que o termo “trabalhadores”, de fato, não só limitava, mas dava a direção em que se deveria entender o segundo termo. A pretensão de Capanema era de formar “quadros intelectuais a serviço do Estado”, por um movimento pelo qual “o educador se transformava de intelectual – no sentido atribuído por Anísio a este termo: filósofo da educação e político – em burocrata a serviço do projeto estatal” (MENDONÇA, 1997, p.169-170).

Entre o bacharelado e a licenciatura: a formação do professor na Faculdade Nacional de Filosofia

É preciso examinar a organização da Faculdade Nacional de Filosofia para perceber o modelo de formação de professores ali implantado e suas imbricações para a profissionalização do magistério do ensino secundário. Organizada apenas em 1939, já em pleno Estado Novo e sob a tutela do Ministério da Educação, essa instituição significou, no bojo dos conflitos sobre os rumos do ensino superior e da formação de professores, a primazia do conceito de “universidade modeladora, com a função de ensinar segundo padrões determinados e em sintonia com a ideologia autoritária” (BONARDI, 1990, p.25).

Desde a sua concepção, em 1931, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras foi prevista para a formação das elites condutoras e a “preocupação em formar professores com competência técnica e formação moral, aqui entendida como estar sintonizado com os valores da doutrina cristã e do civismo, traduzido com amor à Pátria, identificada com o governo” (idem, p.29). A descrição do ordenamento jurídico da Faculdade Nacional de Filosofia revela o caráter abrangente e interventor do governo na organização da instituição, desde seus aspectos mais simples até as orientações mais específicas sobre o regime escolar e a composição de seus quadros.

A legislação que ordenou a faculdade abarcava disposições sobre o currículo de cada curso e as disciplinas a serem lecionadas conforme a série do curso. Com exceção do curso de Didática, com duração de um ano, os demais cursos ordinários foram

organizados em três anos (Idem). A composição do quadro inicial de professores da Faculdade Nacional de Filosofia foi pessoalmente conduzida por Gustavo Capanema que se empenhou na cooptação de professores alinhados com a concepção de nação e educação do Estado Novo, além da fidelidade à doutrina católica (SCHWARTZMAN; BOMENY e COSTA, 2000, p.230).

Ao concluinte de qualquer um dos cursos ordinários das seções de Pedagogia, Ciências, Letras e Filosofia seria conferido grau de bacharel no respectivo curso e estaria este bacharel habilitado a cursar Didática, para obtenção do grau de licenciado. Este arranjo dos cursos ficou conhecido como “esquema 3+1”, ou seja, após três anos de bacharelado e um ano de licenciatura, formava-se um professor do ensino secundário ou do ensino normal.

Na organização da Faculdade Nacional de Filosofia, a dicotomia entre formação específica (bacharelado) e formação pedagógica (licenciatura) se evidencia no “esquema 3+1”, pois a licenciatura só poderia ser cursada após o bacharelado (BONARDI, 1990, p.43).¹ Essa divisão criou dois universos distintos e justapostos: desenvolve-se no bacharelado o conteúdo, sem estar endereçado para o ensino; no curso de Didática se oferece a formação pedagógica, sem relacioná-la com os conteúdos do bacharelado (idem, p.49).

O espaço de tempo destinado às disciplinas de formação específica e às de formação pedagógica evidencia tendências significativas sobre o que era priorizado na Faculdade Nacional de Filosofia (idem, ibidem). Trata-se de um modelo em que a licenciatura, a formação propriamente didático-pedagógica do candidato ao magistério no domínio dos assuntos referentes ao ofício de ensinar, foi secundarizada em relação ao bacharelado. Consiste numa concepção que enfatiza o domínio dos conteúdos da disciplina a ser ensinada mais do que a formação no ofício de ensinar. Nesta organização de formação do professor em nível superior, prevalecia o entendimento de que era o bacharelado que capacitava o professor, sendo a licenciatura uma formação aligeirada e técnica reduzida ao curso de didática e com caráter meramente complementar.

¹ Até 1941, o curso de Didática poderia ser realizado simultaneamente com qualquer curso de bacharelado, mas pelo Decreto-lei n. 3.453 de 24/06/1941, a licenciatura só poderia ser cursada após o bacharelado. Esta organização vai até 1946, quando os cursos de bacharelado passam para quatro séries e desaparece o curso de Didática. A formação pedagógica passa a realizar-se a partir da 2ª série de cada curso e as disciplinas de formação pedagógica são reduzidas a quatro (BONARDI, 1990, p.45).

Martha Bonardi (1990) examina a ausência da disciplina Filosofia da Educação nas licenciaturas até 1956. O desprezo à filosofia fundamenta uma prática política anti-democrática de orientação do currículo, pois vetava aos alunos uma disciplina que se atem à faculdade de pensar, ao raciocínio, o que poderia levar a uma contestação, ao questionamento, à reflexão e problematização da estrutura social vigente. Assim, “a pouca ênfase dada ao estudo da filosofia revela uma educação não problematizada, afinada com o projeto autoritário do Governo” (idem, p.60).

Nas diretrizes que organizam o funcionamento da Faculdade Nacional de Filosofia, encontra-se um modelo de formação de professores que comporta uma concepção de docência baseada na ênfase em transmissão de conhecimento enciclopédico, propedêutico, através de métodos e técnicas, pressupondo ser estes recursos da prática válidos por si. O conhecimento didático-pedagógico é visto como fechado, elaborado, acabado, pronto para ser assimilado e integra a formação do professor de maneira complementar, após o bacharelado. Os cursos de bacharelado não chegavam a ser opostos à formação do professor. Pelo contrário, constituíam o principal lócus a ser valorizado na formação do professor de ensino secundário, portando uma concepção de docência atrelada à transmissão de conhecimento em uma disciplina específica.

Notamos, assim, esta contradição no processo de profissionalização docente, posto que, enquanto a criação de uma instituição própria à formação de professores para o ensino secundário era o reconhecimento da necessidade de uma formação específica para o professor, a formação na atividade de ensinar foi oferecida de forma complementar.

O trabalho do professor, o perfil docente, é interpelado pelas diretrizes educacionais para o ramo do ensino no qual iria atuar. Assim, naquele contexto histórico, devido às diretrizes expressas nas reformas, principalmente no Estado Novo, a função do professor secundário foi explicitamente divulgada nos termos de educar a juventude para a Pátria e o currículo privilegiou o estudo da Língua, da História e Geografia pátrias.

Falando aos formandos da Faculdade Nacional de Filosofia, Gustavo Capanema discursou sobre “a missão do professor secundário”, a “altíssima missão” “verdadeiramente difícil e penosa” do “nobre ofício de ensinar” e de formar a juventude “para o superior cumprimento de seu destino humano e patriótico”.²

² FGV, CPDOC. Gustavo Capanema. “A Missão do Professor Secundário”, [12/07/1940]: GC g 1940.07.12, r.7.

A comparação do discurso do Ministro Capanema com as políticas de profissionalização é elucidativa acerca das concepções sobre a função social e política do magistério preconizada pelo Estado. Enfatizava que a missão do professor secundário não seria apenas transmitir ciências e técnicas, pois o ensino secundário tinha um “papel mais sutil, mais substancial, mais qualitativo, e portanto mais difícil e penoso” (Idem, *ibidem*).

Em consonância com as finalidades do ensino secundário, todo professor, em qualquer disciplina, deveria contribuir na formação da “personalidade intelectual, moral e cívica dos discípulos”. Para isto, dever-se-ia infundir no educando a disciplina e o método para realização de atividades técnicas e científicas, mas, também, formar-lhe e fortalecer-lhe o caráter e o cumprimento dos deveres morais. Por “meios mais ativos”, deveria ser ensinada à juventude a compreensão da pátria como patrimônio telúrico e cultural (Idem, *ibidem*).

Posto que o Estado resulta de relações sociais que envolvem agentes coletivos organizados e projetos de poder em disputa, os professores, enquanto intelectuais da cultura, foram convocados a inculcar na juventude escolarizada saberes, valores e concepções de mundo que se coadunavam com o projeto de Estado e sociedade tecido pelo governo de Getúlio Vargas.

A importância da cooptação do consenso ativo dos dominados não esteve ausente nas formulações dos ideólogos do Estado Novo, ainda que aquele tenha sido um regime autoritário, ainda que tenha se configurado num ardiloso golpe de Estado. Assim, no desempenho de suas atividades profissionais, e também enquanto membros daquela sociedade, os professores deveriam estar em consonância com o projeto de hegemonia representado no governo, e engajados na sua difusão. A expressão “apostolado cívico”, empregada por Getúlio Vargas quando se dirigia aos professores do Colégio Pedro II – que devia servir de modelo do ensino secundário do país, sintetizava o estatuto social da profissão nos anos de 1930 e 1940, imbuído de um comprometimento consagrado de formar a juventude nos moldes de um nacionalismo missionário e expressava, também, a forte atuação junto ao magistério da Igreja Católica e do Estado, que, neste aspecto e em muitos outros do campo educacional e político, compartilhavam as mesmas concepções.

O empenho do Estado em forjar este perfil que marcou a profissionalização do magistério de ensino secundário se explica pela importância da educação escolar como locus de disseminação de ideias, de disputa pela adesão às concepções de mundo que os diferentes grupos interessados na direção da sociedade buscavam arregimentar. Segundo Antonio Gramsci, a educação equivale às operações fundamentais da hegemonia (BUTTIGIEG, 2003, p.47). Sua teoria do Estado Ampliado tem como fundamento a percepção de que o poder não é exercido apenas pela coerção, mas pela competência da classe dominante de obter e manter seu poder sobre a sociedade por sua capacidade de produzir e organizar o consenso e a direção econômica, política, intelectual e moral dessa sociedade (ACANDA, 2006).

Segundo Buttigieg (2003), as “operações de hegemonia” são os meios pelos quais a concepção de mundo e os valores de um grupo são difundidos, reforçados e estimulados “capilarmente” pela sociedade, tornando-se hegemônicos. Este perfil do exercício do magistério nos termos do “apostolado cívico” revela a função intelectual que os grupos dirigentes em torno de Vargas, sobretudo do Ministério da Educação, pretendiam prescrever ao professorado no desempenho de suas atividades profissionais. Por isto era fundamental, no projeto de funcionarização dos docentes, o controle, pelas agências de Estado, do processo de formação do magistério secundário, destinado a educar as futuras elites dirigentes do país.

Referências bibliográficas:

ACANDA, Jorge Luis. *Sociedade Civil e Hegemonia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

BOMENY, Helena. Infidelidades Eletivas: Intelectuais e Políticas. In: BOMENY, Helena. (Org.). *Constelação Capanema: intelectuais e políticas*. Rio de Janeiro: FGV, 2001, p.10-35.

BONARDI, Martha Conceição Salgado. *Faculdade Nacional de Filosofia: Um estudo da formação do professor secundário*. Dissertação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1990.

BRASIL. *Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931*. “Dispõe sobre a organização do Ensino Secundário”. Coletânea de Legislação Federal. Disponível em: <www.senado.gov.br/sicon>. Acessado em: 10 out. 2007.

BRASIL. *Decreto n. 19.852 de 11 de abril de 1931*.b “Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro”. Disponível em: www.senado.gov.br/sicon. Acessado em: 10/07/2007.

BRASIL. *Decreto-lei n. 1.063 de 20 de janeiro de 1939*. “Dispõe sobre a transferência de estabelecimentos de ensino da Universidade do Distrito Federal para a Universidade do Brasil.” Disponível em: www.senado.gov.br/sicon. Acessado em: 10/07/2007.

BUTTIGIEG, Joseph A. Educação e hegemonia. In: COUTINHO, Carlos Nelson (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p.39-49.

CAPANEMA, Gustavo. Discurso do Ministro Gustavo Capanema pelo Centenário do Colégio Pedro II. In: MARINHO, Ignésio; INNECO, Luiz. *Colégio Pedro II. Cem anos depois*. Publicação organizada pela Comissão Organizadora dos Festejos Comemorativos do 1º centenário do Colégio Pedro II. Rio de Janeiro: Vilas Boas, 1938.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *Universidade & Poder: Análise Crítica e Fundamentos Históricos*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980, p. 129-150.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C. O Educador: de intelectual a burocrata. *Educação e Sociedade*, ano XVIII, nº 58, julho de 1997, p.156-172.

SCHWARTZMAN, Simon; BOMENY, Helena M. Bousquet e COSTA, Vanda M. Ribeiro. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra: Ed. FGV, 2000.