

# Universidade brasileira e formação docente na trama dos discursos: Das idéias aos conceitos matrizes

VERA LUCIA ALVES BREGLIA

vbreglia@domain.com.br

Universidade Federal Fluminense — UFF, Brasil

## RESUMO:

Trabalha as primeiras iniciativas da universidade brasileira na formação de professores na década de 1930, à luz de modelos representados pela Universidade do Distrito Federal (UDF), criada em 1935, e pela Universidade do Brasil (UB), fundada em 1937. Identifica a partir das idéias veiculadas nos “discursos instituidores” ou “discursos seminais”, quais os conceitos matrizes que informaram a construção dos dois modelos. No período do Estado Novo os projetos da UDF e da UB foram colocados em campos opostos: não cabia no cenário político, uma universidade que se pautava pela autonomia e pela liberdade, o que levou à extinção da UDF. O texto teve como suporte teórico os fundamentos fornecidos por Fávero (1989), Gomes (2003), Lopes (2007) e Mendonça (2002). A metodologia adotada na análise documental teve como base a história dos conceitos tal como formulada por Koselleck (1992) e explorada por Jasmim e Feres Jr. (2006).

## PALAVRAS-CHAVE:

Universidade brasileira e formação de professores secundários, Universidade do Distrito Federal, Universidade do Brasil, História dos conceitos.

## NO INÍCIO: DESAFIOS, IMPASSES E A TRAJETÓRIA POSSÍVEL

Este texto configura-se como um ensaio metodológico, com vistas à aproximação do objeto da pesquisa que desenvolvo: a formação de professores secundários pela Faculdade Nacional de Filosofia (FNF), a partir de 1939. A unidade de análise são os “discursos instituidores” ou “discursos seminais”; o pressuposto é que por meio das idéias neles veiculadas seja possível ter claros os conceitos matrizes que informaram a construção dos dois modelos que instituíram, no Brasil, a formação docente em nível superior. Para trabalhar os discursos, utilizei parte das formulações de Koselleck (1992) para o campo de investigação da história dos conceitos.

As leituras que fiz deixaram claro que trabalhar a formação de professores secundários pela universidade brasileira, entre 1930 e 1945, apontava para um duplo desafio: a localização em um período histórico complexo, contraditório, paradoxal, a Era Vargas, e mais, lidar com um significativo volume de estudos acadêmicos refletidos pela historiografia. Assim, foi necessário fazer um outro recorte: de dentro do período “isolar” as questões pertinentes e relevantes ao objeto, que remetem a dois modelos de universidade, a Universidade do Distrito Federal (UDF), criada por Anísio Teixeira, em 1935, e a Universidade do Brasil (UB), criada por Gustavo Capanema<sup>1</sup> em 1937, ambas situadas na cidade do Rio de Janeiro, então capital federal. A menção à Reforma Francisco Campos (1931) e à Reforma Gustavo

Capanema (1942) complementa o quadro que se tinha à época, porque ambas tiveram inegável repercussão nas políticas educacionais formuladas no período mencionado, com interferências específicas nas duas universidades e no processo de formação docente. Outro eixo indispensável para completar o quadro a ser desenhado é o surgimento da Faculdade Nacional de Filosofia (FNF), da Universidade do Brasil, onde se instalou o curso de formação de professores secundários, depois do desmonte da Universidade do Distrito Federal, responsável pelos primeiros cursos de formação de professores em nível superior, extensivo a todos os níveis de ensino.

O cenário em que se deu o embate dos dois projetos distintos de universidade (desafios) e seus desdobramentos (impasses) fez com que este texto apresente a seguinte estrutura: em um primeiro momento a questão foi contextualizada por meio do diálogo entre autores; a seguir, foram analisados os discursos, e por fim, feitas as considerações finais.

## NO CAMINHO: O ESTADO NACIONAL E A ESCOLA BRASILEIRA NACIONALIZADORA. AS POLÍTICAS, AS REFORMAS E AS HERANÇAS PARA A EDUCAÇÃO

A síntese das questões que aqui serão trabalhadas tem como objetivo subsidiar e dar consistência ao exercício proposto: a análise dos “discursos instituidores”. Isso porque as ações que tomaram corpo no

período de 1930-1945 foram responsáveis por alterar os rumos da educação no país, apesar dos tempos sombrios, repressivos, autoritários, representados por um modelo antiliberal de organização social.

Talvez por isso, Pandolfi (1999, pp. 9-11) considere que analisar aquele período em todas as suas dimensões “significa apreender paradoxos e afastar tentações maniqueístas”, porque, a despeito da ausência dos direitos políticos e da precariedade das liberdades civis, do Parlamento dissolvido e dos partidos políticos extintos, foram adotadas uma série de medidas que iriam provocar modificações substantivas no país no setor econômico, principalmente pelos processos que deram início à industrialização e à ocupação do espaço urbano. De acordo com a autora citada, no que se refere à educação, buscava-se forjar “um forte sentimento de identidade nacional, condição essencial para o fortalecimento do Estado Nacional; o país investiu na cultura e na educação”.

A instituição do Governo Provisório, em 1930, e do Estado Novo, em 1937, trouxe nova configuração para o campo educacional e o tornou alvo de muitas disputas. A partir desse momento o aparelho de Estado foi reforçado no campo educacional o que permitiu inculcar ideologias que tendiam a impedir que grupos diferenciados se organizassem politicamente e se constituíssem em um impedimento à ordem e à disciplina que identificavam o regime imposto. O fato é que o projeto político não podia prescindir da implantação de políticas sociais relevantes para o Estado, e, por mais contraditório que possa parecer, o investimento estava posto no discurso de legitimação centrado na promoção da justiça social e devia se materializar pela aplicação de uma legislação destinada a instaurar os direitos sociais no Brasil. De acordo com Gomes (2003) era em nome do ideal de justiça social que o Estado realizaria uma política de amparo ao homem brasileiro, reconhecimento de que a civilização e o progresso do país seriam produtos do trabalho e da educação. É a articulação das políticas sociais em geral e das políticas educacionais, que conforma um conceito de educação pensada em sentido amplo, excedendo o ensino formal, como a via de construção do povo integralmente adaptado à realidade social de seu país, e preparado para servi-lo.

Nesse contexto, a atenção estava voltada para a juventude que, para Bomeny (1999, p. 147), ocupava

um espaço no projeto de construção do Estado Nacional; ao Estado caberia tutelá-la, “modelando seu pensamento, ajustando-o ao novo ambiente político, preparando-a, enfim, para a convivência a ser estimulada no Estado totalitário”. A autora observa que o teor essencialmente político impregnou o projeto da Organização Nacional da Juventude com repercussões na reforma do ensino secundário, visto que cabia a este nível de ensino a formação da mentalidade, ou seja, forjar um homem novo que se adequasse às exigências do novo regime. A constatação da onipresença do Estado na formulação das políticas educacionais, em especial na reforma do ensino secundário, fornece uma excelente chave de leitura para trabalhar a formação de professores para o ensino secundário.

Nas leituras que fiz de Bomeny (1999), Gomes (2003), Fávero (1989), Mendonça (2002) e Lopes (2007) foi possível identificar que, apesar de muito trabalhado, quer pela via da literatura, quer pela via dos acervos documentais, a questão das mudanças no campo educacional na década de 1930, ainda se oferece a algumas reflexões. Pelo entremeio de olhares diferenciados e várias perspectivas, percebi que as autoras citadas têm “um comum”: os “conflitos” e os “confrontos” são marcas que identificam o período e dão significado às mudanças.

Apropriei-me de três pontos da reflexão feita por Fávero (1989) para pensar na esteira deixada pelo pensamento das demais autoras e, a partir das reflexões por elas feitas, fazer a minha própria. O primeiro ponto é entender o surgimento das instituições, das reformas, dos fundadores e dirigentes dentro do contexto de uma realidade concreta e, portanto, em íntima relação com valores, ideologias e/ou demais instituições da sociedade de onde emerge. O outro ponto é o entendimento de que a análise atenta dos acontecimentos de 1930 e 1937 leva a pensar os dois momentos como etapas de um mesmo processo, o que vale dizer que, “o espírito da revolução de 1930 só se concretiza com a deflagração do Estado Novo” (Lopes, 2007, s.p.). O último ponto são “contratos de poder”, entendidos como articulações entre grupos que se unem para dividir entre si o poder.

Os apontamentos de Gomes (2003, pp. 452-453) concentram-se nas duas grandes reformas educacionais que marcam o período do primeiro governo Vargas: a Reforma Francisco Campos (1931) e a Lei Orgânica do Ensino Secundário (1942), da lavra de

Gustavo Capanema, ambas voltadas para a estruturação do ensino secundário no país e com a “preocupação crescente nos debates que ocorreram durante os anos 1920 e que tem na organização do IV Congresso Brasileiro de Instrução Superior e Secundária (1922), no Rio de Janeiro, uma evidência clara”. A autora sob citação entende que a reforma de 1931 se beneficiou pelo clima de idéias renovadoras e que “já havia uma forte convicção de que mudanças nos níveis de ensino secundário e superior seriam inevitáveis, após os esforços transformadores encaminhados no ensino primário, durante os anos de 1920”.

Gomes (2003) aponta claramente que a reforma Capanema segue muito do já encaminhado por Francisco Campos em 1931, o que vai ao encontro do observado por Fávero (1989) sobre pensar os dois momentos como etapas do mesmo processo. A maior inovação da Lei Orgânica do Ensino Secundário na opinião de Gomes é a obrigatoriedade de frequência às escolas secundárias, e a ênfase no ensino humanístico em relação ao técnico. Também faziam parte do conjunto de medidas os cursos profissionalizantes, voltados para aqueles que não fossem ou não podiam seguir carreira universitária; o ensino profissional era destinado aos jovens menos abastados e os estabelecimentos que os ministravam estavam proibidos de usar as denominações de ginsílios e colégios.

A reforma do ensino secundário é vista por Bomeny (1999) como um dos pontos de honra do ministério Capanema; ela comenta que as linhas mestras da reforma ilustram a matriz que vencia na definição do que e como ensinar à juventude em um momento crucial de sua formação na qualidade de futuros profissionais e cidadãos de uma sociedade diferenciada. Na exposição de motivos encaminhada ao presidente da República, Capanema advertia que cada programa de disciplina seria marcado tanto quanto possível pelo sentido patriótico e pela preocupação moral. Era esse o perfil da formação dos indivíduos em uma sociedade chamada a espelhar o Estado. O confronto já mencionado, educação humanista *versus* educação técnica, ensino generalizante e clássico *versus* ensino profissionalizante é entendido pela autora sob citação, como “pares de oposição (falsa oposição?) que até hoje permanecem como desafios à reforma do ensino secundário” (Bomeny, 1999, p. 138).

Os escritos de Lopes (2007) e Mendonça (2002) privilegiam os confrontos e os conflitos entre grupos e ideologias que acabaram por aportar mudanças definitivas no modelo de formação de professores. A primeira autora citada recupera a experiência de formação docente desenvolvida pela Universidade do Distrito Federal (UDF) e pontua as condições políticas locais que permitiram a criação de uma universidade dotada de autonomia na parte administrativa e, sobretudo, pedagógica por conta dos intelectuais cujos diversos matizes ideológicos propiciavam um clima democrático, fato gerador de acirrados debates, com o projeto centralizador defendido pelo governo federal. Cabe destacar que à característica integradora do modelo formativo pensado por Anísio Teixeira, é que Lopes atribui o compromisso com a difusão do saber, o incentivo às atividades de pesquisa e o contato estrito com a prática profissional. É evidente que esse modelo não se alinhava ao pensamento dos formuladores das políticas educacionais já na vigência do Governo Provisório, uma vez que, a universidade contrariamente ao idealizado pelos intelectuais dos anos 1920, — propagadora de uma cultura desinteressada — foi colocada a serviço do aprimoramento do ensino secundário, “nível de ensino ao qual se atribuía maior importância pelo fato de objetivar a formação das individualidades” condutoras do país (Lopes, 2007, s.p.).

Para Fávero (1989, p. 22), o projeto da UDF era um ente natimorto, porque desafiava “em muito a capacidade de ser assimilado pela maior porção do grupo detentor da hegemonia político-social e econômica de sua época”. Porém, Mendonça (2002, p. 174) observa a questão por outro ângulo e diz que a UDF “continua viva entre nós enquanto idéia, projeto e utopia” e a coloca na condição de “uma tradição ‘desafortunada’, sem dúvida, mas que pode e deve se constituir em ‘solo’ para nossa reflexão e ação”. A partir dessas considerações cabe perguntar: estaria o modelo de formação docente desenvolvido pela UDF “fora de lugar”, “fora da ordem”?

Em outro momento, Mendonça (2002, p. 154) aponta claramente as diferenças entre as duas experiências de formação de professores na década de 1930: expressão de distintos projetos de reconstrução nacional e que por isso mesmo guardavam uma relação de confronto porque representavam “as 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 pólos no processo de reconstrução do país”. De novo, tem-se o confronto como um “termo guia” da discussão que no caso da autora citada está referido a duas experiências, articuladas a duas concepções diferentes do papel e da destinação do ensino secundário. Ao final da análise há um reforço da relação de oposição entre a “Universidade Formadora” de Anísio Teixeira e “a Universidade Nacional de Gustavo Capanema”, uma vez que as concepções diferenciadas que deram origem às duas universidades e as modelaram “condicionaram distintas formas de se conceber o papel que 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” (Mendonça, 2002, p. 154).

Penso que a questão da formação de professores secundários geradora de tantos conflitos e confrontos foi mais do que uma oposição entre os dois projetos diferenciados de reconstrução nacional; havia um “terceiro” projeto: o projeto político-ideológico de Gustavo Capanema, na realidade, um projeto de construção da nacionalidade em que o Estado tinha papel central. Há um trecho da carta<sup>2</sup> em que Capanema encaminha a Getúlio Vargas o projeto do Ministério de Educação e Saúde, de especial significado: em um tom bastante afirmativo diz que “é imprescindível que a União faça de sua universidade um vigoroso instrumento de ordem e equilíbrio, uma instituição cheia de autoridade que, pelo poder de seus elementos, seduza a juventude e seja capaz de orientar os espíritos para rumos claros e seguros”. Sem dúvida, estas idéias estavam na raiz do projeto universitário de Capanema considerado por alguns autores, o mais ambicioso segmento de seu projeto educacional e claro, as bases sobre as quais foi instituída a Universidade do Brasil.

A implantação da Faculdade Nacional de Filosofia é considerada por Fávero (1989) parte de um projeto político universitário, pensado em 1931 e consolidado no Estado Novo. Em que pesem os confrontos e os conflitos representados nos textos trabalhados, a Faculdade Nacional de Filosofia foi o *locus* de instalação do “modelo possível” ou “modelo lógico”, como prefiro chamar, de formação

docente em nível superior, que, com algumas modificações, é o que temos até hoje.

## ENFIM, O EXERCÍCIO DE ANÁLISE

Entendo necessário determinar de forma clara as etapas a serem percorridas no exercício da análise, para não perder o rumo. Na primeira etapa, estabeleci uma distinção entre “idéias” — categorias de uso recorrente nos textos dos discursos; e, “conceitos matrizes” — idéias trabalhadas e significadas no contexto dos discursos, ou seja, os princípios norteadores das ações colocadas em prática. Na etapa seguinte — leitura dos discursos — identifiquei as categorias e passei à análise.

Na posse como titular do Ministério da Educação e Saúde Pública (1934), Gustavo Capanema falou de improviso e só foi possível trabalhar a partir de uma síntese publicada no *Jornal do Comércio*, sem desconsiderar a limitação que isso implicou. De qualquer forma, foi possível identificar no tom do discurso um ufanismo próprio da época e um sentido de missão contido na frase em que declarava a justa emoção de ser convocado para o serviço de sua terra. Em plena vigência da Constituição de 1934, não causou estranheza a declaração de que o Brasil havia optado com sabedoria “por um regime de liberdade, ou seja, por um regime de democracia”, e “na base de uma pura democracia vamos encontrar a educação, problema essencial”.

Ao longo do discurso, Capanema refere-se a outras questões que pautaram o seu projeto para a educação: a preparação das elites que conduziriam o país, a preparação das massas que atuavam vigorosamente e também precisavam ser preparadas para que sua atuação tivesse um sentido construtivo e uma orientação espiritual. Era esse o duplo pacto da educação no mundo moderno: a formação das elites e a preparação das massas. Ao final, Capanema declara que se dispõe a trabalhar “com a consciência de seu próprio limite”, que não vai promover inovações grandiosas, pois vai trabalhar dentro da realidade em um grande centro de elaboração intelectual. Apesar das limitações da análise, percebe-se a centralidade da educação para o projeto de nacionalização.

O discurso de Capanema por ocasião do Centenário do Colégio Pedro II, feito em plena vigência



do Estado Novo (2/12/1937) não deixa dúvidas sobre que rumo seria dado à educação. Após uma crítica dura aos Pioneiros da Escola Nova e as suas ideias diz que a “educação, no Brasil, tem que collocar-se agora definitivamente a serviço da Nação (...) assim quando dizemos que a educação ficará ao serviço da Nação queremos significar que ella, longe de ser neutra, deve tomar partido, ou melhor, deve adoptar uma philosophia e seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo systema de diretrizes moraes, políticas e econômicas que formam a base ideológica da nação, que, por isso, estão sob a guarda, o controle ou a defesa do Estado”. A educação deveria preparar o homem não para uma ação qualquer na sociedade, mas para uma “acção necessária e definida de modo que elle entre a construir uma unidade moral, política e econômica, que integre e engrandeça a Nação”.

Esse preceito/conceito atravessa todo o discurso e a repetição das categorias “Nação”, “Estado”, “ideologia”, “moral” tece uma rede de significados que não deixa dúvidas sobre o direcionamento a ser dado à educação, que sob um esquema hierárquico tinha um molde claro: sob a regência do Estado, todos deveriam estar aptos a servir à Nação. Em uma perspectiva que me animo a classificar de “coerente”, a grande aposta era na juventude. Por isso, caberia ao ensino secundário ser o “formador da personalidade, physica, moral e intelectual do adolescente” e “accentuar o character cultural do ensino secundário, de modo que elle se torne verdadeiramente o ensino preparador da elite intelectual do paiz”. Prescindia-se do ensino enciclopédico, de natureza estéril, e se privilegiava “os sólidos estudos das humanidades clássicas”.

No mesmo discurso, Capanema reforça a formação de professores para o ensino secundário como uma necessidade imperiosa. Caberia ao Governo Federal fundar e manter os estabelecimentos especiais para esse fim, materializado na organização da “Faculdade Nacional de Filosofia, Sciencias e Letras, que entre suas funções teria a de formar os professores secundários, integrada à Universidade do Brasil, instituição magna, ‘comprehensiva do ensino superior’”. Nas palavras de seu mentor a universidade era “destinada a ser o maior centro de estudos e pesquisas do nosso paiz, para o fim de construir um verdadeiro padrão, que influa permanentemente na fixação do typo, na elevação do

nível, no aperfeiçoamento das diretrizes pedagógicas das demais instituições de ensino superior da República”.

As idéias e conceitos veiculados pelos dois discursos levam-me a algumas considerações feitas por Jasmin e Feres Junior (2006) quando se referem ao “duplo impulso crítico” que deu início à História dos Conceitos. O primeiro deles, sobre a propriedade de estabelecer uma relação texto/contexto e o segundo sobre tratar as idéias como constantes, articuladas a figuras históricas diferentes, mas elas mesmas fundamentalmente imutáveis.

Sobre o primeiro (relação texto/contexto) o comentário vai ao encontro da mudança no posicionamento de Capanema nos dois momentos que marcaram os discursos: Em 1934, o Estado responsável por estabelecer uma ordem liberal e moderna, e fortalecido na condução da esfera econômico-social. Em 1937, tempos de plena repressão político-ideológica. Só assim se entende o uso das expressões, “opção com sabedoria”, “pelo regime de liberdade”, ou seja, “por um regime de democracia”. Outro aspecto a anotar é no discurso de 1934, Capanema se dizer “convocado para o serviço de sua terra”, e em 1937, a utilização da categoria “Nação” à exaustão; mudado o tom do discurso, estava construído um dos “conceitos matrizes” que deram os rumos à educação até 1945.

Sobre o segundo ponto, permito-me fazer uma “interferência” no proposto por Koselleck: nos discursos analisados as idéias têm nuances que não as identificam como constantes, a figura histórica era a mesma; as ideias não se mostraram fundamentalmente diferentes. O que as diferenciou foi o modo de expressá-las, que não deixou dúvidas quanto ao sentido, que lhes foi atribuído.

Em 1935, Afrânio Peixoto e Anísio Teixeira discursaram na solenidade de instalação dos cursos da UDF. Afrânio Peixoto, reitor da universidade, deixou entrever o embate que se travaria mais à frente entre as duas universidades e negou que existisse uma relação de contraposição à UB, na criação da UDF. Ao proclamar, “agora e já o ensino: é o pragmatismo imediato. Mas ha mais e melhor: haverá, mediatamente, a pesquisa”, faz presentes algumas das ideias que estavam na base conceitual da criação da UDF, que se pretendia que fosse “não mais um esforço individual de alguns auto-didactas, senão extensão popular

e colectiva de culturas, que serão a cultura brasileira, dado o exemplo, sempre fértil em contágios e imitações”. Outras expressões usadas no discurso como “ensino desinteressado e profissional”, “espírito universitário”, “unidade cultural”, “consciência esclarecida pela cultura”, “espírito universal” se entrelaçam e desenham o espaço que privilegiaria a formação “dos futuros e definitivos professores”, todos brasileiros, os mestres, “os primeiros productos da Universidade. Esses brasileiros, os mestres do Brasil”.

A partir da visão da universidade como difusora da cultura humana, Anísio já antecipava o modelo da UDF, “universidade cujas escolas visam o preparo do quadro intelectual do país”, “de fins culturais, buscará desenvolver o saber em todos os seus aspectos, aspirando a transformar-se num dos grandes centros de irradiação científica, literária e filosófica do País”, e “ciosa das conquistas feitas de liberdade de pensamento e de crítica”. Enfim, a UDF, dedicada à cultura e à liberdade, nascia “sob o signo do sagrado, o que a fazia trabalhar e lutar por um Brasil de amanhã, fiel às grandes tradições liberais e humanas do Brasil de ontem”.

Os dois discursos têm como palavras-chave alguns dos fundamentos sob os quais se ergueu a UDF, já pontuados acima: “unidade cultural”, “ensino mediante pesquisa”, “espírito universitário”, e mais especificamente no discurso de Anísio, “liberdade”, “autonomia”, “cultura”. Para além do óbvio, na defesa que ambos fazem do modelo representado pela UDF, há alguns aspectos a destacar: um deles é o sentido que Anísio atribuiu à Família, ao Estado, à Igreja, e à Escola — “quatro grandes instituições fundamentais que constroem e condicionam a vida em comum do povo” além de “manter, nutrir e ordenar a vida em comum” formam uma amálgama de tal modo que “a história de qualquer uma delas é, de algum modo, a história da humanidade”. Outro aspecto é a conotação dada ao saber e à cultura, a que o homem devia servir, de forma a não se aprisionar, mas de se tornar capaz de formação intelectual de maneira autônoma, livre e dotada de crítica.

Decidi ressaltar esses aspectos como possibilidade de fazer uma síntese das idéias veiculadas nos discursos de Capanema e dos discursos que marcam a instalação dos cursos da UDF. Para tanto, valho-me de mais uma das formulações de Koselleck (1992, pp. 134-146) que considera “que tão logo

uma palavra seja usada com um significado específico e com referência a uma realidade, ela é única”, ou seja, em termos empíricos, aos conceitos não se deve atribuir significados que não estejam relacionados às suas experiências. Nos discursos analisados um exemplo é dado pelo uso que Capanema fez de “Nação”, “Estado”, “Pátria”, “Família”, “Moral”, tomados como valores a seguir e postulados pedagógicos fundamentais da educação nacionalizadora destinada à formação da consciência patriótica. No discurso de Anísio, como já mencionado, o significado atribuído à Família, ao Estado, à Igreja, e à Escola é de germen, de alicerce, estruturantes dos indivíduos.

O outro exemplo refere-se às bases estabelecidas para as ações no campo educacional: Capanema enfatizava a idéia de que a educação estava a serviço da Nação, apontava que a civilização e o progresso do país eram produtos do trabalho e da educação e, portanto, era necessário que o ensino formal fosse a via privilegiada para construir um povo adaptado à realidade e pronto para servir ao país; tinha-se nas ações propostas para a juventude, o melhor exemplo. No discurso de Anísio a liberdade, a autonomia, o ensino com pesquisa, e a cultura eram eixos sob os quais as escolas da UDF preparariam o quadro intelectual do país, o que vale dizer que era a Nação que se servia da educação.

Em síntese, embora ambos usem os mesmos termos, eles se tornam únicos nos discursos de cada um, porque os significados que lhes são atribuídos estão referenciados em realidades diferentes: os lugares de onde Capanema e Anísio Teixeira pensavam a educação e a universidade.

Na inauguração dos cursos da Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi), em 1939, falaram o Ministro Gustavo Capanema e Alceu de Amoroso Lima, pelo corpo docente. O discurso de Capanema já se anuncia pelo título: *A Cultura e o Espírito, Bases da Nação*. O ministro reconheceu que a faculdade começou a funcionar sem maiores preparativos, e declarou que o Governo por meio dos esforços necessários tinha esperança de ver “a grande casa da Faculdade Nacional de Filosofia, aparelhada e organizada pela forma mais conveniente, e dentro dela, por entre os mestres experientes, a alegre juventude atraída pela nobre vocação do magistério e pelo gosto da cultura”. Assim, nascia a FNFfi, com

o propósito de aprimorar, orientar, disciplinar, nas suas bases gerais, a cultura do país; esperava-se que dela e de seu exemplo resultassem influências vitais para todo o organismo educacional, desde o setor primário até às diversificações universitárias.

O discurso de Alceu é recorrente nas menções à cultura, ao nacional, à nacionalidade, categorias que estão subjacentes à expectativa que se tinha em relação à FNFi. Na realidade, penso serem esses discursos, em que pese o tom ufanista de louvor à pátria, à nação e à construção da nacionalidade, expressões reduzidas do texto da exposição de motivos apresentada ao Presidente da República, que tratava da organização da Faculdade Nacional de Filosofia. No texto na parte dedicada ao ensino secundário fica evidenciado que a FNFi era o braço mais forte de inculcação de ideologia do Estado autoritário e da manutenção do estado de coisas, propiciado pela hegemonia do Poder Central. Aos professores e somente a eles que seria permitido “professar nas escolas secundárias”, forma de o ensino das humanidades desenvolver-se com método e primor, com excelentes qualidades, que devia possuir, para que “propiciasse à juventude aquele fundamento espiritual sólido e sério para que a torne apta de modo geral para a vida, e, de modo especial, para o ingresso nas escolas superiores, destinadas à formação dos grupos culturais mais altos e aprimorados”. Como era no ensino secundário que os futuros professores eram recrutados, fechava-se o ciclo: era aos “jovens vertebrados” que caberia mais adiante, replicar o modelo e modelar outros jovens.

Por ocasião da formatura da primeira turma da Faculdade Nacional de Filosofia, em 1942, o discurso de Capanema é todo voltado para a missão do professor do ensino secundário. As categorias “missão” e “pátria” pontuam todo o discurso, e reforçam a proposta do Estado Nacional de que “os professores ensinassem, preparassem as gerações de adolescentes do país, para o superior experimento de seu destino humano e patriótico”. A insistência em pontuar a missão dos professores, fez com que Capanema sublinhasse a necessidade de aperfeiçoar o ofício, e “entregar vosso coração, dar todos os impulsos da alma à tarefa de educar as parcelas da juventude que forem sendo entregues à vossa guarda e direção”. Essa era a condição para que fossem alcançados os objetivos do ensino secundário de formar a personalidade

intelectual, moral e cívica, formar e fortalecer o caráter dos alunos, dar “à juventude o sentimento de pátria, a compreensão da pátria como terra dos antepassados”. Ao ensino secundário atribuía-se a vocação de ensino das humanidades.

## POR FIM, AS DÚVIDAS, AS QUESTÕES E OS OUTROS CAMINHOS

Encerrado o exercício de análise, resalto dois aspectos da história dos conceitos que me foram úteis porque permitiram cumprir os objetivos a que me propus. O primeiro é sobre a necessidade de estabelecer conceitos que constituem vocabulários específicos — campos semânticos ou domínios lingüísticos — da linguagem política e social, relacionando os conceitos usados na discussão entre os grupos que os sustentam ou os contestam, o que foi feito a partir da enunciação das categorias mais constantes nos discursos. Observei que, embora aparecessem nos domínios lingüísticos dos discursos de Anísio e de Capanema, as categorias foram pensadas em uma relação recíproca de mudanças nos significados.

O outro aspecto complementa o anterior, são as “camadas temporais” — uma única expressão com muitos significados associados a ela. Nos discursos, “espírito universitário”, “espírito universal”, “consciência patriótica”, “consciência esclarecida pela cultura”, prestam-se a essa operação, uma vez que são conceitos que independentemente de seu formato original, acumularam uma variedade de significados ao longo do tempo, como observado nos discursos.

O que me chamou especial atenção no discurso que fecha a análise é o vigor com que Capanema veicula as idéias, as propostas, e os conceitos centrais, os conceitos matrizes, que estiveram na base da construção da Universidade do Brasil, na criação da Faculdade Nacional de Filosofia e orientaram o curso de formação de professores secundários. A considerar que a essa época já se cumpriam oito anos à frente do ministério, e que se aproximava a mudança do regime, não se percebe o desgaste que costuma acompanhar longas permanências em cargos públicos. Atribuo o fato à imensa capacidade de articulação política de Capanema, aos contratos de poder que



davam “estabilidade” aos grupos que se mantinham hegemônicos, aos instrumentos políticos fornecidos pelo Estado Novo. Contudo, penso que o projeto universitário de Capanema foi para além da marca ideológica que até hoje o identifica: transformou-se em bandeira, em ideal. Sem desconsiderar a distância evidente entre o sonho de Capanema e sua realização, Gomes (2003, p. 456) diz que o sistema universitário público no Brasil, ganhou menos para o bem do que para o mal, “as marcas de um projeto altamente

centralizador e burocratizado”, aspecto que a leva a reconhecer que “a redemocratização de 1945 e as transformações ocorridas no país e em seu sistema educacional, desde então, não irão alterar algumas das características originais básicas de sua concepção”.

São questões como essa e outras tantas dúvidas que me levam a refazer a trajetória do modelo orgânico ao modelo “lógico” e estudar as implicações que a mudança operou no curso de formação de professores secundários da Faculdade Nacional de Filosofia.

## NOTAS

1. Ministro da Educação e Saúde, de 1934 a 1945.

2. Todas as referências às cartas e discursos foram retiradas dos fundos arquivísticos de Gustavo Capanema e Anísio Teixeira (FGV/CPDOC — Rio de Janeiro).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOMENY, Helena M. B. (1999). Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. In Dulce PANDOLFI (org.), *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV, pp. 137-166.
- FÁVERO, Maria de Lourdes (coord.) (1989). *Faculdade Nacional de Filosofia: projeto ou trama universitária?* Rio de Janeiro: UFRJ.
- GOMES, Ângela de C. (2003). O primeiro governo Vargas: projeto político e educacional. In Ana Maria MAGALDI; Claudia ALVES & José GONDRA (orgs.), *Educação no Brasil: História, Cultura e Política*. Bragança Paulista: EDUSF, pp. 445-462.
- JASMIN, Marcelo G. & FERES JUNIOR, João (orgs.) (2006). *História dos conceitos: debates e perspectivas*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/IUPERJ.
- KOSELLECK, Reinhardt (1992). Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. *Estudos Históricos* (Rio de Janeiro), 5, 10, pp. 134-146.
- LOPES, Sonia de C. (2007). Um modelo autônomo e integrador de formação docente: a breve experiência da Universidade do Distrito Federal (1935-39). In *Anais do Congresso Ibero Americano de Historia de la Educación Latino Americana*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Historia de la Educación (CD-Rom).
- MENDONÇA, Ana Waleska P. C. (2002). *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro: EdUERJ.
- PANDOLFI, Dulce (org.) (1999). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Editora FGV.