

PROFISSÃO DOCENTE: ENTRE A FUNCIONARIZAÇÃO E O ASSOCIATIVISMO (RJ / 1920-1960)

Libânia Nacif Xavier (UFRJ)

Eixo Temático: História da Profissão Docente e das Instituições Educacionais

A presente comunicação busca ampliar o conhecimento sobre a história da profissão docente, enfatizando o processo por meio do qual esta categoria ganhou visibilidade como profissional com ingresso, carreira e *status social* determinados pelas regras burocráticas que conformaram o seu estatuto de funcionário (seja de instituições públicas ou privadas). O período que se abre com a proclamação da República no Brasil corresponde a uma intensificação da ação do Estado no sentido de organizar as instituições públicas de Educação, o que exigia a profissionalização de seus agentes. A bibliografia sobre o período demonstra, também, a grande expansão de idéias e iniciativas educacionais vinculadas ao movimento da Escola Nova, particularmente a partir dos anos 1920.

Nesse sentido é que pretendemos tomar como foco de nosso estudo o período 1920-30 em comparação com o panorama apresentado nas décadas de 1950-60, tendo a cidade do Rio de Janeiro como estudo de caso preferencial. Observamos as estratégias de profissionalização do magistério em nível nacional, focalizando a ação do Ministério da Educação, bem como a ação da Prefeitura do Distrito Federal, sobre a definição de uma política específica para o magistério. Observamos, também, as manifestações de associativismo docente, com vistas a perceber o espaço de mediação demarcado pelas ações do Estado e pela recepção das mesmas entre os atores envolvidos.

Procuraremos demonstrar que, enquanto as reformas educacionais promovidas na cidade do Rio de Janeiro por algumas das principais lideranças do movimento da Escola Nova procuraram promover a profissionalização do magistério por meio de ações voltadas para a institucionalização da formação docente, a regularização da carreira e a qualificação em serviço, o panorama apresentado nos anos 1950-60 destacou a ativa movimentação dos professores em prol de sua estabilidade como funcionários.

A profissionalização docente sob o impacto do ideário da Escola Nova

A perspectiva da reprodução de profissionais para atuarem no ensino primário e secundário bem como para exercerem as atividades de pesquisa e ocuparem postos nas universidades, no Brasil, nos permite traçar uma linha temporal que articula o conjunto de

iniciativas empreendidas pelo grupo dos pioneiros da Educação Nova ao longo do período 1920-1960.

Em estudos anteriores (Xavier e Freire, 2002), nós abordamos os conflitos que marcaram o curso da Reforma da Instrução Pública no Distrito Federal (1927-1930), promovida por Fernando de Azevedo. A expectativa de impor uma organização racional burocrática, estabelecendo o concurso público como forma de acesso à carreira docente gerou sérios conflitos entre os vereadores - que defendiam o ingresso na carreira por meio da indicação política - e o Reformador - que se recusou aceitar a clássica troca de favores que marcava a cultura política carioca naquele contexto.

Porém, é nosso interesse verificar, para além das tensões entre os anseios de *funcionarização*, a implantação de uma série de medidas de *profissionalização* do magistério público da rede de escolas primárias levadas a efeito, tanto por Fernando de Azevedo como por seu sucessor, Anísio Teixeira (1930-1935). Nessa perspectiva, Anísio Teixeira criou o Instituto de Pesquisas Educacionais do Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, inaugurando uma política que se tornou a espinha dorsal de um conjunto de iniciativas, entre as quais inclui-se a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF).

Como bem observou Ana Waleska Mendonça (2002) a marca particular de Anísio Teixeira na direção da UDF se faria notar, dentre outros aspectos, pela posição estratégica da Escola de Professores — denominação que passa a assumir o Instituto de Educação. Sob a direção de Anísio, o Instituto de Educação tinha como objetivo não só promover a formação do magistério em todos os graus, mas, também, formar um centro de documentação e pesquisa para o desenvolvimento de estudos sobre temáticas ligadas à educação e ao ensino e, conseqüentemente, para a formação de uma cultura de nível superior no ramo.

Afastado da vida pública durante o período do Estado Novo (1937-1945), Anísio Teixeira procurou retomar o projeto das escolas experimentais com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e de seus Centros Regionais, a partir de 1955.

No Rio de Janeiro, a Escola Guatemala tornou-se o laboratório de experimentação pedagógica da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério do CBPE. Seu corpo de professores era formado por aqueles que faziam opção por participar de uma experiência inovadora: uma prática pedagógica de aprendizagem através de pesquisa. Na dupla função

de docentes da rede municipal e como bolsistas do INEP, os professores regentes desenvolviam sua prática e recebiam professores de outros estados, formando uma equipe voltada para a pesquisa em sala de aula.

A publicação de dois livros abordando as perspectivas pedagógicas presentes na experiência da Escola Guatemala indica uma outra linha de ação no sentido da profissionalização do magistério: a publicação de Manuais Didáticos cuja divulgação visava oferecer aos professores a oportunidade de conhecer experiências pedagógicas e observar sugestões de utilização dos métodos ativos na educação das crianças que freqüentavam a escola Primária.¹

O contexto dos anos 1950 é marcado por uma multiplicidade de ações emanadas do Ministério da Educação e também da Prefeitura do Distrito Federal, com o objetivo de enfrentar as demandas da sociedade por ampliação do acesso à educação escolar. Ao mesmo tempo, observamos o empenho dessas instâncias de Governo em dar uma resposta às pressões em prol da melhoria da qualidade do ensino.

Tanto a primeira ordem de iniciativas — a expansão do acesso à educação escolar — quanto a segunda ordem de demandas — expandir a escolarização garantindo a qualidade do ensino — apontavam para a necessidade de modernização do sistema de ensino e de profissionalização de seus quadros de funcionários. Nesse aspecto, a institucionalização do concurso público para ingresso na carreira do magistério ao lado do investimento na formação inicial e na qualificação dos professores em serviço desponta, ao mesmo tempo, como solução e como problema a ser enfrentado.

A ampliação da rede escolar figura como o imperativo número um das notícias sobre educação que encontramos nos jornais. Os jornais anunciavam a liberação de recursos do MEC para, em convênio com os Estados, Territórios e o Distrito Federal, investir na construção de novas escolas, bem como na ampliação e reformas das escolas já existentes. Notícia veiculada no *Correio da Manhã*.² informava que, do total do orçamento do *Plano Nacional de Ampliação e Melhoria do Ensino Primário*, 70% dos recursos estavam destinados à construção e reforma de escolas, distribuindo-se 25% para a alfabetização de adultos e os 5% restantes para a concessão de bolsas de estudo, formação e aperfeiçoamento de técnicos e especialistas de ensino primário e normal. De acordo com

¹ Os livros publicados são: *Ensinando Matemática à Criança* (1963) e *Estudos Sociais na Escola Primária – do 1 ao 4 ano* (1964).

² **Correio da Manhã**, PLANO NACIONAL DE AMPLIAÇÃO E MELHORIA DO ENSINO PRIMÁRIO, 29 mar 1955, 2º caderno, p. 2.

notícia anterior, uma portaria determinava a composição de uma Comissão destinada a estudar a aplicação de recursos provenientes daquele fundo de acordo *com as necessidades da população e a renda per capita de cada unidade da federação*.

Tendo em vista a necessidade de ampliar o número de professores formados para preencher os postos abertos com a construção de novas escolas e a conseqüente abertura de vagas, foram tomadas, inclusive, medidas no sentido de facilitar o ingresso, permanência e promoção de candidatas e alunas dos Cursos de Formação de Professores mantidos pelo Instituto de Educação e pela Escola Carmela Dutra.³

No âmbito do ensino primário, as professoras do Instituto de Educação, tão logo concluíam o curso normal, ingressavam automaticamente nas escolas da rede de ensino primário da Prefeitura do Distrito Federal. Isso explica, em parte, o grande destaque que jornais emprestavam às chamadas de Edital para Concurso de ingresso no Instituto de Educação. Além de concorrido, o processo de seleção era extremamente rigoroso, incluindo provas de elevado grau de dificuldade, além de atestado de saúde com verificação de peso e estatura das candidatas.

No que tange ao ensino de nível médio, aparece nos jornais, com certa freqüência, a prática usual de contratação de professores *substitutos* ou *interinos*, em caráter de urgência e com contrato provisório ou instável; ao lado da promoção de concursos para contratação de novos professores. Após a divulgação do resultado do concurso, transcorria o processo de homologação e, em seguida, os professores ocupavam seus postos nas escolas, muitas vezes, devendo aguardar, em exercício, a sua nomeação ou efetivação no cargo.

Estratégias de associativismo docente

A alta do custo de vida que caracterizou o período, a inflação, além das disparidades regionais, mobilizaram os professores que, sendo funcionários da iniciativa privada ou do Estado, recorriam à justiça ou mesmo à greve, para encaminhar suas demandas. Freqüentemente eram chamados a assembléias e reuniões de “Associação”, sindicatos e “União dos Professores” para organizar campanha pró-aumento de salários ou

³ Noticiou **Última Hora**: *280 professoras do ensino primário anteciparam a formatura através de um curso intensivo, para cobrir a avalanche de matrículas em 1957* (NOVAS PROFESSORAS SERÃO APROVEITADAS, 10 jan 1957. p.13); Em **Tribuna da Imprensa**, observamos iniciativas que buscavam facilitar o ingresso de candidatas e a conclusão do curso normal do Instituto de Educação. Cf: NOVA MÉDIA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO – A MODIFICAÇÃO COLOCA EM PÉ DE IGUALDADE TODAS AS ALUNAS, 03 de jan 1957, p.5)

deliberar sobre resoluções e propostas de autoridades educacionais, como no caso do Fundo Nacional do Ensino Médio.⁴

A mobilização por melhores condições de trabalho e de salário não significa que o magistério não se ocupasse de questões pedagógicas, próprias do exercício da profissão, promovendo e participando de congressos, conferências, cursos de aperfeiçoamento, além de se posicionarem, via sindicatos e associações, sobre projetos e reformas do ensino.⁵

O encaminhamento de memoriais, visitas à Prefeitura, além de recursos à justiça compunham o repertório de estratégias do professorado.⁶ No entanto, uma iniciativa mais “agressiva” como a greve, suscitou um amplo debate na imprensa, como aconteceu por ocasião da greve de professores de ginásios e colégios do Distrito Federal, em 1956.

Na véspera de ser deflagrado o movimento, o Correio da Manhã advertia aos pais para o “problema” do dia seguinte, afirmando: *Teremos uma greve de professores. Deus, este é sem dúvida um estranho país!* Condena a iniciativa dos mestres, afirmando não poder existir *relação natural entre o fechamento das escolas (...) e o juramento de fidelidade e de humanidade que inicialmente prestam todos os mestres (...).*⁷

Publicou também uma *Nota esclarecedora do Ministério da Educação*, que considerava a greve ilegal, pois haveria a possibilidade dos professores encaminharem suas reivindicações pela Justiça. Contudo, outra reportagem, apócrifa, pergunta:

o que deseduca mais: o ato de energia dos professores em defesa de sua dignidade profissional, ou o espetáculo da pobreza e quase indigência dos professores mal pagos? Recebendo pelas horas de aula menos que uma doméstica ou um ascensorista? Esse espetáculo não representa, por si mesmo, um desestímulo ao estudo e ao desejo de aprender? Como desejará estudar os alunos se diante dos olhos têm o exemplo vivo da desvalia da cultura, da pouca importância econômica distribuída ao trabalho intelectual, tanto assim que o professor vive mal, mora mal, veste-se mal, transporta-se mal (... (POR QUE NÃO PODEM?, 25 out 1956, 2º cad, p.4).

O Sindicato lançou manifesto explicando os motivos da greve, dizendo que há professores dando 4 aulas diárias no curso primário e ganhando menos de 1.500 cruzeiros mensais – de acordo com a legislação em vigor deveriam ganhar quatro vezes mais. Por

⁴ O Fundo Nacional do Ensino Médio foi criado em 1955 e pretendia a suplementação, por parte do governo federal, dos salários dos professores de estabelecimentos privados.

⁵ DECLARA O PROF. BAYARD, LÍDER DOS MESTRES CARIOCAS: PREJUDICIAL A ALUNOS E PROFESSORES A PRETENSE REFORMA DO ENSINO, *Última Hora* 22 abri 1957: 2º cad., p.9.

⁶ PROFAS EXIGEM QUE NEGRÃO CUMpra A PALAVRA, *Tribuna da Imprensa*, 20 set 1957, p.2..

⁷ PROBLEMA PARA OS PAIS. AMANHÃ: GREVE DOS PROFESSORES EM TODO O PAÍS, *Correio da Manhã* 24 out 1956, 2º caderno, p. 1.

fim, o movimento de 48 horas foi considerado pacífico embora não tenha havido entendimento entre os grevistas e os proprietários de colégios.⁸

Durante o mês de novembro de 1956, ameaças de greve de professores por todo o país continuam a figurar no jornal e a remuneração dos professores é pauta de discussões do MEC com o governo federal. É nesse contexto que o jornal Correio da Manhã publica uma “série de reportagens especiais”, em que se propõe analisar a situação do ensino médio no país.

Por que a greve dos professores? é a chamada das matérias, cada uma tendo um título específico. Assim, em reportagem intitulada *Retrato atual do Ensino Médio*, o jornal se propõe explicar ao público o que se passa com o ensino médio no país, uma vez que pelo *desconchavo moral, pedagógico e jurídico (a greve foi ilegal) o movimento deixou o país atônito e interrogativo*, complementando com a seguinte pergunta: (...) *Afinal, não se ficou sabendo porque justamente uma classe de intelectuais, como a dos professores, tem no seu órgão sindical dirigentes que preferem renunciar ao caminho das soluções judiciais para lançar os mestres numa greve ilegal.*⁹

Disponibilizando de dados acerca da expansão do ensino médio no país, sobretudo com o processo de industrialização do pós-1930, o jornal constata a ampliação da demanda por estender o sistema educacional, tarefa que, segundo o jornal, *não resultou de uma política educacional definida, nem, tão pouco, teve a provocá-lo qualquer plano técnico-pedagógico elaborado pelo Estado.*¹⁰ De acordo com a matéria, a *invenção da escola secundária*, no Brasil, teria ficado a cargo da iniciativa privada, exercendo o Estado apenas função supletiva. Nesse sentido, o Estado não era reconhecido como promotor, mas tão somente como supervisor no que se referia ao ensino médio, estabelecendo, nessa condição, *um regime de severa e minuciosa centralização*. Ao analisar a mentalidade que inspirou o poder público no período de expansão do sistema educacional, conclui a reportagem que ..

Organizou-se, assim, o Ministério para atuar sobre o ensino através de um tipo de fiscalização que não alcança o seu conteúdo pedagógico, mas satisfaz-se com a verificação dos aspectos exteriores do ritual da vida

⁸ FURADA A GREVE DOS PROFESSORES, Correio da Manhã, 26 out 1956, 2º cad, p. 1.

⁹ RETRATO ATUAL DO ENSINO MÉDIO, Correio da Manhã, 18 nov 1956, 1º caderno, p. 13.

¹⁰ A CENTRALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, Correio da Manhã, 22 nov 1956, 1 cad., p. 14.

escolar. Não fiscaliza a educação no seu teor intrínseco: fiscaliza a mímica dos atos educacionais, traduzida em papelório que é, como se sabe, o alimento predileto de toda burocracia. (A CENTRALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO, 22 nov 1956, 1 cad., p. 14).

O matutino critica a postura do Estado, caracterizando-o como “fiscal, legislador, juiz, perito, crítico, cronista, marcador do *placard* das estatísticas e, adiante, exalta o *pioneirismo* da iniciativa privada, *que tem feito brotar escolas, nas cidades como no interior e até em cafundós recônditos, Itaocas lobatianas, onde a ação oficial levaria décadas para chegar.*¹¹ Opondo a ação pública (do Estado) e a iniciativa privada, o jornal aponta para a defasagem existente entre o modelo de escola ideal, preconizado pelo Estado através de vasto receituário, e as diversidades regionais que estabeleciam limites e alternativas para aqueles que se dispunham a construir e administrar ginásios e colégios. Assim, sublinhava a inércia do Estado contrapondo a esta a bizarra noção de *self made school*:

A escola brasileira é a ‘self made school’, fez-se por si mesma na maioria dos casos, ao sabor das exigências do meio. Por muito tempo vem corrigindo sozinha as suas debilidades e fraquezas. E sozinha tem arrastado o emperramento do Estado que, às vezes, diga-se, traduz apenas o total desconhecimento do problema (A FORMAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA NO BRASIL, 25 nov 1956, 1º cad., p. 8).

O tom das matérias torna-se cada vez mais crítico e em *O Ministério da Educação Engana o País*, (29 nov 1956, 1º cad, p.10), o MEC era acusado de ser demagógico, ao propor que os estabelecimentos particulares mantivessem o ensino sob um *custo módico*, expondo dados que permitiam ao leitor inferir que o ensino oficial era por vezes mais caro que o particular. Em outras palavras, afirmavam que o Estado esconderia da população o custo do ensino público, como se o fato deste ser gratuito não implicasse despesas ao Estado.

Para o redator da reportagem *O Ministério Perturba o Ensino*, a greve resultou, sobretudo da *ação lentíssima e da falta de acuidade com que o Ministério vem usando dos poderes que, sobre o assunto, requereu para si*.¹² A morosidade da máquina administrativa não conseguia acompanhar a dinâmica da realidade social, prejudicando a comunidade escolar. . Fazendo uma clara alusão aos limites que se estabeleciam entre

¹¹ A FORMAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA NO BRASIL, 25 nov 1956, **Correio da Manhã**, 1º cad., p. 8.

¹² O MINISTÉRIO PERTURBA O ENSINO, **Correio da Manhã**, 20 dez 1956, 1º cad., p. 9

intervenção do Estado e autonomia das instituições escolares, a reportagem fazia o seguinte destaque:

Salta aos olhos que o papel construtivo do Ministério da Educação consiste em criar, sem intervir demais, as condições para que o trabalho nas escolas possa ocorrer nos termos de cooperação espiritual imprescindível ao ensino. Fora daí não tem cabimento a intervenção ministerial para dar ao caso um tratamento de exceção (O MINISTÉRIO PERTURBA O ENSINO, Correio da Manhã, 20 dez 1956, 1º cad., p. 9).

Considerações Finais

A análise da documentação indicada evidenciou o empenho das instâncias de Governo – da parte do MEC e da Prefeitura do Distrito Federal – em atender a diferentes ordens de demandas sociais. Por um lado, garantir a expansão da escolarização das populações urbanas e, por outro, procurar atender às demandas atinentes ao magistério. Estas, contraditoriamente, se desdobravam em demandas por efetivação nos quadros do funcionalismo público, em particular na rede de escolas primárias e secundárias, por meio de indicação política; acesso automático a postos na rede pública de escolas primárias pelo ingresso e formação no Instituto de Educação ou, ainda, a admissão na carreira por meio de concurso público.

No que tange ao movimento docente, as iniciativas de associativismo entre os professores de ensino médio priorizaram o recurso à greve, particularmente entre os professores secundários. Organizando a publicação de uma série de reportagens para oferecer respostas ao “porquê da greve dos professores”, a imprensa exaltou a iniciativa privada e apresentou suas críticas à política oficial, denunciando a inércia do Ministério da Educação em atender as necessidades do país.

Porém, não hesitou em reforçar os tabus negativos em torno da figura do professor, demonstrando desconfiança em relação à legitimidade das ações e reivindicações apresentadas pelo grupo. Deslegitimando a ação grevista, os jornais ora destacaram a infiltração da política como força *revolucionária* e desestabilizadora da ordem, ora denunciaram o *extremismo* de uma categoria de *intelectuais* que, em lugar de recorrer aos recursos jurídicos institucionalizados, optavam pelo recurso *extremo* da greve para fazer valer as suas reivindicações.

Dessa forma, reforçou a ambivalência das representações que cercavam a imagem do professor secundário. A primeira delas tem relação com a atribuição de um estatuto particular aos professores: a condição de intelectuais. Entendendo-se o intelectual como

membro de um grupo capaz de pensar e transmitir suas idéias livremente, a situação dos professores secundários, descrita nos jornais, evidencia a ausência de condições para realizar plenamente as tarefas inerentes a essa condição – no caso, a estabilidade econômica e o prestígio social. Outro aspecto que nos remete à ambivalência da condição docente no caso estudado pode ser demonstrado por meio da acusação que a imprensa lhes imputa de extremistas políticos. Ao mesmo tempo, os jornais cobravam do MEC uma ação mais enérgica no sentido de exercer autoridade governamental sobre esse grupo de funcionários, seja pelo atendimento das reivindicações consideradas justas, seja pela força da coerção e imposição da ordem.

Bibliografia

MENDONÇA, Ana Waleska. *Anísio Teixeira e a Universidade de Educação*. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2002.

NÓVOA, Antonio. Os Professores e o “novo” espaço público da educação. In *Formação de Professores e Trabalho Pedagógico*. Educa, Lisboa, 2000 (pp.09-30)

XAVIER, L.N. e FREIRE, Américo. Consenso e Conflito: Fernando de Azevedo e a Reforma da Instrução Pública no Distrito Federal (1927-1930), in SENTO SÉ, João Trajano e PAIVA, Vanilda (orgs.) (2005). *Pensamento Social Brasileiro*. São Paulo, Cortez. pp. 45-67.

Jornais:

Correio da Manhã (1956.2); Última Hora (1957.1); Tribuna da Imprensa (1957.2)