



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Anisío Teixeira: vida e pensamento pedagógico

Denise Tosta Santos



Aquesta tesi doctoral està subjecta a la llicència **Reconeixement 3.0. Espanya de Creative Commons.**

Esta tesis doctoral está sujeta a la licencia **Reconocimiento 3.0. España de Creative Commons.**

This doctoral thesis is licensed under the **Creative Commons Attribution 3.0. Spain License.**



UNIVERSITAT DE BARCELONA



**ANISÍO TEIXEIRA:
VIDA E PENSAMENTO
PEDAGÓGICO**

Tesis Doctoral

Denise Tosta Santos

Director: Conrad Vilanou

Facultat de Educació

Doctorado Educación y Sociedad

Universidad de Barcelona

Barcelona 2017

À minha Família

Pelas inevitáveis dores e ausências que nos amadurecem pelo caminho, mas que no momento atual, podem ser vistos os frutos do esforço de um trabalho hercúleo de superação.

A todos aqueles que nunca perdem a fé em sua capacidade de seguir sempre em frente.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela companhia constante em minha vida.

Ao Professor, Doutor Conrad Vilanou i Torrano, diretor e tutor desta Tese, que gentilmente me ofereceu a oportunidade de caminhar junto a ele durante o período deste trabalho possibilitando-me crescimento pessoal e acadêmico. Obrigada pelo eterno incentivo nas palavras animadoras de sempre: “Denise, ânimo e adelante!”. *Mis sinceros agradecimientos!*

Ao amigo e companheiro Marcos Vinicios de Senna Guimarães, pois todo este trabalho foi sempre incentivado pela sua presença, pelas discussões e orientações técnicas através de suas ponderações e conselhos justos, mas também por ter sempre acreditado e compartilhado passo a passo a realização deste sonho. *Muito obrigado!*

Ao amigo fraterno José Mendes Neto, pelo apoio e incentivo, especialmente nos momentos conclusivos deste trabalho.

Aos amigos que através da solicitude e palavras de incentivo contribuíram direta ou indiretamente na execução desta tarefa.

A família Senna Guimarães pelo incentivo e apoio em todos os momentos da construção deste trabalho.

E evidentemente, à Família Tosta, e especialmente aos meus filhos, Antonio Neto e Lorena, Adriana, Amanda e Alice. *Deus abençoe a todos vocês!*

ÍNDICE

RESUMO

PRIMEIRA PARTE: ASPECTOS INTRODUTÓRIOS	p.09
1.1 – O PONTO DE PARTIDA.....	p.09
1.2 – A QUESTÃO DO PROBLEMA	p.11
1.3 – JUSTIFICATIVA.....	p.12
1.4 – OBJETIVOS	p.12
1.5 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	p.13
1.6 - FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA	p.15
1.7 - ESTRUTURA DA TESE (POR CAPÍTULOS)	p.21

SEGUNDA PARTE: DO BRASIL COLÔNIA AO BRASIL MONÁRQUICO

2.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO: HISTORIA DO BRASIL I (1500-730)	p.24
2.1.1 – Os Portugueses e a História do Brasil	p.25
2.1.2 – Da Formação do Povo Brasileiro: índios, negros e europeus	p.29
2.1.3 – Dos Aspectos Políticos, Econômicos e Sociais	p.41
2.1.4 – Da Educação	p.45
2.1.4.1 – Os Jesuítas e a Educação no Brasil	p.46
2.1.4.2 – A Educação no período Pombalino	p.52
2.2 – CONTEXTUALIZAÇÃO: HISTORIA DO BRASIL II (1730- 1889)	p.56
2.2.1 – As ideias iluministas e a Família Real no Brasil	p.56
2.2.2 – Primeiro Reinado (1822-1831)	p.62
2.2.3 – Período Regencial (1831-1840)	p.66
2.2.4 – Segundo Reinado (1840-1889)	p.71

TERCEIRA PARTE - BRASIL REPUBLICANO

3.1 – PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930) – República Velha	p.82
---	------

QUARTA PARTE - ASPECTOS BIOGRÁFICOS E A (DES)CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO DE ANÍSIO TEIXEIRA.....p.99

4.1 – CONFLITO PESSOAL E A OPOSIÇÃO FAMILIAR	p.101
4.2 – INSPETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DA BAHIA (1924-1929)	p.110

4.2.1 – A influência do livro de Omer Buyse	p.127
4.2.2 – A Reforma de 1925	p.133
4.2.3 – Análise Comparativa Legislação da Educação da Bahia(1889-1925)	p.136

4.3 – VIAGENS DE APERFEIÇOAMENTO EDUCACIONAL p.150

**QUINTA PARTE: INFLUÊNCIAS IDEOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS:
O PRAGMATISMO E A EDUCAÇÃO**

5.1 – CHARLES PIERCE E WILLIAN JAMES p.158

5.2 – JOHN DEWEY p.159

5.3 – WILLIAM KILPATRICK p.174

SEXTA PARTE - ESCRITOS E PUBLICAÇÕES (1928-1936)

6.1 – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: BRASIL PÓS 1930..... p.177

6.2 – ESCRITOS: PRAGMATISMO E EDUCAÇÃO p.180

6.2.1 – O Ensino no Estado da Bahia (1928)

6.2.2 – Aspectos Americanos da Educação (1928)

6.2.3 – Porque Escola Nova (1929-1930)

6.2.4 – Vida e Educação (1930)

6.2.5 – Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932)

6.2.6 – Educação Progressiva (1934)

6.2.7 – Em Marcha para a Educação: à margem dos EUA (1934)

6.2.8 – Educação para a Democracia: administração educacional (1936).....

SÉTIMA PARTE - GESTÃO EDUCACIONAL (1928-1951)

7.1 – GESTÃO PÚBLICA NA BAHIA (1924-1928) p.217

7.1.1 – Reorganização e reestruturação da educação do Estado da Bahia

7.2 – GESTÃO PÚBLICA NO DISTRITO FEDERAL (1931-1935)..... p.218

7.2.1 – Reorganização e reestruturação da educação do Distrito Federal

7.2.2 – Criação da Universidade do Distrito Federal (1935)

7.3 – GESTÃO PÚBLICA NA BAHIA (1947-1951) p.227

7.3.1 – Nova reorganização e Aperfeiçoamento da Educação da Bahia	p.227
7.3.2 – Nova reforma do Ensino Público do Estado da Bahia	p.229
7.3.3 – O Projeto idealizado e executado: A Escola Parque (1950)	p.231
OITAVA PARTE - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	p.244
REFERÊNCIA BIBLIOGRAFIA.....	p.250
DÉCIMA PARTE – ANEXOS	p.

ÍNDICE

FIGURAS

Figura 1. Figura 1. Gráfico Relatório.....	p.103
Figura 2. Prédio escolar.....	p.106
Figura 3. Prédio Escolar	p.106
Figura 4. Demonstrativo.....	p.110
Figura 5. Demonstrativo Matrícula.....	p.111
Figura 6. Departamento de educação	p.177
Figura 7. Os Retirantes.....	p.188
Figura 8. Uma Experiência em Educação.....	p.195
Figura 9. Uma Experiência em Educação.....	p.196
Figura 10. CECR – Salvador-Bahia.....	p.200

TABELAS

Tabela 1. População Urbana e Rural.....	p.58
Tabela 2. Quadro Comparativo.....	p.90 - 95
Tabela 3. Tabela Demonstrativa da receita do Estado das Verbas.....	p.147

RESUMO

Esta tese de doutorado pretende realizar uma investigação a respeito da vida e do pensamento pedagógico de Anísio Spínola Teixeira (1900-1971). Na defesa e concretização de seu ideal pedagógico ele se transformou em umas das personalidades mais influentes da história da educação brasileira no século XX. Dotado de um peculiar ímpeto realizador além de uma aguçada percepção da educação como instrumento de progresso e desenvolvimento, utilizou-se do elemento democrático no decorrer de sua vida para fundamentar suas teorias e promover através de ações políticas e pedagógicas a autonomia do cidadão conectado com as novas necessidades sociais da realidade brasileira daquele momento. Para tal fim de investigação, será analisado os antecedentes de sua formação, as influências ideológicas recebidas, a sua luta em promover uma escola pública, gratuita e universal, assim como verificar a contribuição do seu ideal que foi sendo realizado através da implementação de leis educacionais e da sua concretização através da criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro - conhecida como Escola Parque – localizada em uma das regiões mais carentes da cidade de Salvador na Bahia. Deste modo, este estudo se converteu numa narrativa histórico-descritiva e biográfica, utilizando-se da análise hermenêutica na busca pela compreensão e interpretação dos sentidos encontrados nos diálogos estabelecidos entre os diversos textos produzidos por Anísio Teixeira, tendo por base a história do Brasil, história da educação e a própria história de vida deste educador.

Palabras Chaves

Anísio Teixeira, Educação Democrática, Historia da Educação do Brasil, Filosofia da Educação Brasileira, Escola Pública, Legislação Brasileira.

PRIMEIRA PARTE

ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

1.1 - PONTO DE PARTIDA.

Nem sempre conseguimos “fugir” dos nossos destinos. Por vezes, cada passo dado na direção oposta, qual seja, de fuga de nosso destino, parece se converter em dois passos na direção do seu próprio encontro. Basta lembrar Édipo que encontra seu destino justamente quando tenta dele fugir. O contato com a injustiça social que a realidade de minha cidade natal oferecia, despertou em mim, desde cedo, o desejo por mudar de vida, não que não amasse aquele aconchegante lugar – que me revigora a alma a cada volta à casa – mas pelas necessidades e misérias sociais enfrentadas por muitos do que ali moravam. Nasci na pequena vila de Coqueiros do Paraguaçu – Distrito de Maragogipe / Bahia, onde meu caráter foi forjado nas lutas diárias pela sobrevivência, seja do ponto de vista biológico seja do ponto de vista cultural.

Trago na veia e no sangue o perfil endurecido de minha genitora, lutadora, professora leiga, rigorosa, sobretudo quando o assunto era educação; incansável no ato de inculcar nos filhos a importância da educação como instrumento de mudança de vida. Dizia ela: “Se vocês não estudarem terão apenas como destino trabalhar como empregada doméstica ou na enxada na roça. É isso que vocês querem?” – questionava constantemente. “Vocês têm que estudar! Se não quiserem ir à escola então vão para o campo, trabalhar... acordar de madrugada... andar pela estrada à pé... É isso que vocês querem? Vocês têm que estudar... Vocês têm que estudar” – repetia sempre. Então, todos os filhos, daquela humilde e simples cidade interiorana, todos, os filhos daquela genitora, sem exceção, possuem hoje, uma especialização superior. Uma vitória, sem dúvida!

Vindo então dessas regiões humildes, conservei aquele “saber” que as experiências de tempos difíceis me fizeram cedo compreender: a aspereza de assimilar

as primeiras letras diante das necessidades mais urgentes do trabalho imediato na sustentação da sobrevivência, agigantado pelo descompromisso com uma educação pública de qualidade. Foi então aí, nessas dificuldades que despertaram em mim em forma de necessidade cada vez mais crescente e vital à vontade de estudar, estudar para me libertar das durezas sociais impostas normalmente à vida interiorana como as existentes naqueles tempos.

A tentativa de fugir daquela vida difícil, sem perceber, moldava em meu ser, um desejo profundo de “mudar de vida” nutrindo uma luta inconsciente por justiça e igualdade social, somente amadurecida com o conhecimento proveniente do caminhar acadêmico. Não compreendia bem, mas sempre achava que existia algo errado; visualizava algo “injusto”: crianças ricas, estudando em “escola boa”, e crianças pobres no campo; quando não “estudando” numa precária escola pública, encontravam-se arduamente trabalhando no campo.

O amadurecimento dessas questões vieram com o tempo, especialmente com o contato com o mundo acadêmico que ampliava cada vez mais esse tema, cuja semente estava viva, porém adormecida no fundo do meu ser. Foi então, ao contato com esses textos, que retornariam de modo cada vez mais intenso o desejo de aprofundar-me no tema das injustiças sociais especialmente aqueles que tocavam o tema da democracia e da educação. Nessa busca descobri então a figura imponente e exemplar do educador Anísio Teixeira, marco da democratização no ensino público, assim como marco da instauração da educação pública de qualidade como instrumento de democratização e igualdade social na história da educação brasileira. Mergulhei nele com vontade e paixão, e para minha grande surpresa, um Centro Acadêmico como a Universidade de Barcelona, desconhecia-o completamente. Logo-logo decidi-me pelo tema deste doutorado, para apresentar a vida e o seu pensamento pedagógico, as suas contribuições na história, que foram fundamentais nas reformas educacionais que vigoraram no século XX no Brasil, cujos traços do seu peculiar pensamento podem ser encontrados nas legislações educacionais vigentes no Brasil assim como nas obras educacionais brasileiras produzidas pela posteridade.

1.2 – A QUESTÃO DO PROBLEMA

Nessa linha de pesquisa se pretenderá compreender e consolidar o sentido e as realizações de Anísio Teixeira para que o Brasil implantasse uma educação de base democrática, promovendo, ao seu modo de ver, àquela sociedade, melhores condições de enfrentar o novo mundo que surgia. E, para isto foi preciso recorrer à história da educação brasileira, para inserir na própria trajetória de Anísio Teixeira todos os recursos e enfrentamentos que teve para implantar uma educação democrática num país com características coloniais e conservadoras.

Para entender os fundamentos de seus pensamentos será preciso situá-lo no movimento renovador brasileiro cujas bases se encontram no movimento escolanovista surgido nos fins do século XIX nos Estados Unidos e Europa (MANACORDA:1983). Deste modo, essa investigação foi orientada preliminarmente pela análise das seguintes questões:

- Quem foi o educador Anísio Teixeira? Qual a sua importância na história da educação brasileira? Quais as contribuições político-pedagógicas de Teixeira no processo de democratização da educação no Brasil?
- Qual era o contexto histórico, social do Brasil/Bahia e da educação no momento do surgimento do Educador Anísio Teixeira?
- Apesar de ser conhecido como pensador de tradição pragmática, Anísio Teixeira era fervoroso adepto da metafísica jesuítica. O que motivou essa mudança de paradigma ideológico? Como foi então construído seu novo aporte teórico?
- Quais as influências teóricas e correntes filosóficas que alicerçaram a construção e sistematização de seu pensamento pedagógico?

1.3 – JUSTIFICATIVA.

Poder-se-á solicitar uma justificativa para se estudar Anísio Teixeira, e não outras personalidades, já que não foi o único representante dessa nova necessidade e mentalidade democrática que surgia no Brasil do início do século XX. Deste modo, a justificativa que se apresenta de imediato é que o estudo da filosofia educacional por ele defendida e exercida, além da sua importância na história da educação brasileira, já encanta pelos resultados por ela alcançados e também pelo seu viés racional, porém, o encanto aí não se detém. Avança-se quando se aprofunda em sua história de vida para se verificar o teor da sua ação educativa, que foi e que sempre será um exemplo a ser repetido em qualquer sociedade que se deseje verdadeiramente uma educação democrática voltada para o desenvolvimento do cidadão e da sociedade como um todo.

Podemos enfatizar também a importância de apresentar este Educador Brasileiro neste Centro Acadêmico de Excelência e de Difusão de Ideais Pedagógicas – como a Universidade de Barcelona - para que as suas ideias e realizações possam ser fontes de novos estudos e novos estímulos na eficiente prática pedagógica. Mais acima de tudo, para que seu exemplo de determinação, comprometimento e luta por uma educação pública de qualidade, continue sendo uma rica fonte de inspiração para os realizadores dos verdadeiros ideais educativos que envolvem todo gênero humano.

1.4 - OBJETIVOS.

OBJETIVO GERAL: Analisar o pensamento pedagógico de Anísio Teixeira alicerçado na história da educação do Brasil e na sua própria história de vida. Deste modo, essa pesquisa pretende verificar a contribuição pedagógica e democrática deste educador brasileiro, apresentando-o como uma das personalidades mais marcantes e mais influentes no processo de instauração por uma nova postura e mentalidade educacional no Brasil no século XX.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Contextualizar historicamente a educação no momento em que Anísio Teixeira surge no cenário da educação nacional.
- b) Identificar os traços biográficos que ajudariam na formatação do seu ideal pedagógico.

- c) Identificar as influências ideológicas que engendraria seu pensamento pedagógico.
- d) Analisar a construção do seu pensamento pedagógico e verificar as suas contribuições (teóricas e práticas) para a história da educação brasileira.

1.5 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste trabalho de pesquisa também será explorado a percepção que Anísio Teixeira tinha sobre o processo histórico do Brasil e da própria história pessoal, que serão fundamentais para a solidificação do seu pensamento. Dentro deste contexto é que ele irá propor e efetivar as reformas que avistava como necessárias, ou, rejeitar as práticas retrógradas ainda vigentes naquele período. Deste modo, recorreu-se ao viés da educação brasileira, contextualizando-a dentro da perspectiva histórica, social e antropológica do próprio Brasil.

Com efeito, pode-se dizer que a história da educação brasileira teve suas primeiras marcas no período colonial, com a chegada dos primeiros grupos religiosos, algumas décadas depois de sua descoberta. Mas para se compreender essas mudanças sofridas pela educação necessita-se fazer um retorno histórico, pois é imprescindível se ater ao contexto social, político e cultural no momento da chegada da educação no Brasil, pois todo processo educativo está voltado para um povo, seja para libertá-lo ou aprisioná-lo, com seus interesses contextuais específicos. E no caso do Brasil, sua população foi formada desde o princípio pela miscigenação de três povos principais: o índio, o europeu e o negro. Foi então diante desta mistura que se deparou a história da educação brasileira. Consequentemente, conhecer este povo – sua história e em que circunstância a educação foi institucionalizada na sociedade brasileira – será vital para o que se propõe.

Nesse sentido, serão analisados textos de diversos historiadores da História Geral e da História do Brasil, tais como: Carlos Malamud, A. Marques, Joaquim Serrão, Mario Alighiero Manacorda, Boris Fausto, Caio Prado Junior. Na perspectiva antropológica, Gilberto Freyre, Buarque de Holanda e Darcy Ribeiro.

O início do século XX foi marcado pelos reflexos derivados dos grandes acontecimentos sociais que sucessivamente vinham ocorrendo no mundo, promovendo uma nova ordem sócio-mundial. O Iluminismo, as Revoluções Francesa, Americana e Russa, além da Revolução Industrial e as Guerras Mundiais transformariam diversos cenários sociais.

Após a instauração da República Federativa Brasileira (1889), o Brasil foi palco de diversas transformações sociais. Reformas e manifestações populares começaram a surgir por todo o país, reconfigurando a mentalidade social nas primeiras décadas do século XX, como reflexos dos grandes acontecimentos advindos posteriormente ao Iluminismo. Em voga no Brasil, o tema da Educação, elemento presente nas reformas que começavam a surgir:

Após a Primeira Guerra Mundial, a presença da classe média urbana na cena política tornou-se mais visível. De um modo geral, esse setor da sociedade tendia a apoiar figuras e movimentos que levantassem a bandeira de um liberalismo autêntico. Ou seja, a defesa de um governo capaz de levar à prática as normas da Constituição e das leis do país, transformando a República oligárquica em República liberal. Isso significava, entre outras coisas, eleições limpas e respeito aos direitos individuais. Falava-se de reforma social, mas a maior esperança era depositada na educação do povo, no voto secreto, na criação de uma justiça social. (FAUSTO: 2003, p.305)

Anísio Teixeira seria então o representante do Estado da Bahia desta tendência reformista. A análise desse período foi caracterizada pelo estudo de diversas legislações educacionais do Brasil, e especificadamente da Bahia do século XIX e XX, com o intuito de abordar as mudanças provocadas pelo educador em questão. Para além da análise desses aspectos formais serão utilizados como suporte alguns autores da história da educação brasileira, tendo como referências principais: Antonio Severino, Otaiza Romanelli, Boris Fausto, dentre outros. Na perspectiva local da Bahia, destaca-se Luís Henrique Dias Tavares e Antonieta Nunes.

Favorecido pela conjuntura política de então, inesperadamente em 1924 e contrariando as suas próprias perspectivas de vida, Anísio Teixeira, jovem, bacharel em Direito, recém-saído do curso universitário, assume a Secretaria de Educação do Estado da Bahia. Fato marcante e decisivo para os rumos de sua vida. Para a contextualização e reconstrução desse período se recorreu às fontes primárias sendo que também foram utilizadas as narrativas biográficas de diversos autores, tais como Hermes Lima, Clarice Nunes, Jaime Abreu, Haroldo Lima e Luis Vianna Filho.

Adepto fervoroso da metafísica jesuíta e do catolicismo, Anísio Teixeira se converteu em um assíduo e obstinado defensor do pragmatismo educacional. Como lastro dessa mudança serão estudados - juntamente com os elementos biográficos - autores como Omer Buyse responsável pelo livro “Métodos Americanos da Educação”, assim como a filosofia pragmatista em geral enfatizando o estudo da teoria pedagógica dos filósofos norte-americanos John Dewey e Kill Patrick.

Deste modo, Anísio Teixeira inicia a ação em defesa da escola pública laica, gratuita e obrigatória para todos, por crer que somente a escola seria capaz de superar o subdesenvolvimento em que se deparava o Brasil, já que este estava histórico e tradicionalmente marcado por uma sociedade de privilégios. Acreditava que só através da educação seria possível galgar novos caminhos para o desenvolvimento do mundo moderno e de preparar “[...] cada homem para ser um indivíduo que pense e que se dirija, por si, em uma ordem social, intelectual e industrial eminentemente complexa e mutável” (TEIXEIRA: 1930).

Na fundamentação teórica de seu pensamento democrático foram também analisados documentos e legislações educacionais por ele implementadas, assim como textos e escritos de Anísio Teixeira entre o período de 1920 a 1950.

1.6 – FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

Em um trabalho de investigação científica o método é uma caracterização que norteia e delimita a análise do objeto de estudo na relação com o sujeito cognoscente. Com a finalidade de alcançar um determinado objetivo se torna responsável também pela organização e planejamento das etapas fundamentais da pesquisa. Tendo por base a orientação de Fachin o método de pesquisa deve ser um instrumento de conhecimento que proporciona aos pesquisadores uma orientação de organização e planejamento das etapas fundamentais da pesquisa, auxiliando-o na formulação de hipóteses, coordenação de investigações e interpretações de resultados (FACHIN: 2003, p.27).

A presente pesquisa está enquadrada no campo das ciências humanas e sociais (e educacionais) em que serão utilizados alguns fundamentos metodológicos que se

mesclam e se complementam para o cumprimento do objetivo principal deste trabalho. Tendo uma abordagem qualitativa e descritiva esta pesquisa busca encontrar sentido e correlação na análise dos dados coletados, interpretando e contextualizando-os, alicerçados nas metodologias abaixo descritas. Digo metodologias pois quando nos referimos à uma abordagem qualitativa nas ciências humanas ou sociais o leque de metodologias que podem ser aplicadas amplia-se consideravelmente em relação à uma pesquisa quantitativa. À esse propósito nos lembra CHIZZOTTI em *Pesquisa Qualitativa nas Ciências Humanas e Sociais*, que:

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições ou multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo, e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e, enfim, procurando encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (CHIZZOTTI: 2006, p.28)

Tendo isso em mente, inicialmente, realizou-se uma busca exploratória em biografias e obras produzidas pelo educador Anísio Teixeira, conduzido por uma pesquisa bibliográfica e documental em fontes primárias e secundárias. Deste modo, foram coletados dados em Arquivos Históricos Públicos e Privados, em Bibliotecas, no Acervo Pessoal do educador em sua cidade natal, entre outras fontes. Após a catalogação inicial dos dados, buscou-se compreender o contexto biográfico de Anísio Teixeira juntamente com o contexto da educação pública no Estado da Bahia no início do século XX. Foi percebido a necessidade de ampliação da pesquisa ancorando-a no cenário nacional da educação já que o ideal pedagógico deste educador estava forjado em uma profunda compreensão histórica e antropológica da educação brasileira. Atraídos por esta identificação a pesquisa foi levada à desvendar outras dimensões, outros sentidos. Como nos lembra Jurgenson sobre a importância de se estudar qualitativamente uma pessoa:

...llegamos a conocerlas en lo individual y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad; aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde con otros enfoques investigativos. Aprendemos sobre 'la vida interior de la persona, sus luchas morales, sus éxitos y fracasos en el esfuerzo por asegurar su destino en un mundo demasiado frecuentemente en discordia con sus esperanzas e ideales' en labras de Burgess. (JURGENSON:2003, p.26)

No que se refere aos fundamentos metodológicos empregados na pesquisa, estarão descritos do seguinte modo: Historiográfico, Dialético, Etnográfico, Biográfico e Hermenêutico.

Um dos fundamentos metodológicos desta investigação foi o historiográfico. Pode-se dizer que a Historiografia foi um termo cunhado para indicar “a arte de escrever corretamente a história” (CAMPANELLA apud ABBAGNANO, 1982, p.484), tendo em mente que o conhecimento histórico daí decorrente é distinto da própria realidade histórica:

Para Weber, o objetivo da ciência é dizer a verdade, descrever e explicar. E esse também é o objetivo da historiografia, cujo interesse está voltado para a “configuração real e, por conseguinte, individual, da vida social que nos circunda”. E é o objetivo das ciências sociais, cujo interesse está voltado para as uniformidades que podem ser encontradas na ação enquanto *agir social*, que é uma ação determinada pela constante referência ao comportamento dos outros. (Weber apud Reale, 1991, p.470)

Deste modo a Historiografia converte-se num conhecimento proveniente da história escrita, das narrações, dos fatos e interpretações, das evidências ou documentos coletados. A opção pelo instrumento historiográfico nesta pesquisa contribuiu para resgatar a História do Brasil apreendendo suas transformações sociais, descrevendo conjuntamente a história da educação brasileira e suas relações de poder.

A percepção mais clara desses momentos históricos foi fundamental para captarmos as mudanças provocadas por Anísio Teixeira, seja enquanto atuação política seja enquanto educador. Consciente de seu papel social (de perfil democrático) ele se posicionaria contra aquela forma de utilização da educação como instrumento de segregação e dominação, e este posicionamento estava vinculado ao seu profundo conhecimento, identificação e respeito em relação à formação histórico e cultural do Brasil. Traçando os (des) caminhos seguidos pela educação no país, sintetiza esse percurso histórico que culminará no Brasil do século XX com uma educação pública que, ao invés de minimizar as injustiças sociais, agrava-as cada vez mais.

Em função disto, percebeu-se não somente sua atuação como um pensador discutindo com o passado, porém como cientista e gestor pedagógico, ciente e engajado do seu momento social e histórico, sem recusar sua postura democrática sobre a educação, mesmo nas circunstâncias mais adversas, ainda que enfrentando ditaduras e regimes autoritários. Nesse sentido se observou que ele se manteve firme,

experimentando perseguições, calúnias, difamações, enfim, os mais variados desmandos provenientes dos interesses escusos daquele momento histórico.

Também foi utilizado como alicerce metodológico o fundamento dialético. Tendo sua aplicabilidade desde os gregos como *método de divisão* (Platão) ou ainda como *lógica do provável* (Aristóteles) abordaremos-lo numa perspectiva contemporânea como *síntese de opostos* (numa tradição hegeliana) em que a dialética, de modo geral, pode ser concebida como “um processo que resulta da luta ou do contraste de dois princípios ou dois momentos ou de duas atividades quaisquer...” (ABBAGNANO: 1982, p.252). Em sua vertente histórica, ela pôde ser utilizada na caracterização do embate de ideias e contradições observadas nos períodos históricos estudados. Utilizado conjuntamente com a finalidade de apreender melhor a realidade concreta, buscou desvendar sua gênese, sua localização, seu posicionamento histórico e temporal, suas contradições, suas lutas intrínsecas e concepções antagônicas, para enfim compreender as múltiplas relações com uma totalidade mais ampla.

Deste modo, o método dialético foi utilizado na análise dos movimentos históricos e ideológicos que permearam o pensamento de Anísio Teixeira, como por exemplo, o embate entre a ideologia jesuítica versus a ideologia pragmática posteriormente adotada pelo educador. A análise filosófica e ideológica destas “doutrinas” repercutirá em seus posicionamentos em vida, seja como educador, seja como pensador, seja ainda em sua vertente política. Conjuntamente, pode-se também observá-lo quando, por exemplo, Teixeira propõe um novo modelo pedagógico democrático e popular que irá se contrapor à ideologia dominante e aristocrática que controlava os rumos educacionais do país. Esse antagonismo educacional estará refletido no início do século XX através de intensos debates e reformas. O método dialético contribuirá para percebermos com mais clareza os movimentos ideológicos e opostos delineados no período.

Com efeito, as próprias legislações e as práticas sociais estavam carregadas de privilégios que sedimentavam ou que legitimavam o quadro sectarista presente na educação brasileira derivado de um dualismo inicialmente entre senhores e escravos do Brasil - Colônia e substituído posteriormente pelo dualismo entre senhores e povo que se manifestavam presentes na República Oligárquica do início do século XX:

Note-se que as escolas, a princípio mantidas pela Igreja, se fazem depois, independentes e particulares, sob o patrocínio discreto e acidental do Estado. Somente no século XIX é que o Estado entra maciçamente a interferir na

educação e, a princípio, apenas para oferecer um mínimo de educação escolar, considerando necessário para a nova vida em comum, complexa e progressiva, da civilização industrial moderna. Ao seu lado, continuava, porém, a existir a educação de classe, com a sua matrícula selecionada, não do ponto de vista das aptidões e capacidades, mas do ponto de vista de padrões herdados e dos recursos econômicos dos seus selecionados alunos. (...) Como critério da matrícula, nos dois sistemas, não era o mérito ou demérito individual do aluno, isto é, de sua capacidade e de suas aptidões, mas o das condições sociais, ou econômicas, herdadas ou ocasionalmente existentes, dos pais, a injustiça era flagrante, concorrendo o sistema educacional para a perpetuação da divisão de classes, como ficara historicamente estabelecida. E essa injustiça, em choque com as aspirações democráticas, é que dá lugar à grande luta dos fins do século passado e dos começos deste pela integração dos dois sistemas em um único, com igualdade de oportunidades para todos.” (TEIXEIRA: 1999, p.53)

Outro recurso metodológico utilizado nesta esfera da abordagem qualitativa foi a narrativa biográfica. A biografia como discurso de um sujeito inscrito na história passou a ser utilizado a partir de uma crise na metodologia clássica das ciências sociais. O instrumento biográfico foi então utilizado como método por promover um espaço interacional entre um sujeito e o contexto histórico de sua existência auxiliando a compreensão de fenômenos sociais e grupais do qual participa (VALLES, 1997; GIBBS, 2012).

Assim se constituiu como uma nova forma de se apreender o comportamento social do indivíduo, construído a partir de outras relações e do meio social em que encontra inserido. Para Ferrarotti, o método biográfico estabelece e potencializa a relação entre o singular e o universal, o específico e o geral, a pessoa e o mundo, visando aquilo que o indivíduo realmente é, a reapropriação singular do universal social e histórico que o rodeia. Este método permite reconhecer, assim, o social a partir da especificidade irredutível de uma práxis individual (FERRAROTTI apud OLIVEIRA, 2013).

Sob essa perspectiva biográfica serão estudadas algumas fontes primárias e secundárias, objetivando a compreensão do indivíduo Anísio Teixeira em sua singularidade. Analisar seus conflitos pessoais, sua formação familiar, jesuítica, política e acadêmica foram alguns dos pontos considerados para compreendermos melhor sua atuação frente aos desafios educacionais por ele enfrentados.

A título ilustrativo pode-se lembrar do aporte jurídico derivado de sua formação acadêmica que o instrumentalizou de forma decisiva durante suas passagens na vida pública, sobretudo, quando estabeleceu parâmetros legais e jurídicos que, na forma de

leis e decretos, se tornariam conquistas democráticas para a história da educação brasileira, livre, no seu dizer, das interferências e conveniências políticas habituais. Ou seja, a sua formação acadêmica possibilitou o entendimento da importância do suporte jurídico necessário na sustentação e consolidação de seus ideais e ações pedagógicas, verificado nas reformas educacionais e administrativas por ele implantadas em diversos momentos enquanto gestor educacional.

A seguir, na sequência metodológica utilizada neste trabalho de investigação, apontamos para o recurso hermenêutico.

O termo Hermenêutica é derivado da mitologia grega, quando Hermes, o mensageiro dos deuses, levava uma mensagem que deveria ser interpretada ou compreendida corretamente pelos humanos. Nesse sentido, e de modo geral, a Hermenêutica (em sua proto-história) foi entendida como arte ou técnica de interpretar. Daí a sua utilização a partir do Humanismo e da Reforma como técnica eficaz na busca pelo sentido original, oculto ou proibido, dos Textos Sagrados e dos Textos Clássicos:

“A Hermenêutica procura em ambos os terrenos, da tradição, tanto para a literatura como para a Bíblia pôr a descoberto o sentido original dos textos, através de um procedimento de correção quase artesanal, e ganha uma importância decisiva o fato de que em Lutero e Melanchthon se reúnam a tradição Humanística e o impulso Reformador.”(GADAMER:1999, p.274)

Segundo Gadamer, será com Friedrich Schleiermacher (1768-1834) que a Hermenêutica avançará numa perspectiva propriamente metodológica buscando superar as dificuldades de compreensão ou de “mal-entendidos” para com os textos, especialmente os sagrados, esboçando assim algumas características específicas da Hermenêutica, tais como a análise de regras gramaticais (objetivas) e psicológicas (subjetivas) de interpretação:

Com Wilhelm Dilthey (1833-1911) a Hermenêutica receberá um novo incremento (a historicidade) apontando para a importância da “liberação da interpretação do dogma” (DILTHEY apud GADAMER: 1999, p.277) onde a compreensão adequada das Escrituras Sagradas requerem um desvencilhamento dos elementos dogmáticos e passam a reunir a necessidade do suporte fornecido pelas fontes históricas, pois “a compreensão a partir do contexto do todo requer agora, necessariamente, também a restauração histórica do contexto de vida, a que pertencem os documentos”. (GADAMER: 1999,p.278)

A Hermenêutica a partir da metade do século XX ocupará uma posição mais relevantes no âmbito da filosofia, especialmente como teoria da interpretação, seja interpretando textos seja interpretando realidades. Essas reformulações filosóficas ficaram a cargo de alguns pensadores como Heidegger, Wittgenstein, Gadamer, Paul Ricoeur, dentre outros.

Deste modo, nesta pesquisa, a Hermenêutica - utilizada como método qualitativo de investigação - consistiu em assumir a historicidade e a realidade social de Anísio Teixeira como uma “realidade textual” na qual podemos ler e reinterpretá-la, capturando outras ocultas sub-realidades, inexploradas formas culturais e outros “preconceitos”. Assim também pensa Demo (2009, p.247), quando aponta para uma Hermenêutica que se especializa em perscrutar o sentido oculto dos textos, na certeza de que no contexto podemos encontrar por vezes mais do que no próprio texto:

(...) aquele que quer compreender não pode se entregar à causalidade de suas próprias opiniões prévias e ignorar a opinião do texto, ao contrário, deve estar disposto a deixar que o texto diga alguma coisa por si mesmo. Por isso, uma consciência formada hermenêuticamente tem que se mostrar receptiva, desde o princípio, para a alteridade do texto a fim de “diferenciar os verdadeiros preconceitos, sob os quais nós compreendemos, dos falsos, sob os quais nós nos equivocamos (...)” (In: GADAMER apud BRITO: 2012, p.8)

Nesse sentido é que se buscou ir mais além mergulhando e transcendendo esta historicidade e fazendo brotar uma nova perspectiva existencial ao homem de hoje, “implementando” novos sentidos que podem ser reconstruídos numa nova interpretação textual que, por fim, deverá trazer, como reflexo da própria pesquisa, uma atualização da *persona* histórica (Anísio Teixeira) seja enquanto homem, educador e ser político.

O recurso hermenêutico teve também sua relevância aqui ao despertar o cuidado e a atenção no ato interpretar assim como melhorar a própria compreensão do que se tem estudado, especialmente nos textos produzidos por Teixeira, e também sobre ele, além de evidenciar a necessidade de compreensão desta “realidade textual” em que ele atuou como educador.

1.7 – ESTRUTURA DA TESE (POR CAPÍTULOS)

Para facilitar o entendimento geral, esta investigação será dividida do seguinte modo:

Na primeira parte se encontram os aspectos introdutórios da tese. Objetivos, Justificativas, Fundamentação Teórica e Metodologias utilizadas na pesquisa.

Na segunda e terceira parte será utilizada basicamente a análise crítico-descritiva da história da educação brasileira inserida na própria história do Brasil, enfatizando seu aspecto social e antropológico. Este recurso historiográfico teve a intenção de registrar o caminhar da educação brasileira até o momento em que Anísio Teixeira se apresenta no cenário educacional do Brasil. Assim, foi possível compreender qual contexto e qual ser social Teixeira teve pela frente quando foi inserido na educação brasileira nas primeiras décadas do século XX.

Na quarta parte, será dada ênfase ao recurso biográfico intercalado ao histórico. Nele será possível visualizar a “conversão ideológica” ou a “descontinuidade ideológica” sofrida por Teixeira assim como seu contato com a cultura norte-americana. Será identificado os fatores pessoais, sociais e, sobretudo, políticos bem como os pensadores e leituras que contribuíram nessa transformação. Serão utilizadas fontes primárias e secundárias para tal propósito. Daí, à análise descritiva se junta a análise biográfica e hermenêutica com a finalidade de interpretar e dar consistência argumentativa aos fatos e elementos acima mencionados.

Na quinta parte, pretende-se apresentar Anísio Teixeira como um defensor de uma educação democrática pautada numa concepção ideológica do pragmatismo norte americano. Assim, avançando teoricamente do tópico anterior, neste capítulo serão estabelecidos os alicerces teóricos em que estarão apoiados os pensamentos deste educador. A partir desse ponto já é possível visualizar a evolução e desenvolvimento teórico de Teixeira. Inicia-se então as publicações de livros e artigos que, por sua vez, não estão dissociados do contexto social e político do qual esteve inserido.

Na sexta parte foi analisado antologicamente a produção educacional de Anísio Teixeira até o momento em que, por motivos políticos, afasta-se do cenário nacional quando ocupava o cargo de Secretário da Educação no Distrito Federal, capital do Brasil. Retornará às atividades alguns anos depois, quando assume, novamente, a Secretaria de Educação o Estado da Bahia (1947-1950).

Na sétima parte será feita uma exposição daquilo que podemos considerar como a concretização/objetivação do seu pensamento democrático que foi a criação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola Parque, em 1950.

E na oitava e última parte encontra-se as considerações finais da tese onde serão retomadas as características principais de Anísio Teixeira, suas ideias e suas principais realizações como afirmação do seu pensamento pedagógico, e como estes deixaram suas marcas históricas contribuindo para o avanço democrático na história da educação do Brasil.

SEGUNDA PARTE

DO BRASIL COLÔNIA AO BRASIL MONÁRQUICO

Neste capítulo serão abordados os principais e essenciais aspectos sobre a história da educação brasileira inserida na própria história do Brasil, enfatizando seu aspecto social, político e antropológico. Deste modo, registra-se o caminhar elitista e desigual da educação brasileira desde as suas mais remotas origens – quando estruturada pelos Jesuítas – mas que atravessa todo o período colonial, imperial e apresenta-se praticamente inalterado até a chegada da era Republicana, em que a influência positivista e liberal contribuirão de algum modo para a mudança de cenário no século XX.

2.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO: HISTÓRIA DO BRASIL (1500-1730)

Diante do mundo em perpétua e veloz mudança como passou a ocorrer no século XX, só existiam duas alternativas: a estaticidade implicando auto-destruição; e a metamorfose provocando uma reestruturação nos mais variados setores da vida social. A educação no Brasil, inserido nesse contexto, sofreu do mesmo dilema: por um lado, continuar na defesa de uma escola estática, tradicional e de certo modo desatualizada em seus métodos e propostas; ou por outro lado, aderir à um novo modelo de educação cuja ideologia pedagógica pudesse reinseri-la no novo mundo que se apresentava e se impunha inexoravelmente.

Anísio Teixeira esteve conectado à segunda alternativa acima exposta, aquela que estaria vinculado às novas mudanças que se operavam naquele instante. Ele abandonaria a ideologia metafísica jesuítica – profundamente arraigada em seu espírito – para aderir radicalmente a uma nova filosofia em vigor naquele momento, qual seja, o pragmatismo norte-americano; filosofia mais aberta e mais conectada com a realidade em constante transformação como a experimentada no século XX. Entretanto, a migração da primeira para a segunda forma ideológica não ocorreu facilmente. Lutas

interiores, reconsiderações familiares, intervenção do “destino”, todos esses elementos foram considerados neste trabalho para justificar a sua ruptura ou conversão ideológica.

Nesta perspectiva Anísio Teixeira irá conscientemente defender e inserir traços fundamentalmente democráticos na história da educação brasileira, história sempre marcada pela presença elitista que controlou os rumos do país desde a sua descoberta até quase o século XX.

Entretanto, para a melhor compreensão dos rumos tomados pela educação no Brasil, desde as suas mais remotas origens, será fundamental reter-se o contexto histórico, social e formação antropológica cultural do povo brasileiro na época do seu descobrimento. Isso porque, a história da educação brasileira começa com a chegada dos primeiros grupos de religiosos no Brasil no seu período colonial. E ela, a educação, deparou-se com um fenômeno ímpar, particular, quando esteve diante de um caldo cultural proveniente da miscigenação de três culturas distintas que passaram a conviver num mesmo espaço-tempo no período da formação do povo brasileiro: o nativo indígena, o colonizador europeu-português e o negro africano.

Tudo isso deverá facilitar a compreensão a respeito da validade e importância dos argumentos defendidos por Teixeira, sobretudo por causa da sua profunda identificação em relação à formação cultural do Brasil. Ele compreendeu que a educação no Brasil sempre foi utilizada como uma ferramenta para se imputar um modelo social desejado de sociedade. De fato, durante um longo período, o reino português (com o apoio da Igreja Católica) possuía uma perspicaz razão para implantar seus conceitos e transformar a sociedade a que estava determinada a colonizar. A política educacional em suas colônias teria o papel de adequar os nativos e colonos a seus ideais dominantes.

Para cumprir o objetivo de compreender os rumos tomados pela educação brasileira, se fez necessário retornar, como já dito, ao contexto histórico no momento da chegada da educação no Brasil assim como esclarecer os aspectos antropológicos e sociais dos povos que deram origem ao povo brasileiro já que foi a ele que um modelo de educação foi imputado. Compreender bem esse contexto será vital para melhor se identificar as reformas que Anísio Teixeira avistava como necessárias a fim de inserir novos aspectos que mudassem os rumos da educação brasileira.

2.1.1 – Os Portugueses, a Formação do Povo Brasileiro e a História do Brasil

O Brasil foi “descoberto” oficialmente em 1500 d.C., seis anos depois que o Tratado de Tordesilhas foi firmado entre Espanha e Portugal, em 1494. Porém somente em 1549 Portugal resolve instituir o Governo Geral no Brasil, quando desembarca nas terras brasileiras o fidalgo português Tomé de Souza com mais de mil pessoas. É a partir desse momento que passa a existir realmente o tema da educação do Brasil surgindo as primeiras tentativas da Coroa Portuguesa em promover uma “educação” (formal) à esse povo em formação.

Posto em marcha a empresa colonizadora, os portugueses contaram com grupos de diversas camadas sociais, e dentro deste povo colonizador podemos encontrar aqueles que exerciam atividades administrativas, comerciais e religiosas. A estes se podem listar desde os Governadores e donatários, passando pelos mercadores e traficantes de negros oriundos da África, até chegar aos colonos e degradados da Europa. Da parte dos colonizados se pode listar os escravos que inicialmente foram os índios e mais tarde os negros. Este processo de colonização viria a formar a base étnica do povo brasileiro que hoje conhecemos.

A igreja – em especial a Ordem dos Jesuítas - exerceria um papel capital no processo de colonização, “ensinando” e “domando” a todos aqueles que não professavam a religião cristã. Os religiosos e missionários tinham a função de converter os povos pagãos e cuidar para que a fé estivesse resguardada, e ao mesmo tempo, levar a educação aos filhos dos colonos e estruturar a vida dos nativos dentro de seus conceitos:

Com a necessidade de se estabilizar o novo país o empreendimento colonizador, a política educacional logo amplia suas perspectivas, indo além da simples catequese dos indígenas, de modo a atender, com a instrução, os filhos dos colonos brancos. Na realidade, é a educação dos filhos dos colonizadores que acabava prevalecendo e para ela se voltam os reais objetivos dos colégios dos jesuítas. « O plano legal (catequizar e instruir os índios) e plano real se distanciam. Os *instruídos* serão descendentes dos colonizadores. Os indígenas serão apenas *catequizados*» (SEVERINO: 1986, p.67)

Podemos dizer, antecipadamente, que será na compreensão da desigualdade educacional nascida com a própria história da educação brasileira, assim como o

processo histórico na qual ela estava submetida, é que se torna mais perceptível as convicções e princípios teórico-educacionais defendidos por Anísio Teixeira, sobretudo, no que se refere às suas lutas por uma educação democrática que pudesse efetivamente suprir ou diminuir a grande lacuna de desigualdade deixada pelos colonizadores portugueses e que se perpetuaram no Brasil. Anísio Teixeira representa justamente essa voz que recorre à história e clama o direito (democrático) para que o povo brasileiro pudesse educar-se a si próprio, sem as rédeas impostas por uma educação tradicional, transvestida de “cultura letrada”, mas que escondia os verdadeiros traços dos interesses privados e pessoais de uma classe dominante, desviando-se daqueles interesses coletivos e gerais que realmente poderiam instruir, valorizar e desenvolver a cultura do povo brasileiro.

As relações amistosas entre colonizadores e nativos se convertem em duras perseguições e massacres terríveis. De um lado o conquistador, ávido por impor a todo custo sua ideologia político-mercantilista e político-religiosa, possuindo um grau mais avançado de desenvolvimento social e tecnológico; do outro lado, o conquistado, de cultura “semi-selvagem”, de pouco desenvolvimento. Diante da brutal diferença militar entre colonizadores e colonizados, não seria difícil prever como seria a consequência do processo colonizatório no Brasil: um povo arrasado, humilhado, escravizado e submisso (catequizados pela igreja) que foram os índios, por uma “nobreza” predadora que foram os colonizadores portugueses. Numa palavra: “o sistema escravista por um lado, e o missionário por outro, constituirão a sua obra de devastação da raça nativa” (SERRAO: 1980, p.156).

Apesar da educação servir também como elemento domesticador, a necessidade de produção nos engenhos exigia uma solução mais imediata, em substituição ao escravo indígena. Deste modo, como solução, surge o escravo africano que apresentou outras vantagens na execução do trabalho escravo:

O índio, precisamente pela sua inferioridade de condições de cultura - a nômade, apenas tocada pelas primeiras e vagas tendências para a estabilização agrícola - é que falhou no trabalho sedentário. O africano executou-o com decidida vantagem sobre o índio principalmente por vir de condições de cultura superiores. (FREYRE apud SERRAO: 1980,p.178).

Esta seria a nova identidade que se formava então entre os portugueses, índios e negros; esta miscigenação de raças dará origem à complexa¹ etnia do Brasil. Deste modo, estariam postos os elementos básicos da formação do povo brasileiro. Será neste caldo étnico-cultural, e por consequências histórico-sociais específicas, baseado numa “economia canavieira (que se) marca o processo de formação e consolidação do país desde o período colonial” (ANDRADE: 2002, p.250). Será nesse contexto que se inicia a história da educação brasileira, tendo como tarefa árdua, educar essa população tão mesclada, tão diversa e tão desigual desde suas mais remotas origens. Isso levaria Teixeira a pontuar que a miscigenação entre as três culturas poderia,

transformar a colonização em extraordinária experiência educacional. A cultura indígena e a cultura negra seriam assimiladas pelo intercuro étnico e consequentemente social, e a cultura luso-católica iria ser o componente cultural intencional, consciente e dominante do processo de assimilação do índio e do negro e da formação da elite nativa. (TEIXEIRA: 1989, p. 57)

O que, segundo Teixeira, poderia ter sido uma “extraordinária experiência educacional” se converteu numa imposição ideológica e cultural por parte dos colonizadores portugueses. Para compreender melhor, o modo e a finalidade como o processo educacional ocorreu, serão abordados os fatores políticos, econômicos e sociais que engendraram a educação no Brasil colônia. A compreensão deste modelo educacional-ideológico (elitizador) - construído nesta época colonial e que transcorrerá a história da educação brasileira - fundamentará muitas das críticas realizada por Teixeira no século XX quando defenderá, veementemente, a educação como um direito e não como um privilégio.

2.1.2 - Dos Aspectos Políticos, Econômicos e Sociais

Como modelo de Estado se pode dizer que o português era absolutista e patrimonial – o rei era o senhor das terras e das riquezas e a colônia era a extensão de

¹Complexidade que segundo Prado Junior, aponta para uma diversidade de outros problemas pois que “os indígenas e africanos, trazem à baila problemas étnicos muito complexos. [...] os povos que os colonizadores aqui encontraram, e mais ainda os que foram buscar na África, apresentam entre si tamanha diversidade que exigem discriminação... A distinção apontada se impõe, e se manifesta em reações muito diferentes para cada um dos vários povos africanos ou indígenas que entraram na constituição da população brasileira; diferença de reações perante o processo histórico da colonização que não pode ser ignorada”.(PRADO JUNIOR: 1996, p.85)

sua empresa, era a extensão de sua casa, e assim o Estado (burocrático) que Portugal imporá no Brasil assumirá as mesmas características da sua organização autoritária. A sociedade recém formada terá uma relação de submissão que durará até o período republicano.

Entretanto é vital ressaltar e compreender a relação de poderes entre o Estado e a Igreja, estabelecidos sob o sistema do padroado² nesta formação do Brasil colonial. Um estava ligado ao outro. O Estado era católico e por consequência os súditos também deveriam sê-lo. O Estado português tinha com relação à igreja uma posição de certa dominância (administrativa), sendo destinada à Igreja a tarefa de salvação das almas dos indígenas, sobretudo os “rebeldes”, através da conversão destes ao catolicismo e à adesão aos costumes “civilizados”.

A sociedade portuguesa ainda no século XVI era estatamental, ou seja, apresentava certa ordem social rígida e estava marcada pela grande diferença social, pois a organização era dividida em nobres e plebeus. Do mesmo modo, essa organização social foi transportada para o Brasil, fundando a estrutura sócio-política da Colônia, através de concretas relações paternalistas de natureza monárquica. A posse de terras e de muitos escravos determinava e conferia a seus possuidores prestígio político e social. Nesse sentido, podemos ressaltar a importância dos engenhos de açúcar na formação da estrutura econômica, política e social no período colonial, mesclando uma economia escravista aliada a uma política social hierarquizada, formando assim uma sociedade (com os seus elementos híbridos) desde seu início desigual:

“Em suma, o que se verifica é que os meios de vida para os destituídos de recursos materiais são na colônia escassos. Abre-se assim um vácuo imenso entre os extremos da escala social: os senhores e os escravos; a pequena minoria dos primeiros e a multidão dos últimos. Aqueles dois grupos são os dos bens classificados da hierarquia e da estrutura social da colônia: os primeiros serão os dirigentes da colonização nos seus vários setores; os outros, a massa trabalhadora. Entre estas duas categorias nitidamente definidas e entrosadas na obra da colonização comprime-se o número, que vai avultando com o tempo, dos desclassificados, dos inúteis e inadaptados: indivíduos de ocupações mais ou menos incertas e aleatórias ou sem ocupação alguma.”(PRADO JUNIOR: 1996, p.281)

Deste modo, a estratificação social pode ser assim compreendida: no topo desta sociedade que se formava no Brasil estavam os poderes políticos e econômicos (dos

² O Padroado era uma espécie de entendimento não-escrito entre a Coroa Portuguesa e a Igreja, na qual a primeira tinha o controle e indicava nomes para ocuparem cargos eclesiásticos importantes oferecendo em contrapartida o pagamento do clero e dos padres que vinham para o Brasil.

aristocratas portugueses) e dos senhores de engenho. Depois vinham os trabalhadores livres e funcionários públicos e por fim os escravos, sobretudo, os de origem africana. A sociedade estava marcada por um sistema patriarcal³ donde o senhor de engenho exercia um grande poder social.

2.1.3 – Da Educação

Entre as instituições sociais, sabemos que a escola, mas do que qualquer outra, oferece, ao ser transplantada, o perigo de deformar ou mesmo de perder os objetivos. A escola já é de si uma instituição artificial e incompleta, destinada apenas a suplementar a ação educativa muito mais extensa e profunda que exercem outras instituições e a própria vida. Deve, por tanto, não somente ajustar-se, mas inserir-se no contexto das demais instituições e do meio social e mesmo físico. A verdade é que a escola, como instituição, não pode verdadeiramente ser transplantada. Tem de ser recriada em cada cultura, mesmo quando essa cultura seja politicamente o prolongamento de uma cultura matriz.⁴

Nesta fase inicial da colonização os portugueses transferiram seu modelo de sociedade, sua organização política, econômica e social, recursos materiais e humanos, enfim toda uma cultura tradicional; logo, a educação não poderia ser excluída desse processo colonizador. Ao contrário, foi utilizada como *aparelho ideológico do Estado* numa referência ao filósofo francês Louis Althusser, em *Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado (ALTHUSSER:1998)*. Esta finalidade educativa, já utilizada em larga escala em outras colônias, deveria servir a dois senhores, aliando a conquista territorial e domesticação dos nativos por parte do Estado, assim como a expansão espiritual e salvação das almas por parte da Igreja Católica. A responsabilidade então por “cuidar” da educação na nova colônia ficou a cargo da Companhia de Jesus, através dos padres jesuítas.

2.1.3.1 – Os Jesuítas e a Educação no Brasil

³ Para mais informações ver Gilberto FREYRE (Casa Grande & Senzala, Sobrado e Mucambos) e Oliveira Viana (População Meridional do Brasil, Evolução do Povo Brasileiro).

⁴ TEIXEIRA, Anísio Spinola. Educação no Brasil – Textos Seleccionados. MEC (Ministério da Educação e Cultura). p. 11

Então em 1549, quando da chegada do primeiro governador-geral ao Brasil, trazendo consigo um grupo de seis padres jesuítas⁵, sob o mando de Manuel da Nóbrega, pontua-se o início da História da Educação no Brasil (nos moldes europeus), e quinze dias depois de sua chegada, funda-se na cidade de Salvador, a primeira escola elementar:

A primeira escola primária do Brasil funcionou de fato na antiga povoação do Pereira, antes mesmo de iniciada a construção da cidade do Salvador. Foi uma escola de ler, escrever e contar, a cargo do irmão Vicente Rodrigues, aberta em abril de 1549.(NUNES: 1997: 53-59)

[...]

Quinze dias após a chegada edificaram a primeira escola elementar brasileira, em Salvador, tendo como mestre o Irmão Vicente Rodrigues, contando apenas 21 anos. Irmão Vicente tornou-se o primeiro professor nos moldes europeus e durante mais de 50 anos dedicou-se ao ensino e a propagação da fé religiosa. (FAUSTO: 2003, p.46)

Este é o marco original da educação brasileira, pois além dos códigos morais e religiosos europeus, trouxeram ainda os métodos pedagógicos – com finalidade religiosa - que consistiam em doutrinar para a leitura, para a escrita e para o canto. Deste modo, inevitavelmente a iniciação educacional no Brasil estaria vinculada à religião correspondendo aos anseios e contextos da época. Segundo afirma Marques em *História de Portugal* “De 1540 a 1580 seguiram de Lisboa para o Brasil, dezessete missões de padres jesuítas”(MARQUES: 1984, p.252).

Porém a Educação, destinada aos portugueses e seus descendentes seria diferente da educação destinada aos índios, negros, ou mestiços. Observa-se então alguns aspectos ideológicos da educação neste período.

A escola, desde seu princípio, nascera discriminatória e desigual, reproduzindo e reforçando o próprio contexto social daquele período colonial sendo mais tarde sedimentada na grande propriedade (engenho de açúcar) e na mão-de-obra escrava, inter-atuando com os demais setores político e social. Aos descendentes de portugueses seria concebida uma educação que enquadrava uma educação muito além do saber ler, escrever e contar, sendo-lhes facultado até mesmo acesso ao sacerdócio ou à complementação dos estudos na Europa:

⁵ Chegaram ao Brasil (Bahia) em 29/03/1549, juntamente com o Governador Geral do Brasil, Tomé de Souza. Seis companheiros acompanhavam a expedição de Santo Inácio de Loyola: Padre Manuel da Nóbrega (superior), Leonardo Nunes, Pires e Antonio João de Azpilcueta Navarro e os irmãos Vicente Rodrigues e Diogo Jacome.

(...) além do curso elementar eles mantinham os cursos de Letras e Filosofia, considerados secundários, e o curso de Teologia e Ciências Sagradas, de nível superior, para formação de sacerdotes. No curso de Letras estudava-se Gramática Latina, Humanidades e Retórica; e no curso de Filosofia estudava-se Lógica, Metafísica, Moral, Matemática e Ciências Físicas e Naturais. Os que pretendiam seguir as profissões liberais iam estudar na Europa, na Universidade de Coimbra, em Portugal, a mais famosa no campo das ciências jurídicas e teológicas, e na Universidade de Montpellier, na França, a mais procurada na área da medicina.”⁶

Aos demais, foi ministrada uma educação religiosa (catequese) ou uma educação para serviços subalternos centrada em “formar” hábitos culturais e religiosos na clara finalidade “educativa” de submissão e obediência aos colonizadores, às suas instituições, aos seus hábitos e costumes; ou seja, uma “educação” preocupada em manter o status quo da Metrópole. Nesse sentido também se expressa a historiadora baiana, Antonieta Nunes, quando afirma que “além de catequizados, os índios aprendiam os trabalhos agrícolas e urbanos de interesse dos colonizadores e também, alguns deles, a ler e a escrever.”(NUNES: 1997, p.53) De modo similar, é pertinente os estudos realizados por Maria Helena Flexor em *A Civilização dos índios e a formação do território do Brasil*⁷ quando descreve o ensino da língua (ou imposição dela) como instrumento de controle social.

Especificadamente Luz e Silva assinalam em *História da Educação da Bahia*,

A educação dos índios e mestiços, ministradas nas missões, nos engenhos e nas igrejas, ensinava apenas o catecismo preparatório para o batismo, para a vida cristã e para os deveres para com Deus e para com o Estado. Além disso, ensinavam-se ofícios e tarefas servis que, naquele tempo, por serem desonrosas, não podiam ser executadas pelos brancos. (LUZ; SILVA: 2008, p.20)

Nesta confluência cultural entre as matrizes antropológicas que constituíram o povo brasileiro, pode-se sinalizar que esta segregação sócio-racial imporia modelos educacionais diferenciados. A educação destinada à matriz do colonizador jamais esteve em pé de igualdade das demais matrizes. Como analisado acima, a educação colonial atenderia a interesses divergentes, de um lado atendendo a um grupo seletivo de pessoas concernentes a classe dominante – filhos dos altos funcionários da Corte e aos filhos dos senhores de engenho – com encaminhamento às escolas secundárias e superiores

⁶ <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb02.htm> , acessado em 20/04/2011.

⁷ Este texto, com alterações e com o título *Aprender a ler, escrever e contar no Brasil do século XVIII* foi publicado em: *Filologia e lingüística portuguesa / Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, Humanitas, São Paulo, nº 4, p. 97-157, 2001.*

com o objetivo de se tornarem lideranças. E de outro lado, uma educação destinada ao restante da população com objetivos menores ou subservientes.

Nesse aspecto histórico e primordial de segregação educacional, podemos encontrar diversas abordagens que convergem para este mesmo ponto. Assim vemos que no livro *História da Educação na Bahia* os autores afirmam que:

Tal educação tinha, como principais agentes, a Igreja Católica que, consoante com o Império, atuava no campo educacional, no campo religioso e direcionava a moral, a ética, os costumes, os direitos e os deveres do homem colonial. A serviço da igreja e atuando na educação e evangelização estavam parcelas do clero diocesano e as ordens religiosas aqui instaladas, capitaneadas, é claro, pela Companhia de Jesus; [...]. Destarte, muitos dos preconceitos, hábitos, atitudes e omissão da nossa sociedade, quando o assunto em pauta é a educação do povo brasileiro, tiveram sua origem na organização social do Brasil colonial: formas de educação diferenciadas, para classes sociais diferenciadas. (LUZ; SILVA: 2008, p.45)

Do mesmo modo, Ribeiro também adverte sobre a educação jesuítica,

Nota-se que a orientação contida no Ratio, que era a organização e plano de estudos da Companhia de Jesus publicado em 1599, concentra sua programação nos elementos da cultura européia. Evidencia desta forma um desinteresse ou a constatação da impossibilidade de instruir também o índio. Era necessário concentrar pessoal e recursos em pontos estratégicos, já que aqueles eram reduzidos. E tais pontos eram os filhos dos colonos em detrimento do índio, os futuros sacerdotes em detrimento do leigo, justificam os religiosos. Verifica-se, desta maneira, que os colégios jesuíticos foram o instrumento de formação da elite colonial. (RIBEIRO: 1998, p.22)

E seria um dos aspectos que Teixeira tentará direcionar o olhar público de uma escola sem privilégios quando aponta essa distorção histórica no processo de formação cultural e educativa do povo brasileiro ainda presente no século XX.

2.1.3.2 - A Educação no Período Pombalino

Os jesuítas estiveram com o domínio da educação no Brasil durante 210 anos (1549-1759) implantando o *Ratio Studiorum* no sistema educativo do Brasil. Deste modo foram os responsáveis pelo provimento cultural da colônia através do estabelecimento de diversas escolas ao longo desse período. No ano de 1759 os Jesuítas

foram expulsos do Brasil pelo Marques de Pombal⁸ confirmando as já existentes divergências entre Estado e Igreja, atestando a presença iluminista no Estado, e dando a este a supremacia sobre a Igreja.

O desacordo entre Pombal e os jesuítas também nasceu das diferenças de pensamento entre ambos, posto que para os religiosos a educação deveria ter um caráter meramente a serviço da fé, preocupando-se com o proselitismo e o noviciado; Pombal entretanto, representando o despotismo esclarecido português, acreditava que a educação deveria servir aos interesses do Estado. A educação jesuítica já não convinha mais aos interesses (comerciais) iluministas defendidos pelo Marquês.

A Reforma Pombalina, geraria uma enorme desorganização administrativa no sistema educacional brasileiro, pois ele estava consolidado e estruturado sobre uma base inaciana⁹ desde a época do descobrimento. O sistema sentiria fortemente a ausência dos religiosos. Esta expulsão traz desastrosas consequências e instala uma grande desorganização na educação brasileira, que já tinha nos métodos jesuíticos um processo solidificado como modelo educacional.

Com a ruptura o Estado passa então a controlar e a “organizar” o ensino. A educação brasileira entra em colapso. Mesmo assim, ainda lembra Carvalho que de modo geral, a reforma continuava a serviço de uma minoria, além de permanecer indiretamente sob a “orientação” da Igreja:

Porém, com a expulsão dos jesuítas, essa organização educacional foi substituída por aulas isoladas de matérias, fragmentárias e dispersas. Mas o espírito continuava o mesmo e iguais também as orientações pedagógicas: métodos, sistema disciplinar, sob a orientação da Igreja e da aristocracia agrária. O ensino continuava dirigido a uma clientela proveniente das elites rural e burguesa e poucos eram os mestiços que conseguiam furar esse sistema tradicional.

⁸ Sebastião José de Carvalho, o Marques de Pombal, Primeiro-Ministro de Portugal de 1750 a 1777. Era adepto as Ideias iluministas que assolaram o mundo. Estas Ideias objetivaram transferir o poder passando da igreja para o estado. Na verdade Pombal no desejava uma reforma no sistema educacional brasileiro, pensando em todo território nacional, visava sim uma reforma educacional para a metrópole, mesmo sem o interesse em equipar a colônia com um sistema educacional eficiente, tornando assim as suas mudanças na educação e a sua suposta “reforma” um fracasso.

⁹ É como explica Fernando de Azevedo, referindo-se ao tipo de ensino e de educação, adotado pelos jesuítas – sistema, aliás, útil às necessidades de seu principal consumidor, a Igreja, e outrora organizado por ela – que parecia satisfazer integralmente às exigências elementares da “sociedade daquele tempo, de estrutura agrícola e escravocrata, em que o estudo, quando não era um luxo de espírito, para o grupo feudal e aristocrático, não passava de um meio de classificação social para os mestiços e para a burguesia mercantil das cidades” (in: Fernando de Azevedo. A cultura brasileira, 1976, p.80)

(...)

Não havia professores preparados para assumir as aulas e nem recursos disponíveis para mantê-las. Tais dificuldades tiveram consequências já esperadas, como foi o caso do magistério ser desenvolvido por professores com formação jesuítica, manifestando-se assim uma continuidade no ensino e não uma ruptura como a reforma desejava. (CARVALHO: 2009, p.26)

Em resumo, a educação no período colonial do Brasil foi concebida para atender em primeiro momento os interesses da Igreja e depois passou a atender aos interesses do Estado. Em alguns casos fora uma forma de ascensão intelectual e social encontrada por uns raros colonos que não possuíam qualquer traço de nobreza ou traço eclesiástico. Não houve instalação de ensino superior de modo geral, sendo um privilégio somente para os cursos eclesiásticos.

Este quadro só vem mudar com a chegada da família Real a Brasil (1808) que vem dar um novo impulso à educação brasileira. Com a presença da Corte era necessário a criação de cargos burocráticos, e a educação serviu na instrumentalização e preparação mínima de ocupação desses cargos. Assim, para tentar suprir a enorme deficiência escolar elementar de então foram criadas escolas de primeiras letras (escolas para ler, escrever e contar) para a população em geral, e criadas as escolas superiores para as elites, reproduzindo, de certo modo, o que já ocorria no período anterior quando o ensino jesuítico era voltado para os filhos das elites dominantes, excluindo a maioria da população escrava ou desprovida de posses.

2.2 - CONTEXTUALIZAÇÃO: HISTÓRIA DO BRAIL II (1730-1889)

"O Iluminismo é a saída do ser humano do estado de não-emancipação em que ele próprio se colocou. Não-emancipação é a incapacidade de fazer uso de sua razão sem recorrer a outros. Tem-se culpa própria na não-emancipação quando ela não advém de falta da razão, mas da falta de decisão e coragem de usar a razão sem as instruções de outrem. Sapere aude! (ouse saber!)¹⁰"

Immanuel Kant

¹⁰ http://pt.wikipedia.org/wiki/Immanuel_Kant - acessado em dez. 2015

2.2.1 - As ideias iluministas e a Família Real no Brasil

O século XVIII marcou não somente a Europa, mas também o mundo pelo florescimento de ideias nos mais variados setores, desencadeando revoluções e alterações econômicas, políticas e sociais. Este período vem acompanhado de outros fatores como a independência das colônias inglesas da América do Norte, a Revolução Francesa, a Revolução Industrial na Inglaterra e a predisposição de restringir a escravidão já declarada pelas maiores nações daquela época, projetando assim, a decadência aristocrática assim como a afirmação da burguesia como classe dirigente.

O pensamento europeu que dominou o século XVIII esteve fundamentado nas ideias dos filósofos Montesquieu, Voltaire, Diderot, Rousseau, Kant, entre outros. Apesar das objeções entre si, eles possuíam um ponto comum que era o princípio da razão – a razão e a ciência como formas de explicar o universo tanto físico como o social. Esse florescimento de pensamentos instala uma “crise” em toda Europa, pois vem desestruturar o antigo regime monárquico que imperava desde o século XVI, eliminando os últimos resquícios teocráticos ainda existentes. Essa “crise”, também atingirá a educação, promovendo uma ruptura com o modelo humanista-religioso que vigorava até então:

Os ideais Iluministas combatiam ao dogmatismo religioso da educação jesuítica ao mesmo tempo em que propunham uma educação laica e pública. Também os postulados de igualdade difundidos a partir da Revolução Francesa projetaram na educação laica e pública, a missão de democratizar o acesso à cultura por parte das massas populares e não mais restringi-la a interesses aristocráticos. A nova ordem social desenhada pelo modo de produção capitalista fortaleceu o poder burguês e provocou mudanças também na política educacional na Europa do final do século XVIII e início do século XIX. No bojo deste processo, em detrimento ao ensino de cunho privado e religioso professado pela Igreja, surgiram os movimentos em favor da instrução gratuita, laica e obrigatória. Era o primado da fé dando lugar ao primado da razão.(SCHAFFRATH: 2009, p.146)

A chegada da Família Real Portuguesa (1808) traz significativas mudanças para o Brasil, numa mescla de progressos e insatisfações coloniais que foram marcas características desse período, alterando substancialmente a relação entre Metrópole e Colônia. Para Alencar “A presença da corte no Rio de Janeiro criou em todo o Brasil, entre as classes proprietárias e as camadas urbanas, uma ‘ideia de império’, ou seja, um esboço de sentimento de nacionalidade” (ALENCAR; RAMALHO: 1996, p.100).

Sentimento este que pode e deve ser traduzido como anseio de possuir uma nacionalidade, ou seja, os brasileiros começam então a vislumbrar a possibilidade de serem algo mais que colônia.

D. João em 1815 elevava o Brasil à condição de Reino Unido de Portugal, passando a ser a nova sede do Reino a acolher os representantes estrangeiros e a abrigar grande parte da administração portuguesa.

A presença da Corte portuguesa muda também o ambiente cultural da sociedade brasileira, pois promove o surgimento de teatros, academias literárias e científicas, a criação do primeiro jornal editado na colônia: a Gazeta do Rio de Janeiro. São também realizações de D. João VI durante a sua permanência no Brasil: a abertura de Academias Militares, a criação de Faculdades de Direito e Medicina, a implantação da Biblioteca Real, Museu Nacional, o Jardim Botânico e a criação da Imprensa Régia.

A despeito das instituições culturais criadas nessa época, percebe-se nos atos educacionais de D. João VI um direcionamento prático e profissional. O seu objetivo é menos a educação em si, mas a preparação de especialistas e profissionais habilitados para atender aos serviços do reino e cuidar da defesa militar da Colônia.

Tendo em vista à formação de oficiais e engenheiros, foram criadas em 1808 as citadas Academias. Para a preparação de médicos e cirurgiões foram criados cursos de Cirurgia, Anatomia e Medicina. Em 1815, funda-se o Seminário Arquidiocesano para formação de sacerdotes. Há também a expansão de outros cursos para suprir a deficiência de técnicos em economia, agricultura e indústria.

No que se refere ao aspecto propriamente educacional, a chegada da Família Real ao Brasil – apesar do incentivo cultural – não conseguiu implantar um novo sistema de ensino, porém teve o “mérito” de romper com a estagnação do sistema educacional que até então vigorava na colônia, decorrente da expulsão dos jesuítas do Brasil e da implantação desastrosa da Reforma Pombalina.

D. João retorna a Portugal deixando seu filho D. Pedro assumindo o comando da colônia portuguesa. Dentro de um clima conflitivo, pressionado pelas decisões tomadas em Portugal em restringir as posições “rebeldes” no Brasil, e, apoiado por conservadores com traços liberais, conhecidos como moderados, a exemplo de José Bonifácio, que D. Pedro “rompe” com Portugal e proclama a independência da Colônia,

sendo denominado D. Pedro I, Imperador e Defensor Perpétuo do Brasil. A história do Império brasileiro começa com a Independência ocorrida em 07 de setembro de 1822, porém podemos dividi-lo em três momentos: Primeiro Reinado, Período Regencial e Segundo Reinado.

2.2.2 - Primeiro Reinado (1822-1831)

O Primeiro Reinado vai de 1822 até 1831. Sentindo que se aproximava o momento da independência, D. Pedro I convoca em 1822 a primeira Assembléia Geral Constituinte e Legislativa do Brasil, com o intuito de formalizar a independência política, entrando em vigor a partir de maio de 1823.

Essa vertente “liberal” ganhava força e, de certo modo, ameaçava o Imperador D. Pedro I. Vendo-se ameaçado, o Imperador, apóia-se na elite portuguesa e nos militares, aplica o golpe imperial com a dissolução da Assembléia Constituinte e impõe a Constituição (1824), impedindo assim que o Estado fosse controlado pela aristocracia rural envernizada pelas ideias iluministas-liberais. Surge então a Primeira Constituição Brasileira. Apesar de estar pautada em alguns aspectos da Constituinte, ela nasce “de cima para baixo” (FAUSTO: 2003, p.149) tendo como características principais um Estado Centralizado, uma Monarquia hereditária e Constitucional, Quatro Poderes¹¹, Mandato Vitalício dos senadores, Religião Católica e Modelo das monarquias européias restauradas.

Visando compreender como esse momento é refletido no âmbito educacional, pode-se constatar o tom centralizador que foi dado à educação, que seria competência do Poder Moderador e não da Assembléia Geral. Esse caráter de submissão ao Poder Moderador denota a preocupação com o sentido “político” da educação pública, pois como em outros países a educação poderia ser utilizada como elemento de controle social ou fomentador de ideias revolucionárias. Maria Elizete Carvalho, em *Independência e Educação*, comenta essa preocupação:

O pequeno espaço concedido à educação não deve ser entendido como desinteresse ou descaso pela matéria, mas precisa-se entrever o receio do

¹¹ Quatro Poderes: Executivo, Legislativo, Judiciário e Moderador (exercido pelo Imperador)

Imperador de perder o controle do aparelho de Estado, tendo em vista que a instrução pública constituía-se um elemento que poderia favorecer às emancipações políticas, o processo de rebeldia e de conscientização das províncias.(CARVALHO: 2009, p.151)

O “descaso intencional” com a educação manteria o abismo do período anterior: de um lado um pequeno grupo que usufruía do poder e por isso tinha o “direito” a instrução particular, em seus diversos níveis; de outro lado, aquela maioria excluída de qualquer nível de educação ou tendo, quando muito, acesso a uma instrução restrita e precária:

Pelo exposto, a primeira Lei que tratava da instrução pública no país foi mais uma normatização não posta em prática, com suas intenções abortadas, por não estar em consonância com os interesses que se processavam no momento. Ora, o interesse pela instrução popular encontrava dificuldades não apenas nas condições reais do país, mas também esbarrava na suposta preocupação do governo com a instrução popular, que ao mesmo tempo em que propalava essa necessidade, não disponibilizava os recursos para que as providências fossem tomadas. (CARVALHO: 2009, p.153)

Esse descaso atravessará todo o período imperial e alcançará os primeiros anos da República, convertendo-se numa das bandeiras de luta combatidas por Teixeira.

2.2.3 - Período Regencial (1831-1840)

Com a abdicação de D. Pedro I, seu filho D. Pedro de Alcântara passaria naturalmente a ser o novo monarca do Brasil. Porém, não podendo assumir o trono em virtude de sua idade, inicia-se um novo período denominado de Regência que vai de 1831 e permanecerá até 1840, quando D. Pedro II assume o poder.

2.4 - Segundo Reinado (1840-1889)

A vitória do modelo conservador com a chegada de D. Pedro II ao poder promove o início do Segundo Reinado. Entretanto, seriam necessários alguns anos para que, de fato, o sistema fosse consolidado e socialmente aceito. No aspecto econômico, o Segundo Reinado é caracterizado pela comercialização do café. No século XIX, o café

para a exportação se torna o maior produto da economia brasileira em virtude da decadência da produção de ouro. Ele reintegra e recupera a economia financeira do país, expandindo-se no mercado mundial. Entre os principais efeitos positivos da economia podemos descrever: reequilíbrio da balança comercial brasileira; ampliação e expansão urbana; melhor aparelhamento do país no que se refere a estradas de ferro e outros meios de comunicação e transporte, mecanização das indústrias rurais e instalação de algumas manufaturas (PRADO JUNIOR: 1998, p.173).

Até a metade do século XIX todo processo de modernização ainda mantinha como base a grande propriedade monocultora e escravista, e forma-se neste período as grandes famílias cafeeiras que passam a ter influências no poder local e regional - uma das principais bases políticas do partido conservador -, e que defendiam o governo imperial e a ordem escravista. Entretanto, com as exigências externas, sobretudo da Inglaterra, ficava cada vez mais difícil sustentar o sistema escravista no Brasil. O governo tentava retardar a queda do sistema já que o país era mantido pelo trabalho escravo – única fonte de mão-de-obra.

Em meios a todos esses fatos relatados, ainda se pode citar a contribuição e proliferação das ideias republicanas que se espalhavam e ganhavam força nos meios acadêmicos e intelectuais da época disseminando os princípios e as vantagens ideológicas da República. Os republicanos eram formados em sua maioria pela burguesia cafeeira, profissionais liberais e jornalistas, além de encontrar simpatias entre os militares.

A abolição da escravatura (1888), apoiada pelos republicanos, foi uma medida inevitável, e inevitável também foram suas consequências. Com o ato da Princesa Isabel em libertar os escravos e não indenizar aos donos e proprietários, criou-se uma grande indigestão entre a Coroa e os seus aliados históricos: os grandes proprietários de terra. Estes passam a apoiar então a causa republicana já em curso no país. Quanto aos negros-escravos, a libertação ocasionou outro problema: o desamparo social. Acentua-se a discriminação e desigualdade social, através da utilização do imigrante no trabalho livre e a classificação do negro como um párea, “um ser inferior, perigoso, vadio e propenso ao crime” (FAUSTO: 2003, p.221).

Particularmente vale lembrar que a educação recebida pelo negro era bastante elementar, tendo inclusive seu acesso barrado em algumas escolas. Segundo Tavares, na

Bahia, estado de maior contingente negro, “a regulamentação da Lei 1.335 (1873) tinha o cuidado de vedar as escolas aos escravos. Também conferia um só turno, das 9 às 14 horas, às escolas das zonas rurais, para que os trabalhos escolares não perturbassem os plantios e as colheitas” (TAVARES: 1968, p.20). Deste modo, e mais uma vez, a educação serviria para reforçar o status social da época, agravando ainda mais a precária condição do negro do país.

Para dimensionar esta situação educacional Primitivo Moacyr dirá que:

Em 1878 o diretor Geral de Instrução - José Eduardo Freire de Carvalho-consultou o presidente da província sobre se os “ingênuos” (nome dado aos filhos de escrava que, depois da lei de 28 de setembro de 1871 eram livres) podiam ser admitidos nas escolas públicas e o presidente resolveu, enquanto não havia disposição regulamentada a respeito, permitir que eles fossem aceitos pelos professores públicos, por lhe parecer ser o mais de acordo com o progresso e civilização dos povos. (MOACYR: 1937, p.171)

Esta cicatriz histórica permanece até os dias presentes, basta constataremos as tentativas de reverter esse quadro na atualidade através das políticas afirmativas educacionais mantidas pelos Governo Federal e Estaduais, a exemplo das Lei de Cotas¹² concedidas aos afrodescendentes para que possam ter acesso ao sistema universitário.

A modernização e o desenvolvimento ocorrido na segunda metade do XIX no Brasil proporcionaram o surgimento de uma nova e forte classe: a burguesia do café¹³. Porém com a abolição dos escravos era necessária uma solução urgente. Surge então como solução a importação de imigrantes como elemento fundamental no processo de continuidade para a ascensão dessa burguesia. Essa solução acentua-se a partir de 1880, sendo também utilizada na ocupação de áreas estratégicas pouco povoadas.

Por isso era necessário também que a educação acompanhasse essas mudanças sociais. Era necessário instrumentalizar e capacitar a população, mesmo que de forma mínima, visando a crescente “modernização” que ia atingindo o país.

Apesar dessas transformações e dessas necessidades sócio-educacionais os dados estatísticos colhidos sobre este período ajudam a dimensionar melhor o grau da

¹² Lei que reserva uma parcela das vagas nas universidades para estudantes afrodescendentes.

¹³ Para Fausto aos fins do século XIX, São Paulo (inicialmente) se converteu numa região de acúmulo de capital, diversificação da economia, formação de mercado, produção e consumo decorrente das grandes produções de café: “A acumulação de capitais se deu, em um primeiro momento, como resultado da produção cafeeira; a seguir, foi se combinando com as inversões em ferrovias, em bancos e no comércio. A expansão do café gerou uma rede de núcleos urbanos: Jauú (1856); ribeirão Preto (1870); Barretos (1874); Bauru (1880), que se tornaram centros de pequena produção industrial e de consumo.” (FAUSTO: 2003: 203).

elitização na educação brasileira, já que pouco havia sido realmente realizado em prol de uma educação mais geral e mais popular. Para confirmar a carência educacional que ainda assolava o Brasil, pode-se observar as informações fornecidas pelo historiador Boris Fausto por conta do 1º recenseamento geral da população brasileira. Através desses dados é possível se constatar a segregação educacional que realidade apresentava:

Os primeiros dados gerais sobre instrução mostram enormes carências nessa área. Em 1872, entre os escravos, o índice de analfabetos atingia 99,9% e entre a população livre aproximadamente 80%, subindo para mais de 86% quando consideramos só as mulheres. Mesmo descontando-se o fato de que os percentuais se referem à população total, sem excluir crianças nos primeiros anos de vida, eles são bastante elevados. Apurou-se ainda que somente 16,85% da população entre seis anos frequentavam escolas. Havia apenas 12 mil alunos matriculados em colégios secundários. Entretanto, calcula-se que chegava a 8 mil o número de pessoas com educação superior no país. Um abismo separava, pois, a elite letrada da grande massa de analfabetos e gente de educação rudimentar (FAUSTO: 2003, p.237).

- A Influência Liberal na História da Educação no Brasil

Na tentativa de melhor compreender quais transformações a educação sofreria ao fim do império (1889) é que esta pesquisa se depara com as origens da Escola Nova no Brasil. Este novo modelo ideológico de escola, por sua vez, teve sua parcela de contribuição na divulgação dos novos ideais republicanos. Assim é que se encontram as primeiras manifestações dessa tendência educacional, já aos fins do século XIX, por volta de 1870, quando da chegada dos primeiros metodistas norte-americanos.

De fato, no processo de imigração que ocorria no Brasil, chegam, dentre outros imigrantes, os primeiros metodistas americanos, trazendo novas técnicas para o desenvolvimento da lavoura assim como novas técnicas aplicadas à educação. Essa nova educação, já em grande sucesso nos EUA, teria o apoio dessa nova elite que então se formava no Brasil, conforme atesta Cesar Vieira (VIEIRA: 2002).

Os novos métodos (agricultura e educação) trazidos pelos metodistas americanos tiveram amplo apoio das elites republicanas dessas regiões na época, o que facilitaria a sua expansão. Essa aliança estava apoiada pelas circunstâncias sociais e políticas de então. Pelo lado metodista, era uma forma de expansão, através da educação, da ideologia religiosa. Pelo lado das elites republicanas brasileiras, para além da

apropriação das técnicas agrícolas utilizadas pelos norte-americanos, era também um instrumento político para divulgação dos ideais liberais, embutidos na educação metodista, tais como: liberdade, individualidade, república, democracia, etc. Deste modo se tinha o interesse em se formar uma massa pautada em novos ideais religiosos e republicanos em oposição aos ideais monárquicos e católicos. Assim parece ser a posição exposta por VIEIRA quando se refere aos metodistas:

Este protestantismo oferecia para aqueles desejosos de uma reforma nos modos sociais e econômicos da época um rompimento com os antigos valores representados pela Igreja Católica e sua sociedade provincial, sacralizada, hierarquizada, elitista e aristocrática. Muito mais do que uma simples forma de se expressar uma fé em Deus, o protestantismo, era, antes de tudo, uma NOVA visão de mundo, um passaporte para o mundo moderno, vindo dos Estados Unidos como uma bandeira viva do progresso. (VIEIRA: 2002)

Tendo o acolhimento de parte da elite brasileira, a igreja metodista (e com ela a educação) expande-se vigorosamente no Brasil. Havia uma certa “necessidade partidária” na criação das escolas metodistas no Brasil na época, pois a escola pública era limitada e precária, restrita basicamente à escrita e leitura e às quatro operações, e nas escolas privadas além de caras, estavam sob a responsabilidade católica. Os metodistas assim criaram os colégios ou centros de formação com a finalidade de dar o suporte educacional aos seus membros e à formação de suas lideranças.

Do ponto de vista especificamente pedagógico, os métodos inovadores, pautado no desenvolvimento das faculdades mentais dos alunos, estavam baseados no método indutivo, ou intuitivo, ou ainda “lição das coisas” em forte oposição aos métodos católicos de dedução e memorização:

Utilizava-se a observação e a experiência como elemento fundamental do aprendizado e foram introduzidas as práticas esportivas e a educação física, que tinham o efeito pedagógico de perceber que o esforço de cada um contribui para um resultado de conjunto. (...) Esse período da presença educacional metodista tem sido caracterizado pela proposta do ensino prático, ambiente de liberdade entre os alunos, preocupação com a educação feminina e com o preparo de docentes especializados, incentivo às atividades extra-classe, orientação religiosa sem proselitismo.¹⁴

- A Influência Positivista na História da Educação no Brasil

¹⁴ SCHUTZER, Darlene Barbosa. Hegemonia e Civilização na Educação Metodista. In: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/anais7/Trabalhos/xHegemonia%20e%20civilizacao%20na%20educacao%20metodista.pdf> Acessado em 20/04/2011.

É importante se referir ao movimento de transformação social que ocorria em outras partes do mundo, sobretudo na Europa, através do desenvolvimento da indústria, da ciência e da nova forma de acumular o capital. Advém desse processo, as transformações sociais que não ocorreriam de forma pacífica, pois continuava a excluir grupos que desejavam participar dessa nova redistribuição das riquezas produzidas. Deste modo, os conflitos e revoltas sociais se avolumavam por todo o globo, necessitando de uma nova ideologia que fosse capaz de “controlar” os ânimos. Surge então o Positivismo, como uma resposta que continha dois elementos essenciais para o período: ordem (social), para combater a “anarquia moral e intelectual”; e progresso proporcionado pelo desenvolvimento científico. Augusto Comte considerava o Positivismo como a solução para se manter a ordem, e, ao mesmo tempo, promover o desenvolvimento social. Segundo ele,

(...) a razão pública deve encontrar-se implicitamente disposta a acolher atualmente o espírito positivo como a única base possível para uma verdadeira resolução da profunda anarquia intelectual e moral, que caracteriza sobremaneira a grande crise moderna (COMTE apud FAUSTINO: 2001, p.157).

Além da ideologia republicana liberal, uma outra corrente predominaria fortemente no final do império: os republicanos positivistas¹⁵. No Brasil, a doutrina positivista chega na segunda metade do século XIX trazida por estudantes brasileiros que estudaram na França com a finalidade de complementação de seus estudos¹⁶. Juntamente à este, e após a Guerra do Paraguai (1864-1870), os militares têm uma forte ascensão e destaque social e vão se firmando como instituição cada vez mais sólida, com características e objetivos próprios: o Exército Brasileiro.

Cresce então no seio militar brasileiro a necessidade de propor uma nova concepção social que organizasse e garantisse a eficácia do Estado Nacional de modo

¹⁵ Definindo como positivistas militares a corrente republicana de caráter federativo em oposição a corrente republicana de caráter liberal. A primeira, podendo-se chamar de ditadura republicana, vem das ideias positivista do francês Augusto Comte (1798-1857), em que defendia, entre outras coisas, que a melhor forma de governo seria a República Federativa ou Ditatorial contrária então à segunda corrente que era a República Representativa ou Liberal formada pela soberania popular que se aproxima mais dos traços da Revolução Francesa de 1789. Entre os principais representantes podemos citar Benjamin Constant, professor e doutrinador positivista na Escola Militar que se tornou membro do Governo Provisório da República do Brasil em 1889 (para mais informações consultar site <http://www.igrejapositivistabrasil.org.br/milit.html> acessado em 20/04/2011.)

¹⁶ Pode-se considerar como marco inaugural do positivismo no Brasil com a publicação da obra “As Três Filosofias” de Luís Pereira Barreto (1870), seguido da fundação da Sociedade Positivista Brasileira (1876) que se transformaria, mais tarde, na Igreja Positivista do Brasil.

que fossem incorporadas ou consolidadas algumas mudanças ocorridas ao fim do século XIX, sobretudo, as de ordem política. Para o historiador Boris Fausto, a aceitação da doutrina positivista entre os brasileiros não se deu de forma ortodoxa; foram utilizados os princípios que lhes eram mais afins com a ideologia militar, convertendo-se numa postura de um Estado forte e intervencionista. Por isso afirmará que “(...) o positivismo, com sua ênfase na ação do Estado e na neutralização dos políticos tradicionais, continha uma fórmula de modernização conservadora do país, que era muito atraente para os militares”(FAUSTO: 2003, p.232).

Por isso, os princípios positivistas seriam utilizados como a ideologia que sustentaria e garantiria o novo Estado Republicano brasileiro, reformado, que deveria ser forte, intervencionista e organizado sob uma cientifização sócio-política. Consolidava-se o pensamento de refundar o Estado sob uma nova ordem de base científica e filosófica com o intuito de transformá-lo, sob o lema da *Ordem e Progresso*, numa potência mundial, ainda que fosse necessária a instauração de uma “República Ditatorial” de inspiração comteana.

Deste modo, a educação seria um elemento essencial na organização social e política assim como um elemento de desenvolvimento deste Estado. A importância e contribuição da ideologia positivista para os fins da educação nacional pode ser compreendida através da defesa de uma escola laica, pública, universal, de um ensino livre, de conteúdos direcionados para a formação tecnicista (preparando o educando para algum ofício ou profissão) ou científica (cercando-se da Psicologia e Sociologia além da inserção de disciplinas pautadas na experimentação como a Biologia, a Química e a Física); estes aspectos faziam forte oposição a formação metafísica, humanista e católica. Entretanto, nos lembra Faustino, que nesta educação deverão conter os elementos para uma educação moral, especialmente a submissão à ordem e aos superiores, com a finalidade de se obter a harmonia social e a redenção da Humanidade, apartando assim qualquer conteúdo que possa desvirtuar os educandos deste objetivo central (FAUSTINO: 2001).

Semelhantemente João Carlos da Silva aborda a questão afirmando que competiria então à educação, de forte carga ideológica, a tarefa de “auxiliar a formação de novos hábitos, da mente e do caráter, disseminando novos padrões morais e

intelectuais, visando à construção de uma unidade nacional em torno do projeto republicano” (SILVA: 2008).

Para finalizar esse período imperial, é válido recordar que em novembro de 1889, sob o desgaste sofrido sobre vários aspectos, quando o regime monárquico se encontrava enfraquecido, acontece o episódio da derrubada do Ministério da Guerra, constituindo-se o Governo Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Ocorre então, com apoio da burguesia, a queda do regime Monárquico, forçando a família real ao exílio, e dando início ao período republicano do Brasil:

O episódio de 15 de novembro resultou da iniciativa quase exclusiva do Exército, que deu um pequeno mas decisivo empurrão para apressar a queda da Monarquia. Por outro lado, a burguesia cafeeira permitiria à República contar com uma base social estável, que nem o Exército, nem a população urbana do Rio de Janeiro podiam, por si mesmos, proporcionar. (FAUSTO: 2003 ,p.235)

TERCEIRA PARTE

BRASIL REPUBLICANO

Neste capítulo, marcado pela Primeira República do Brasil, será abordado às novas bases históricas e sociais, e seus reflexos nas políticas educacionais adotadas no Brasil. Poder-se-á verificar as tentativas reformistas na educação; seus êxitos e seus fracassos. Em razão das novas circunstâncias ela passa, em geral, a ser universal, gratuita, laica e obrigatória visando formar pessoas instrumentalizadas para o exercício eleitoral. Em meio às essas reformas realizadas nas primeiras décadas do século XX, surgirá a figura do Educador Anísio Teixeira que passará a ser um marco da mudança da educação da Bahia e do Brasil.

3.1 – PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

Esse período foi marcado por relevantes fatos ocorridos na esfera internacional que contribuíram na reconfiguração das ideias e forças nacionais. Deste modo, é possível citar o modelo “vitorioso” da sociedade norte-americana e sua expansão, a 1ª Guerra Mundial (1914-1918), a Revolução Russa (1917) e a crise da Bolsa de New York (1929).

No âmbito propriamente nacional, em 15 de novembro de 1889, com apoio dos oficiais, o Marechal Deodoro da Fonseca lidera o golpe contra o regime imperial, proclamando a República e instalando o governo provisório (1889-1891). Em 1891 é promulgada a Constituição, que estabelecia o regime federativo, o sistema presidencialista e a autonomia dos Estados e Municípios.

No final do século XIX, com a República, o Brasil iniciava uma nova experiência política. Foram anos difíceis e conflituosos: militares contra militares, civis contra militares, civis contra civis, problemas regionais e outros. Todos queriam controlar o

poder. Disputas entre as correntes internas dos próprios republicanos (liberais e positivistas) já que tinham interesses diversos e discordavam como organizar a República. Conforme nos esclarece o historiador Caio Prado Júnior:

Os primeiros anos que seguem imediatamente à proclamação da República serão dos mais graves da história das finanças brasileiras. A implantação do novo regime não encontrou oposição nem resistência aberta sérias. Mas a grande transformação política e administrativa que operou não se estabilizará e normalizará senão depois de muitos anos de lutas e agitações. Do império unitário o Brasil passou bruscamente com a República para uma federação largamente descentralizada que entregou às antigas Províncias, agora Estados, uma considerável autonomia administrativa, financeira e até política. (PRADO JUNIOR: 1998, p.218)

A vitória provisória dos republicanos positivistas pode ser constatada no exercício provisório do poder (1889 - 1891) através do Marechal Deodoro da Fonseca e na marca histórica deixada por eles na bandeira do Brasil que foi pensada em 1889 sob o lema positivista militar de “Ordem e Progresso”¹⁷. Essa influência se manteve, mais ou menos, presente nos primeiros anos da República até a chegada do primeiro presidente civil do Brasil, Prudente de Moraes (1894-1898).

No intuito de consolidar a República era também importante promover a institucionalização do regime – criar as leis e instituições que afastassem quaisquer ameaça de uma ditadura militar, já que era necessário o apoio internacional para a execução do empreendimento republicano. Assim, nela foram contempladas antigas reivindicações dos republicanos liberais, como a concessão de maior autonomia dos Estados (antigas províncias). Nesse sentido, deve-se ainda assinalar outras mudanças substanciais na nova Constituição: fim ao Poder Moderador, exclusivo do Imperador, estabelecendo a divisão em três poderes (Executivo Legislativo e Judiciário). O sistema passou a ser o presidencialista com voto direto e universal. Estado e Igreja tornaram-se instituições separadas, e por consequência o Brasil deixou de ter uma religião oficial.

Na Primeira República ou República Velha, que vai de 1889 até a Revolução de 1930, sinaliza-se como traço marcante a *Política dos Governadores*¹⁸, que teve sua

¹⁷ Aliás, esse lema simboliza (ORDEM) o desejo positivista de um Estado forte que imprimisse um rumo e sentido ao país, e (PROGRESSO) a modernização e desenvolvimento dos conhecimentos técnicos, da indústria e da sociedade como um todo (FAUSTO, 2003: p.246).

¹⁸ A política dos governadores se converteu assim numa troca de apoios, do Governo Central para os governos regionais, e destes últimos, para os primeiros. Comentando esse momento político Luiz Vianna Filho, dirá que “prestigiados pelo Presidente, os Governadores elegiam deputado da sua confiança incumbidos de apoiarem, no parlamento, a vontade do chefe da nação”. (FILHO: 1949, p.367).

eficácia para resolver as dificuldades iniciais que marcaram a República brasileira. O Brasil, após essa fase inicial e após enfraquecimento dos militares no poder, converte-se na prática em uma República Oligárquica, controlada e dividida entre os principais representantes regionais que se alternavam na Presidência do país: São Paulo – representando a maior força econômica devido à produção de café, e Minas Gerais – representando a maior força política em termos de população eleitoral.

Esse sistema político se manterá por muitos anos, sendo interrompido por um conflito interno entre a elite de São Paulo e a de Minas Gerais ao final da década de 20. Aproveita-se desse conflito, uma corrente militar vinda do Rio Grande do Sul que reivindicava espaço no cenário nacional representada por Getúlio Vargas.

A Bahia viveria também anos de incerteza na consolidação do regime republicano. Somente entre 1889 a 1891 (durante o Governo Provisório), ocupariam o cargo de Governador seis nomes diferentes, num reflexo de divergência e inconstância política entre a representação republicana nacional (representando a nova burguesia cafeeira) versus as oligarquias locais (representando os velhos senhores de engenhos de açúcar), tendo sua estabilidade através da própria Constituição de 1891.

Nesse diapasão teremos inicialmente a presença liberal através da figura de Manuel Vitorino¹⁹ como Governador que cederá o governo do Estado para o comandante militar Hermes da Fonseca (irmão do Presidente Marechal Deodoro da Fonseca) consolidando então a vertente positivista. Entretanto, ainda haveria na tentativa de consolidar a República o enfrentamento com as forças e os privilégios das oligarquias locais. Na conciliação desses conflitos é que se retoma o tema da *Política dos Governadores*, estabelecida nacionalmente. Observa-se o recorte desse momento histórico na Bahia nas palavras que se seguem:

Após muita insistência por parte de Rui Barbosa e pelos apelos da Associação Comercial da Bahia, Manoel Vitorino assume o governo do Estado. O governo de Manoel Vitorino e do seu sucessor General Hermes da Fonseca foram marcados pela curta duração, ambos duraram apenas cinco meses. A pequena duração, as muitas greves, os vários movimentos políticos, dissoluções de partidos, manifestos diversos de vários setores da sociedade, descontentamento ora das oligarquias locais, ora do governo da República, são evidências desse difícil instável momento no Estado. Com o afastamento

¹⁹ Manoel Vitorino Pereira (1953-1902), republicano liberal, reconhecido professor da Faculdade de Medicina, médico cirurgião e ex-diretor do Liceu de Artes da Bahia, que permaneceria no cargo por apenas cinco meses (Novembro de 1889 a Março de 1890). Posteriormente se tornou membro do Senado Estadual (1891) e Senado Federal (1892) e vice-presidente da República no Governo de Prudente de Moraes, assumindo a Presidência interinamente em 1896-1897.

de Manuel Vitorino, os oligárquicos encontraram facilidades para recompor suas bases eleitorais e garantirem maioria na Assembléia Constituinte, com o objetivo de passarem para o novo regime político sem alterar a sua estrutura política de privilégios. (SILVA: 2008)

Segundo Ney Silva (2008), em sua análise da política oligárquica na Bahia, defenderá que existiam dois grupos oligárquicos que se rivalizavam pela hegemonia do Estado: um representando a economia do litoral e o outro representando o sertão, pois não foi possível conciliar uma economia viável e comum entre o litoral e o interior sertanejo que proporcionasse alianças entre os setores urbanos e rurais. Segundo ele, essas oligarquias eram oriundas de homens que usufruíam de um grande prestígio social e inquestionável força eleitoral. Nessa disputa realizada nos primeiros anos do século XX sairá vencedor J.J. Seabra que hegemonicamente governaria (direta ou indiretamente) por 12 anos o governo do Estado da Bahia (1912-1924), até a chegada de Góes Calmon que teria como Diretor da Instrução Pública o desconhecido Anísio Teixeira.

No que se refere ao aspecto social no Brasil, a República Velha (1889-1930) é caracterizada pelo crescimento das cidades e a diversificação das atividades, assim como a expansão da urbanização, da indústria e do comércio. A indústria teve seu maior desenvolvimento no final do século XIX e início do século XX, modernizando pouco a pouco a economia agroexportadora brasileira. Aumenta-se o mercado consumidor e o interesse de investimento por parte de comerciantes e banqueiros em novas atividades industriais. A primeira guerra mundial (1914-1918) vem contribuir para prosperar a indústria de bens de consumo não duráveis, pois a guerra diminuía a concorrência externa e permitia uma ocupação maior do mercado brasileiro pelos produtos nacionais.

A sociedade que advém deste período é formada por novos elementos sociais com a extinção do trabalho escravo, a chegada de imigrantes, os recursos acumulados no comércio e na agroexportação, o nascimento da pequena propriedade produtiva, o empresário industrial, o operário, a expansão da classe média urbana, etc. Têm-se início a novos anseios e novas necessidades sociais como as greves e as lutas de classes entre o empresário industrial e os operários, já influenciados pela Revolução Russa de 1917. Os mais excluídos começam, paulatinamente, a ter mais voz no mundo fechado e

privilegiado das elites dirigentes do país²⁰, almejando a conquista de direitos mínimos e melhoraria de suas condições básicas de sobrevivência. O fato é que se forma uma sociedade mais diversificada e complexa, que na década de 1920 se mostra cada vez mais descontente com o poder oligárquico:

Após a Primeira Guerra Mundial, a presença da classe média urbana na cena política tornou-se mais visível. De um modo geral, esse setor da sociedade tendia a apoiar figuras e movimentos que levantassem a bandeira de um liberalismo autêntico. Ou seja, a defesa de um governo capaz de levar à prática as normas da Constituição e das leis do país, transformando a República oligárquica em República liberal. Isso significava, entre outras coisas, eleições limpas e respeito aos direitos individuais. Falava-se de reforma social, mas a maior esperança era depositada na educação do povo, no voto secreto, na criação de uma justiça social.(FAUSTO: 2003, p.305)

No que se refere à educação no plano nacional, de imediato, pode-se constatar ao quinto dia após a Proclamação da República no Art.2º do Decreto Federal de 20 de novembro de 1889 que competia aos Governadores “providenciar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la em todos os seus graus”. Em 1890, ainda no Governo Provisório, observa-se a influência positivista através da criação de um Ministério voltado para educação, qual seja, o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, tendo o militar Benjamin Constant²¹ como ministro, instaurando a primeira reforma educacional da República – Reforma Benjamin Constant (1890)²².

É importante ressaltar que o tema da educação que já vinha sendo ampliado terá uma função mais saliente no regime republicano por formar pessoas instrumentalizadas

²⁰ Cabe pontuar que a década de 20 foi um dos períodos mais relevantes no transcurso das mudanças das características das políticas brasileiras. Fatos como o Movimento dos 18 do Forte (1922), a Semana de Arte Moderna (1922), a fundação do Partido Comunista (1922), a Revolta Tenentista (1924) e a Coluna Prestes (1924 a 1927).

²¹ Benjamin Constant Botelho de Magalhães (1838-1891). Para ele a Escola Militar foi a única via de acesso possível, não só à carreira dentro do Exército mas, sobretudo, à carreira do magistério. Defensor do positivismo no Brasil apresenta em 1882 um relatório onde expõe suas ideias sobre um programa positivista de ensino, isento de doutrinas ou filosofias e fundado nas ciências (Atos e Pareceres do Congresso da Instrução, 1884. In: Lins, 1967, p.258-262), sendo um dos principais fundadores da República, em 1889. Nesse mesmo ano, é inserido no Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos (1889), onde reformulou todos os níveis da Educação nacional: desde o primário aos cursos superiores.

²² Para CARTOLANO a Reforma Benjamin Constant “não se submeteu “ipsis literis” às propostas pedagógicas de Augusto Comte. Inspirou-se nelas, sem dúvida, da mesma forma que em algumas ideias pestalozzianas e o resultado constituiu-se numa reforma que, embora vulnerável em alguns aspectos, refletiu as circunstâncias históricas daquele momento e as lutas de forças sociais contrárias. (CARTOLANO: 1994: 163). Sendo um dos mais influentes intelectuais positivistas do final do século XIX no Brasil, Benjamin Constant foi responsável pela primeira reforma nacional da educação após a República. Apesar de positivista utiliza-se parcialmente da visão educacional de Augusto Comte, atribuindo ao Estado o papel organizador da educação, assim como incluindo o estudo das ciências já para alunos de sete anos, contrariando os princípios educacionais comteanos.(Cf.RIBEIRO JUNIOR: 2003:322).

para exercerem a cidadania através do exercício eleitoral que estava condicionado, agora, ao cidadão que soubesse ler e escrever. Daí, como sinaliza Antonieta Nunes, a necessidade de firmar princípios educacionais republicanos como a universalização, obrigatoriedade e gratuidade do ensino (NUNES: 2001, p.16).

Inicialmente a educação deste período é marcada pela alternância de propósitos educacionais, reflexo das macros disputas ideológicas. Pode-se citar a reforma Benjamin Constant que buscava a liberdade e laicidade do ensino assim como a gratuidade da escola primária. Verifica-se então que, em 1890 no Decreto 510, do Governo Provisório da República, artigo 62º, item 5º, que "*o ensino será leigo e livre em todos os graus e gratuito no primário*", e no Decreto 981, estabelece uma nova organização e conteúdo escolar, especialmente a inserção de disciplinas “científicas” tais como Biologia, Sociologia, Direito e Economia, entre outras, sob uma orientação positivista. Segundo Severino,

Do ponto de vista do ideário, a República nasceu sob a influência e inspiração do Positivismo que marca, sobretudo, sua visão educacional. Com isto, opunha-se explicitamente ao ideário católico, propondo a liberdade e a laicidade da educação, investindo na publicização do ensino e em sua gratuidade. Além disso, buscava-se superar a tradição clássica das humanidades acusada de responsável pelo academicismo do ensino brasileiro, mediante a inclusão de disciplinas científicas, no currículo escolar, segundo o modelo positivista. (SEVERINO apud OLIVEIRA: 2010, p.12)

Na Bahia assume o Governador do Estado, Manuel Vitorino; em sua curta passagem pelo Governo (1889), ele tentou imprimir um verdadeiro e novo rumo à educação – cujo objetivo era “formar homens úteis à família e à pátria”²³ – justificado também por sua trajetória acadêmica como professor da Faculdade de Medicina da Bahia e como ex-diretor do Liceu de Artes.

Vitorino tentaria reverter o quadro lastimável da educação baiana cujo analfabetismo em 1890 era de 91,3% de sua população:

O analfabetismo, que pelo censo de 1872 era de 84,2% no Brasil, na Bahia alcançava 81,9%, (escravos não podiam frequentar escolas públicas) sendo alfabetizada, complementarmente, 15,8% da população brasileira e 18,1% da Bahia. Eram dados possivelmente conhecidos de Manuel Vitorino. Posteriormente, pelo censo de 1890, constatou-se que o índice brasileiro de analfabetismo subira para 85,2% e o baiano para 91,3%, baixando a população alfabetizada para 14,8% no Brasil e 8,7% na Bahia (IBGE,1986, tabela 6: classificação segundo o grau de instrução, p.13). Isto porque agora

²³ Conforme Art.12 de 31 de dezembro de 1889.

os ex-escravos eram cidadãos e foram normalmente contabilizados, sendo quase todos analfabetos, o que elevou, em vez de diminuir, este índice (NUNES: 2001, p.45).

Luís TAVARES também descreve essa herança educacional imperial na Bahia do seguinte modo:

Em realidade, os números referentes à matrícula e frequência, e as descrições do aparelho escolar existente nos fins do Império monárquico, acentuavam a mais vasta e colorida pobreza do ensino e da educação na Bahia. Nada havia, por exemplo, em prédios escolares, a não ser, no máximo, a ocupação de antigas residências, muitas delas em ruínas, para a localização das escolas. Assim mesmo, o costume generalizado era o do professor custear, ele próprio, com seus vencimentos, o aluguel da sala ou do prédio em que se instalava uma escola ou uma cadeira. (...) Porque o governo não fornecia o mobiliário escolar, nem o professor o adquiria, cabia aos alunos fornecer cadeiras e mesas.<Desta arte (escrevia Eduardo Pires em 1885) atamancam-se uma mobília escolar, improvisada em barricas, caixões, pequenos bancos de lastro rijo de tábua estreitas, mal equilibradas, cadeiras encouradas ou tecidas a juncos...> Visitando uma escola da Capital, Pires Ramos ficou impressionado com a ausência de carteiras: os alunos escreviam ajoelhados no chão.(TAVARES: 1968, p.21)

Vitorino estava ciente que para promover uma melhor educação, ou melhor, para minimizar a brutal carência educacional do Estado da Bahia necessitaria de recursos orçamentários que o Estado, talvez, não estivesse em condições de fornecer. Para então suprir tal deficiência de recursos é que ele lança-mão de um dispositivo como primeiro ato educacional de seu governo: cria um fundo escolar estadual e outro municipal para financiar a reforma que pretendia realizar, conforme podemos observar no Art.1º e Art.2º do Ato de 30 de dezembro de 1889:

Art.1º - Fica estabelecido um fundo escolar do Estado para ser aplicado ao desenvolvimento da instrução pública popular.

Art.2º - Fica estabelecido um fundo escolar municipal para ser aplicado ao desenvolvimento da instrução popular no município.

Estabelecidas as condições básicas orçamentárias, Manuel Vitorino parte para a regulamentação do ensino propriamente dito. Deste modo, como segunda e imediata medida, institui a liberdade do ensino que afirma através do Art.1º do Ato de 31 de dezembro de 1889, ser “completamente livre aos particulares, neste Estado, o ensino primário e secundário”. Essa medida pode ser entendida como o reflexo da incapacidade do Estado em promover uma educação mais ampla e mais extensa na mesma

ressonância liberal anterior²⁴. E como terceiro ato imediato, estava a questão da frequência e obrigatoriedade escolar: “A frequência do ensino primário, público ou particular, gratuito ou remunerado, é obrigatória”, conforme Art.2º do mesmo Ato. Vale ressaltar que a responsabilidade pela frequência estava imputava aos pais, tutores, responsáveis, proprietários ou administradores de estabelecimentos comerciais, implicando intimação, multa e até mesmo prisão nos casos de descumprimento da norma.²⁵

Como será observado mais adiante, é provável que Anísio Teixeira tenha tido contato ou conhecia essa legislação educacional implementada por Manuel Vitorino em 1889-1890, pois na reforma que Teixeira realiza em 1925 pode-se perceber – em alguns aspectos – a essência desta lei implementada por Vitorino, mas rapidamente revogada pelo seu sucessor.

Ainda na análise deste Ato, pode-se encontrar estabelecido para posterior regulamentação: escola noturna e cursos para adultos (Art.8º); previsões de construção de prédios escolares (Art.9º); aquisição de mobília e material de ensino (Art.10º); legalização do ensino leigo (Art.13º); implementação do recenseamento escolar (Art.14º); e a instauração do Conselho Superior de Ensino assim como dos Departamentos Escolares (Art.19º e 20º).

Assim, dentre outras medidas adotadas²⁶ pelo Governo de Vitorino (através de Atos e Regulamentos) em prol da educação podemos ainda destacar: a regulamentação da higiene escolar²⁷, preocupação expressa com a qualidade do ensino proibindo métodos antigos como a memorização excessiva (Art. 6 item 15 e 16 de 10 de janeiro de

²⁴ Como já afirmamos acima, essa ressonância anterior se refere ao Ato de 05 de janeiro de 1881 em que ficaria permitido a qualquer cidadão brasileiro ou estrangeiro abrir escola ou outro estabelecimento de ensino primário ou secundário, e exercer o magistério.

²⁵ Cfe. Art.2º de 10 de janeiro de 1890.

²⁶ Essas medidas se encontram registradas e regulamentadas nos diversos “Atos do Governo” realizados no Governo de Manuel Vitorino. Deste modo, as medidas mais relevantes no que se refere à educação, em ordem cronológica, podemos citar: 1) Ato de 30 de dezembro de 1889; 2) Ato de 31 de dezembro de 1889; Ato de 10 de Janeiro de 1890; 4) Ato de 15 de janeiro de 1890; Ato de 20 de janeiro de 1890; Ato de 04 de abril de 1890.

²⁷ Essa seria uma contribuição bem particular de Manuel Vitorino por ser sanitarista, médico e professor da Faculdade de Medicina. Por isso podemos constatar essa influência médico-sanitarista em diversos momentos da regulamentação do ensino que começa desde a matrícula vinculada ao atestado de vacina e análise de moléstia ou doenças contagiosas (Cfe. Ato de 10/01/1890 Art.5b) assim como as condições do ambiente escolar quanto a sua estrutura física dos prédios escolares, tais como: espaçamento, luminosidade, limpeza, higiene, etc.)

1890) além da preocupação com a qualidade do corpo docente, permitindo, inclusive, a contratação de professores estrangeiros (Art. 45º de Ato de 31/12/1889):

Assim se constata que Vitorino tenta operar mudanças substanciais na efetivação de uma nova educação, mais liberal e mais moderna, uma legislação que houvera sido consultada dos “países mais cultos” aplicando, por exemplo, conceitos da escola ativa, já instalada no Brasil e, por conseguinte, uma educação que se opunha às velhas práticas educacionais:

A memória não deve ser sobrecarregada; a faculdade dominante da criança deve ser exercitada e disciplinada, mas deve ceder gradualmente lugar ao raciocínio... A educação dos sentidos e o desenvolvimento das faculdades de observação, devem ocupar lugar importante, desde os primeiros graus de instrução. (Art.6 item 15 de 10/01/1890)

Para impedir as graves consequências da sobrecarga mental são proibidos os abusos dos exercícios de memória e reduzidos ao estritamente necessário os exercícios escolares... (Art.6, item 16 de 10/01/1890)

Sob a influência da ideologia positivista, pode-se observar a aproximação dos diversos ramos da Ciência aplicadas na condução dessa nova educação. Assim é que se constata a preocupação, sob vários aspectos, com a saúde do educando assim como as condições físicas e estruturais na qual eles desempenhariam suas atividades escolares, determinando que se observasse “em cada escola as relações entre a saúde dos alunos e o regime de trabalho, a mobília clássica, a temperatura, a luz, orientação e dimensões da casa, o ar, sua pureza, suas alterações pela poeira, gases e emanações corpóreas”²⁸. Ainda se encontra sob esse mesmo viés positivista a ênfase dada à educação física e à educação cívica e militar, confirmados na passagem a seguir:

Nos intervalos das lições ou depois dela cada grupo de alunos terá pelo menos trinta minutos diariamente para exercícios ginásticos, calistécnicos e militares. (Art.7 de 10/01/1890)

(...) no intuito de preparar a educação cívica, desenvolvendo a virilidade e energia moral dos futuros cidadãos, serão ensinados os elementos da instrução militar, em exercício e manobra, não só como ginástica racional e útil, mas ainda como meio de cultivar o espírito de disciplina e criar cidadãos aptos física e moralmente para defender as instituições do país. (Art.10 de 10/01/1890)

Por fim, tudo se levava a crer que a educação pela primeira vez teria sido assumida seriamente e com a finalidade de reverter o quadro vergonhoso em que se

²⁸ Conforme Art.12 do 1º.Ato (Regulamento) de 10 de janeiro de 1890

encontrava. Entretanto, Manuel Vitorino deixa precocemente o Governo. Com sua saída (substituído pelo Marechal Hermes da Fonseca) e por questões políticas foi suspenso o ato de 31 de dezembro de 1889 em 30 de abril de 1890, e seus correlatos. O responsável (indireto) por esta suspensão foi o liberal (de traços conservadores) Satyro de Oliveira Dias²⁹ - Diretor Geral da Instrução Pública da Bahia - que considerava as ideias de Vitorino muito avançadas, abruptas, e até mesmo radicais; numa palavra, impraticáveis na Bahia³⁰.

Ao se analisar os termos do Ato de 30 de abril de 1890, assinado pelo novo governador da Bahia, o Marechal Hermes da Fonseca, fica evidenciado o “retrocesso educacional”:

O Marechal Governador do Estado, tendo atenção aos cofres públicos do Estado e às circunstâncias atuais, resolve suspender, até ulterior e oportuna deliberação, a execução do ato de 31 de dezembro último (1889) e dos regulamentos complementares pelos quais foi reformada a instrução pública deste Estado, mandando que continue em vigor o Regulamento de 05 de janeiro de 1881; convindo, entretanto que se conclua o recenseamento escolar a que se está procedendo, para servir de base a qualquer reforma que porventura se tenha de fazer sobre este ramo do serviço público³¹.

A reforma realizada por Vitorino ficaria adormecida sendo retomada em alguns de seus aspectos por Anísio Teixeira anos mais tarde. Sátyro Dias considerava que a reforma efetuada pelo liberal Manuel Vitorino foi realizada muito rapidamente, sem discussões amplas, requerendo grande participação e recursos do Estado, sendo portanto, inexecutável. Defendia assim, uma ação mais cadenciada do Estado, promovendo a transformação mais lentamente, já que o mesmo não dispunha de recursos para tal investidura.

²⁹ Sátyro Dias havia sido secretário (substituto) no governo de Antonio Araújo Bulcão – aquele do “Regulamento Bulcão” em 1880 e também do último Presidente da Província da Bahia antes da República. É mantido como Diretor de Instrução Pública no governo de Manuel Vitorino, e também no governo de Hermes da Fonseca. Sátyro Dias, torna-se, anos mais tarde, Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública quando promove uma reforma educacional na Bahia, em 1895.

³⁰ Segundo Tavares, Sátyro Dias não fora consultado por Manuel Vitorino a respeito da reforma educacional que este aplicaria e que tentara através de objeções persuadir o Governador Vitorino de modificá-la. Entretanto este último não aceitou essas objeções não permitindo que Sátyro Dias continuasse com as críticas (TAVARES: 1968: 40). Isso, provavelmente, não seria bem digerido por Sátyro Dias que anulou, na primeira oportunidade, a Reforma educacional promovida por Vitorino como podemos ver no Ato do Governador – orientado por Sátyro Dias – de 30 de abril de 1890 cinco dias após a saída do ex-governador Vitorino.

³¹ Ato do Governo do Estado de 30 de abril de 1890.

Em 1891, com a promulgação da Constituição da Bahia, foi determinado a autonomia e descentralização aos municípios. Deste modo, competia agora aos municípios, no Art.109º § 6º “criar, manter, transferir e suprimir escolas de instrução primária, com o concurso do Estado...”³².

O ensino primário seria gratuito, obrigatório e universalizado, deslocando sua regulamentação para posteriores leis complementares. Fato que ocorreria em 1891 na lei orgânica dos municípios de 20 de outubro de 1891, Item 29 do art. 56 que declarava caber ao município a “criação e manutenção de escolas públicas” devendo o município construir prédios, custear mobiliário e professor, em tudo garantindo “a obrigatoriedade, a laicidade e gratuidade” do ensino primário (TAVARES: 1968, p.36). Esta lei traria pouco efeito prático pois acarretaria uma carga demasiada grande aos municípios.

Em virtude das lutas políticas que se travavam na Assembleia Legislativa da Bahia, somente cinco anos depois, e através de um consenso, estabelece-se uma lei (nº117 de 1895) que regulamentaria a educação no Estado ficando conhecida como a Reforma Educacional Satyro Dias. Desta forma, pôde-se constatar a “disputa” política e ideológica que existia na formação republicana baiana, especialmente na educação, pois esta começava a ser considerada peça chave no desenvolvimento e progresso dos Estados. Assim, teremos de um lado Manuel Vitorino representando a corrente liberal e de outro lado temos Satyro Dias representado a corrente mais conservadora:

Cada qual em sua posição, Satyro Dias e Manuel Vitorino divergiam no conteúdo e na forma da lei complementar da educação, motivo porque eles próprios – e os seus partidários – empurraram o projeto de lei da Câmara para o Senado e do Senado para a Câmara, em meio à enorme quantidade de emendas e interpretações(TAVARES: 1968, p.41)

Satyro Dias ainda promoveria a educação primária para adultos, estabeleceria dificuldades para nomeação de professores (usado como dispositivo político), além de criar duas Escolas Normais (uma em Caetité – cidade natal de Anísio Teixeira - e a outra na cidade de Barra conforme Lei nº 117 de 1895). Esta última reforma prevaleceu durante boa parte do período da Primeira República. Sofreu algumas alterações, entretanto nada substancial. Isso somente ocorreria em essência – modificada tanto em seu aspecto teórico como prático – em 1925 quando da chegada de Anísio Teixeira no Governo do Estado como Inspetor Geral da Instrução Pública.

³² Constituição do Estado da Bahia de 1891, Art.109 §6.

No cenário nacional, passados esses anos iniciais da República, enquanto os republicanos positivistas diminuía sua influência social e política, os republicanos liberais ganhavam força. Nesse sentido surge a reforma promovida pelo **Código Eptácio Pessoa**, de 1901 excluindo as disciplinas “científicas”, contrariando a tendência positivista; logo retoma-se a linha positivista com a **Reforma Rivadavia Correa**, de 1911, entretanto esta foi considerada um retrocesso educacional; em 1915 advém a **Reforma de Carlos Maximiliano**, que re-oficializa o ensino no Brasil.³³

Mesmo que a tentativa de reformar a educação sob a ótica positivista não tenha obtido os êxitos iniciais (basta observarmos os dados estatísticos da educação), ela teve o mérito, assim como no campo social e político, de afastar algumas práticas tradicionais ou conservadoras que emperravam o progresso, permitindo o avanço das ideias liberais que já gravitavam no cenário nacional desde o fim do século XIX, como vimos acima:

Ao derrubar o escolasticismo, o Positivismo cumpriu no Brasil a função de preparar o terreno para os futuros avanços das ideias liberais que trariam em seu bojo, futuramente, a afirmação do capitalismo e da industrialização, embora mesmo até os dias atuais se perceba os resquícios históricos deixados como legado pela “Era de Ouro” do Positivismo. (OLIVEIRA: 2010, p.15)

Nesse sentido, são propícias as palavras de João Carlos da Silva quando diz:

(Benjamin) Constant elege a educação como instrumento para enfrentar as forças conservadoras, aquilo que considerava como sendo os entraves para o encaminhamento de um projeto de modernização brasileira fundamentada no ideário da liberdade econômica, como eixo para ordenação de um poder nacional de exaltação dos ideais marcados pelo progresso, mas sem renunciar as liberdades.(SILVA: 2008)

Sejam mais conservadoras ou mais liberais, essas reformas (nacionais ou locais), mesmo que realizadas mais no plano teórico do que no prático, sinalizavam por uma educação, digamos assim mais republicana, mais moderna, que pudesse acompanhar as mudanças políticas, econômicas e sociais que vinham ocorrendo no Brasil de então.

³³ O **Código Eptácio Pessoa**, de 1901, inclui a lógica entre as matérias e retira a biologia, a sociologia e a moral, acentuando, assim, a parte literária em detrimento da científica.

A **Reforma Rivadavia Correa**, de 1911, pretendeu que o curso secundário se tornasse formador do cidadão e não como simples promotor a um nível seguinte. Retomando a orientação positivista, prega a liberdade de ensino, entendendo-se como a possibilidade de oferta de ensino que não seja por escolas oficiais, e de frequência. Além disso prega ainda a abolição do diploma em troca de um certificado de assistência e aproveitamento e transfere os exames de admissão ao ensino superior para as faculdades. Os resultados desta Reforma foram desastrosos para a educação brasileira.

A **Reforma de Carlos Maximiliano**, em 1915, surge em função de se concluir que a **Reforma de Rivadavia Correa** não poderia continuar. Esta reforma reoficializa o ensino no Brasil. (In: www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb06.htm)

Entretanto, apesar dos progressos realizados e das transformações sociais em curso, o Brasil no início do século XX ainda possuía características tipicamente agrárias (ver tabela abaixo).

População brasileira urbana e rural (1872-1960)³⁴

Ano	População Total	População Urbana (%)	População Rural (%)
1872	9.930.478	11,1	88,9
1890	14.333.915	12,4	87,6
1900	17.438.434	17,3	82,7
1920	30.635.605	23,2	76,8

Fontes: LOPES, Juarez R. Brandão. Desenvolvimento e mudança social. Brasília: MEC/Companhia Editora Nacional, 1976 e Censo demográfico do IBGE – 1996.

Esse fato indica que a grande população que lhes correspondia era também de pessoas que não possuíam quase nenhum grau de instrução, pois a educação era quase em sua totalidade elitista. A educação popular para a grande massa (sobretudo da zona rural) não era vista por muitos como tão necessária. Essa tendência estará mais acentuada por volta dos anos 20. Isso ocorria pois o trabalho desenvolvido até então não exigia grande instrumentalização educacional, modificado pelo novo panorama industrial que ia se instalando.

No pequeno parque industrial (Bahia), destacavam-se nove fábricas têxteis... Fazia paralelo com a têxtil, a indústria açucareira, representada em dezesseis usinas, as quais davam uma produção de 33 mil toneladas em 1895. No mais, as dezenas de fábricas de chapéus, velas de cera, cigarros, calçados, etc., não passavam de grandes e pequenas oficinas artesanais. Em várias, trabalhava o proprietário e sua família. (TAVARES, 1968, p.14)

É oportuno lembrar que com o advento da República, outra preocupação se tornava cada vez mais presente: a necessidade agora de uma “instrução mínima” - em cumprimento à norma constitucional – para que a população tivesse condições básicas para o exercício republicano das eleições. Ou seja, a Constituição vetava o direito a voto

³⁴ LUZ, José Augusto Ramos da. Um olhar sobre a educação na Bahia: a salvação pelo ensino primário (19124-1928), pp:81.

ao cidadão analfabeto³⁵; daí também a necessidade da alfabetização em massa que encontrava na escassez dos recursos públicos um grande obstáculo.

Essa preocupação com a educação a nível nacional era também provocada pela entrada de imigrantes no Brasil desde o fim do século XIX, primeiramente em decorrência da Guerra Civil nos EUA (1861-1865) e depois provenientes da I Guerra Mundial (1914-1918). Essa presença de imigrantes, com certo grau de instrução, conscientes de direitos civis, com ideias inovadoras e mais preparados para o mercado de trabalho iria preocupar o Estado brasileiro. No intuito de percebermos o real tom dessa preocupação utilizamos das palavras de Sampaio Dória³⁶, quando diz em 1923:

(...) a alfabetização do povo é, na paz, a questão nacional por excelência. Só pela solução dela o Brasil poderá assimilar o estrangeiro que aqui se instala em busca de fortuna esquiiva. Do contrário, é o nacional que desaparecerá absorvido pela inteligência mais culta dos imigrantes. (DÓRIA: 1923 apud CALAVIERE: 2003)

Na mesma direção está o estudo realizado por Ana Maria Cavaliere que pontuará a preocupação das elites com o controle social e a afirmação da nacionalidade brasileira. Para ela essa preocupação é melhor compreendida quando é possível associar o grande afluxo de imigrantes verificado na época a este crescente movimento social (greves e reivindicações da classe média) pois o estrangeiro, além de todas as ameaças que trazia, pelo simples fato de ser um “diferente”, trazia o “perigo” suplementar das ideologias revolucionárias. Era preciso, portanto, abrigar a todos, homogeneizar a nação (CAVALIERE: 2003).

Assim, todos esses elementos podem ser listados como ingredientes para a mudança de perspectiva no que se refere à educação de massa, atendendo às novas conjunturas sociais, como as reivindicações da nova classe média que se formava, especialmente aquelas voltadas ao combate do analfabetismo³⁷. Logo, vemos porque a educação antes relegada a tema secundário passou a ser tema central de discussão nacional, de modo que pudesse, no dizer aprofundado de Teixeira, “responder pelas novas necessidades de nossa época - isto é - as de atender o ensino às novas condições

³⁵ Conforme Constituição Federal de 1891, Art.70 § 1º - “Não podem alistar-se eleitores para as eleições federais ou para as dos Estados: 1º) (...); 2º) os analfabetos; 3º) (...).”

³⁶ Secretário da Instrução Pública do Estado de São Paulo (1920-1923).

³⁷ Assim veremos a primeira greve dos professores na Bahia em 1918, que evidencia a necessidade de mudança de perspectivas, consequência da *indiferença dos poderes públicos em relação às péssimas condições de trabalho, aos baixos salários e aos constantes atrasos no pagamento* (LUZ: 2009:54). Ver também Jornal A TARDE de 13 de março de 1918.

de trabalho e não apenas ao esclarecimento, ou ilustração, ou emancipação social.”(TEIXEIRA: 1956, p.139)

Deste modo, no ano de 1920, sob circunstâncias sociais e econômicas específicas, o Governador de São Paulo, Washington Luís, através do Secretário da Instrução Pública Sampaio Dória, promove uma reforma educacional que pretendia “inovar métodos de ensino e de racionalizar procedimentos administrativos” (CAVALIERE: 2003). Daí para frente, novas reformas ocorreriam, fomentada pelos movimentos e organizações específicas voltadas para o real desenvolvimento e progresso popular da educação³⁸.

Além da Reforma educacional realizada por Sampaio Dória (SP), outras também ocorreriam ao longo da década de 20, reproduzindo os acontecimentos sociais vividos no Brasil, tais como: a de Lourenço Filho, no Ceará, em 1923; a de **Anísio Teixeira**, na Bahia, em 1925; a de Francisco Campos e Mario Casassanta, em Minas, em 1927; a de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (Rio de Janeiro), em 1928 e a de Carneiro Leão, em Pernambuco, em 1928.

Essas reformas regionais em educação desencadearão num forte movimento nacional - representante da tendência mais liberal (socialista, igualitarista ou científicista) contra a conservadora (católicos, facistas ou reacionários) - que teve como marco histórico o lançamento do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, ocorrido em 1932. Essa tendência reflete o crescimento de uma força cada vez mais consciente de seus direitos, mesclando liberdade com a intervenção do Estado na promoção de oportunidades iguais para todos no intuito de consolidar a qualidade e eficácia de um ensino público, laico e gratuito.

À modo de conclusão deste capítulo, pode-se então dizer que até aqui foram expostas as bases históricas, sociais e educacionais do Brasil até as primeiras décadas do século XX; nesse exato momento histórico é que ganha destaque a figura do educador

³⁸ Assim podemos citar na década de 20 o I Congresso Interestadual de Ensino, a fundação da Associação Brasileira de Educação (1924), assim como a I Conferência Nacional de Educação (1927), responsáveis por ampliar ainda mais o debate sobre o tema educacional. Muitas discussões em torno deste tema buscavam uma ideologia que pudesse ser sustentada nacionalmente diante dos diversos interesses em jogo. Que tipo de educação o Estado deveria oferecer aos seus cidadãos? Seguir o velho modelo conservador, tradicional, elitista, e ainda religioso; ou construir um novo modelo mais liberal, progressista, popular e sobretudo laico. Essa disputa ideológico-pragmática será evidenciada, anos mais tarde, através dos intensos debates e entre a Educação Tradicional versus a Escola Nova.

Anísio Teixeira, tanto no cenário regional como no cenário nacional. Todos esses aspectos nos servirão para compreender melhor as propostas e objetivos pedagógicos, e porque não políticos, defendidos pelo referido Educador na implementação por uma educação verdadeiramente eficiente e democrática.

Entretanto será preciso encontrar na sua trajetória de vida o ponto convergente em que sua história pessoal coincidirá com a história da educação do Brasil - objeto do próximo capítulo. A partir de então se estará melhor habilitado para compreender as bases histórico-teórico-filosóficas onde estarão alicerçadas o pensamento de Anísio Teixeira.

QUARTA PARTE

BIOGRAFIA E A (DES)CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO

PEDAGÓGICO DE ANÍSIO TEIXEIRA

Nesta parte abordaremos como a trajetória pessoal de Anísio Teixeira se encaixará com o momento histórico em que o Brasil vivia. Será visto o percurso que o levou a abandonar a ideologia jesuítica, a assumir a vida pública pela educação e aderir uma nova empreitada ideológica: o pragmatismo americano. Nessa conversão, serão conhecidas as suas angústias pessoais, as suas lutas e decepções, as influências e as determinações que o levaram a trilhar por novos caminhos.

Esse trabalho de pesquisa foi conduzido até aqui sob uma perspectiva histórica. Foi percebido como se estabeleceu o contexto cultural e educacional em que surgirá Anísio Teixeira. Foi visto também, do ponto de vista social, histórico e antropológico, que homem Teixeira teria diante de si para educar.

Foi pautado neste povo brasileiro, miscigenado, que sofria grandes desigualdades sociais, carente economicamente, e que enfrentava uma transformação tecnológica na nascente sociedade industrial, que Teixeira, compreendendo suas raízes sociais, buscará construir e desenvolver seu pensamento pedagógico. Esse pensamento tentará dar conta desta sociedade em que o homem moderno precisará estar apto para enfrentar os desafios do século emergente, industrializado, abrindo-se aos regimes democráticos e liberais, exigindo, deste modo, pessoas mais conscientes do seu papel social e, sobretudo, desenvolvidas e capacitadas profissionalmente.

Logo, nesta linha de pensamento, a educação deste novo século deverá ser capaz de transformar o lavrador-camponês pouco ciente das mudanças sociais que se operavam (regional e mundialmente) num operário-cidadão ativo e inserido na nova realidade sócio-industrial do Brasil republicano que então se formava. Ciente dessas novas perspectivas que este século vindouro traz, Teixeira – como homem público e

conectado com o porvir – percebe que a educação teria condições de preparar o Brasil para enfrentar este novo século.

Para penetrarmos nesse pensamento pedagógico é que vamos expor as bases teóricas em que ele estava apoiado. Inicialmente, podemos dizer que esse pensamento, entretanto, não esteve exclusivamente pautado no pragmatismo norte-americano – como normalmente se observa quando se reporta ao educador. Teixeira, porém, já houvera percorrido, por ironia, os caminhos dogmáticos da ideologia jesuítica. Dificilmente alguém no início dos anos 20, imaginaria ou iria supor que ele adotaria, de modo tão profundo e intenso, uma ideologia tão contrária à que ardentemente defendia até então. Isso porque tinha como certo sua forte vocação para ser seminarista da Companhia de Jesus. Essa “vocação” esteve fundada por uma auto-exclusão de tudo aquilo que lhe parecera profano, justificando assim sua tendência “natural” à modéstia e ao recolhimento:

Em primeiro lugar o meu caráter superlativamente acanhado que de todo me anulava na vida pública e que parece feito de molde a servir sob uma direção. A minha tendência ao desânimo e ao desalento de que me salvaria o espírito de disciplina e obediência da Companhia. Depois, ainda, a minha negação para qualquer outro estado, o que o caso de viver no mundo, tornar-me-ia a vida difícil e triste.

(...)

E ainda a falta de verdadeiro gosto pelos estudos profanos, que por mais de uma vez, fez-me pensar em abandoná-los, o que indica um mal estar de quem não segue a vocação. E finalmente um motivo muito pouco compreendido do mundo e que estive para não pôr aqui, que é sentir-se a cada passo de nossa vida íntima de piedade, a voz de Jesus a chamar-nos...(TEIXEIRA:1920)³⁹

Apesar dessas considerações vocacionais, de fundo ideologicamente católico, Teixeira poderá ser enquadrado em outra corrente, que associa educação e trabalho, que vem desde Robert Owen⁴⁰ e que vai desaguar no pragmatismo educacional, figurados

³⁹ Trechos da Carta de entre Teixeira e seus pais, Anna Spínola Teixeira e Deocliciano Pires Teixeira, em 25/03/1920.

⁴⁰ **Robert Owen** (1771-1858) foi um reformador social e um filósofo socialista libertário. É considerado o pai do movimento cooperativo. Filho de uma família de modestos artesãos. Após haver galgado os diferentes degraus da produção, a partir do aprendizado, tornou-se, por volta dos 30 anos, co-proprietário e diretor de importantes indústrias escocesas de fiação, em New Lanark (http://pt.wikipedia.org/wiki/Robert_owen Acessado 20/04/2011). Ali reduziu a jornada de trabalho para 10,5 horas diárias (uma avanço para a época), fez erguer casas para os operários, além de elaborar o primeiro jardim-de-infância e a primeira cooperativa: “A repercussão de sua obra ultrapassou as fronteiras do país, e chamaram a atenção, sobretudo, suas inovações pedagógicas: jardim de infância, escola ativa e cursos noturnos. Owen empenhou-se junto aos poderes públicos para melhorar as condições de trabalho, reduzir a jornada e regulamentar o trabalho de menores. Owen estabeleceu uma escola para crianças que se tornou não apenas a mais progressiva da Inglaterra, como também o berço de

nas personalidades de John Dewey e William Kilpatrick⁴¹. Por isso, ser impossível concebê-lo, após essa fase inicial, advogando por uma educação tradicional.

Daí, então, a educação - e quando falo em educação compreenda-se sempre educação escolar - precisar de ser tanto num país subdesenvolvido quanto, hoje, nos países desenvolvidos, eficiente, adequada e bem distribuída, significando por estes atributos: que seja eficaz, isto é, ensine o que se proponha a ensinar e ensine bem; ensine o que o indivíduo precisa aprender e, mais, seja devidamente distribuída, isto é, ensine às pessoas algo de suficientemente diversificado nos seus objetivos para poder cobrir as necessidades do trabalho diversificado e vário da vida moderna e dar a todos os educandos reais oportunidades de trabalho. (TEIXEIRA: 1956, p.139-160)

Mas, fica aqui, uma pergunta que reclama uma resposta imediata: Por que então Anísio Teixeira – fervoroso católico – optaria pelo pragmatismo, essa doutrina que combate a metafísica e se contrapõe em muitos aspectos ao ensino tradicional proferido pelo ensino religioso jesuítico, que lhe era tão próximo e tão familiar? Por que abandonar a sua vocação monástica para abraçar uma teoria que se encarna e abraça o próprio mundo profano? Para se compreender melhor essa descontinuidade e esclarecer alguns aspectos importantes, será utilizado o recurso biográfico - paralelamente à esta exposição - na efetivação de tal empreendimento.

Deste modo, poder-se-á visualizar como e porque foram se desencadeando certos acontecimentos e certas influências que fundamentariam a mudança ideológica deste Educador. Nas próximas linhas será possível verificar esta caminhada de conversão, considerando, desde já, alguns elementos: 1) O Conflito pessoal e a oposição familiar;

várias ideias que não seriam aceitas em nenhum outro lugar durante quase um século. Através de seus métodos educacionais ele esperava produzir um tipo completamente diferente de trabalhador”. In: (<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/comunalismo.html> Acessado 20/04/2011). Como traços principais, dentro do trabalho realizado por OWEN, destacamos a educação e o cuidado com as crianças. OWEN de um modo muito espontâneo e próprio dirá “que as crianças não deveriam ser aborrecidas com livros, mas ensinadas por uma sinalização sensata e pela conversa familiar”. A educação para OWEN está necessariamente vinculada a uma idéia de educação integral/formadora do homem social, quer dizer, do homem real na sua sociedade, uma educação para ser um bom cidadão e bom trabalhador.

Contemplamos então essas ideias inseridas no pensamento de Teixeira, não só teoricamente mas concretizadas nos conteúdos escolares propostos. Outro aspecto em comum com o pensamento de OWEN se refere às comunidades (cooperativas) produtivas (Escola Parque como exemplo) que seria a junção de educação e trabalho produtivo. Talvez não possamos definir com precisão o alcance das ideias de OWEN no pensamento pedagógico de Teixeira. Talvez essa influência tenha sido mais no campo prático do que no campo teórico; é o que podemos entrever na condução da Escola Parque.

⁴¹ O pensamento de Teixeira, como veremos, estará completamente inserido nessas ideias pragmáticas, ideias surgidas ao final do século XIX e que atravessará todo o século XX, pelo menos nas discussões educacionais. JOHN DEWEY utiliza essas ideias, desenvolve seu ponto de vista, e as aplica à educação. WILLIAM KILPATRICK é um outro pensador que merece nossa atenção, pois que fundamentou o pensamento pedagógico de Anísio Teixeira.

2) o Cargo de Inspetor de Instrução Pública; 3) e por último, aquilo que chamamos de “viagens de aperfeiçoamento educacional” à Europa e aos EUA e, por consequência, seu contato com o pensamento pragmatista norte-americano.

4.1 – CONFLITO PESSOAL E A OPOSIÇÃO FAMILIAR

Não se poderia dizer que Teixeira (1900-1971) teve uma origem humilde, pois nasceu em uma família afortunada materialmente, da autêntica sociedade rural que dominava grandes extensões de terras. Filho de Anna Teixeira Spíndola e Deocliciano Pires Teixeira, ele nasce no Sertão Baiano⁴² na cidade de Caetité⁴³ - conhecida como a Corte do Sertão - que na época era uma cidade sede do bispado, detinha influência social e política, sendo até mesmo comparada com a Capital da Bahia (Salvador).

Ela também era uma cidade de prestígio intelectual e cultural, tendo uma Escola Normal de formação de professores, estabelecida pelo então Governador Rodrigues Lima, este também natural de Caetité. Seu pai Deocliciano Teixeira, político influente, senador pelo Estado da Bahia, era um dos diretores do partido liberal da região que ajudou a fundar o Instituto São Luiz Gonzaga (1912) – conhecido por “Colégio dos Padres” ou “Vaticano de Caetité” (AZEVEDO: 1986) – por conta da volta dos jesuítas portugueses ao Brasil (especialmente à Bahia), posteriormente à sua nova expulsão de Portugal na época da queda da Monarquia e a instauração da República (1910).

Era uma escola particular e frequentada por ricos da região e tentaria fazer oposição à escola protestante quando, John Henry McCall, missionário protestante, transferiu-se para a cidade de Caetité, organizando a Igreja Presbiteriana e também uma

⁴² A palavra Sertão tem origem durante a colonização do Brasil pelos portugueses. Ao saírem do litoral brasileiro e se interiorizarem, perceberam uma grande diferença climática nessa região semi-árida. Por isso a chamavam de "desertão", ocasionado pelo clima quente e seco. Logo, essa denominação foi sendo entendida como "de sertão", ficando apenas a palavra Sertão. In: Wikipédia, verbete *Sertão Brasileiro*, http://pt.wikipedia.org/wiki/Sert%C3%A3o_brasileiro. Acessado em 20/04/2011.

⁴³ Caetité, município brasileiro no Estado da Bahia, distante 757 quilômetros da capital, Salvador. É uma cidade conhecida por sua educação e foco civilizador, lugar que deu origem a grandes personalidades de projeção nacional, dentre elas, Anísio Teixeira. Para mais informações ver SANTOS, Helena Lima. Caetité, pequenina e ilustre. Tribuna do Sertão, Brumado, 1996, 2ª ed. e SANTOS, Pe. Sallustio dos S. J. Carta ao Pe. Antunes S. J. Caetité, 1 jul.1912. Cartas edificantes, v.4, p.7-9. In: AZEVEDO, Pe. Ferdinand S. J. A missão portuguesa da Companhia de Jesus no nordeste 1911-1936. Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches / FASA, 1986.

escola – a Escola Americana. Por isto o dizer de Haroldo Lima relatando a existência desses colégios que “disputavam”⁴⁴ o território sertanejo:

(...) dois colégios aqui (Caitité) se instalaram, um o "Colégio Americano", protestante, que veio para cá sob os auspícios de José Antônio Rodrigues Lima, o Coronel Cazuzinha, e o outro, o "Colégio dos Jesuítas", católico, que se achegou com o apoio do Monsenhor Bastos e do Dr. Deocliciano. Seus professores eram ótimos, diversos estrangeiros. Na época, só em Salvador havia dois colégios de qualidade semelhante.(LIMA: 2000, p.04)

A formação intelectual de Anísio Teixeira começou em sua cidade natal no Instituto São Luis de Gonzaga com os padres jesuítas (1911-12), sendo enviado logo em seguida para os estudos secundários na capital Salvador da Bahia ao também jesuíta e elitista Colégio Antonio Vieira⁴⁵, em 1914. Na direção dessa mesma perspectiva, Stela Borges comenta sobre o interesse dos jesuítas em *acolher os segmentos que iriam constituir sua clientela de base: os filhos de grandes e pequenos proprietários e de comerciantes da cidade, de fazendeiros e proprietários do interior da Bahia e de outros estados* (ALMEIDA: 2002, p.93).

Ambos os colégios jesuítas que Anísio havia estudado eram referências em suas localidades, tinham boas estruturas físicas com moderníssimos laboratórios e um renomado corpo docente⁴⁶, inclusive com estrangeiros, o que atestava ainda mais a eficácia de sua educação:

⁴⁴ O Pe Ferdinand Azevedo relata que tudo girava em torno da disputa política em Caitité e que em matéria de educação não seria diferente. Informa então que a criação quase simultânea destes colégios tinham como fundo uma disputa política e religiosa (católicos e protestantes). Para mais informações sobre a fundação do Instituto de sua histórica relação com as esferas do poder. Conforme AZEVEDO, Pe. Ferdinand S. J. A missão portuguesa da Companhia de Jesus no nordeste 1911-1936. Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches / FASA, 1986.

⁴⁵ O Colégio Antonio Vieira foi fundado em 1911 por uma missão jesuíta portuguesa chegados à Bahia ao final do ano de 1910. Começaria seus ensinamentos em 15 de março de 1911 com sete alunos já tendo ao final do ano 69 alunos matriculados. Encontram-se matriculados 163, 347 e 425 alunos no Colégio correspondendo aos anos de 1912, 1913 e 1914, respectivamente, demonstrando sua rápida aceitação e prestígio que assumiria na elite baiana (Cf. ALMEIDA: 2002, Quadro 6, pp:116). Nesse colégio se tinha como objetivo atender as classes dirigentes seguindo o princípio loyoliano de ensinar às aqueles que tinham posses e condições sociais para que estes retransmitissem seu saber àqueles menos favorecidos. Segundo Pe. José Sanchez – um dos mais antigos da instituição – os jesuítas encontrariam, apesar de uma oposição inicial, “*um campo maravilhoso deste outro lado. Primeiro porque aqui se usava a mesma língua... segundo porque foram bem recebidos pela antiga colônia portuguesa que facilitou sua instalação*”(ALMEIDA: 2002).

⁴⁶ Pela sua estrutura física (laboratórios, museus, bibliotecas e etc) e por ter em seu corpo docente educadores e pesquisadores renomados provenientes de instituições estrangeiras, o Colégio Antônio Vieira desfrutou durante um longo tempo do status de ser o mais completo e de ser uma das melhores escolas particulares da Bahia. Teixeira passa a estudar nesta escola a partir de 1914. Foi lá que conheceu seu futuro professor, amigo e confessor, o Pe. Luiz Gonzaga Cabral – considerado o maior pregador da Península Ibérica. Teixeira em 1952, em entrevista a Odorico Tavares, reporta-se ao corpo docente destes Colégios nos seguintes termos: “No Instituto São Luis, entre portugueses, franceses, alemães,

Nele (Colégio Antonio Vieira) lecionaram muitos valores da Companhia de Jesus: Padre Meyer, suíço, químico, antigo professor da Universidade de Beirute; Padre Zimmermann, alemão, matemático; Padre Camilo Torrend, naturalista francês e especialistas em protozoários; Padre Dignam, irlandês, que ensina vocabulário e gramática da língua inglesa... e o Padre português Luiz Gonzaga Cabral. Alguns desses professores, além de ministrar a instrução, eram colaboradores da revista científica europeia Brotéria.⁴⁷

Pode-se observar que esses colégios já seguiam uma nova orientação através de métodos voltados para o estudo das Ciências, para além dos seus consagrados métodos de ensino (Ratio Studiorum). Segundo o Pe. Madureira,

(...) dava-se ênfase, predominantemente, ao critério científico e ao bom gosto literário, realçados no estudo das ciências físicas e naturais e na cuidadosa prática da educação científica. Contava o colégio com o curso primário (3 anos) e secundário (5 anos). Para estes cursos, dispunha de vários equipamentos básicos, como um Gabinete de Física, um laboratório de Química, um museu de História Natural. O estudo das ciências físicas e naturais obtinha, assim, especial destaque entre as atividades da vida escolar.(MADUREIRA paud ALMEIDA: 2002, p.131)

Anísio crescerá e se desenvolverá intelectualmente nesse ambiente educacional jesuítico; ambiente este que lhe servirá, de certo modo, de parâmetro educacional que tentará implantar no ensino público anos depois. Na passagem a seguir, o vemos aos 19 anos, em *A influência dos Jesuítas*, reportar-se saudosamente aos tempos destes remotos contatos, cercado de toda uma mística jesuítica:

Foi ainda naquelas longínquas paragens sertanejas [Caitité] que conheci os jesuítas. Desde cedo por felicidade minha fui atirado para a atmosfera sadia dos seus colégios. (...) E porque jesuítas eram meus mestres e meus educadores estimei-os muito, com esta estima incondicional e forte que se tributa aos pais. E com efeito, o educador jesuíta sabe ser pai. Aliam a educação com o amor. E o amor com amor se paga. Mais tarde transportei-me para cá [Colégio Antonio Vieira]... Vim aqui encontrar os mesmos jesuítas de lá. E a mesma bondade correspondeu a minha estima. (TEIXEIRA: 1925, p.581-582)

Teixeira, desde cedo, despontava como uma inteligência aguda, mantendo sempre sua reputação intelectual e moral bastante reconhecida. Por onde passava deixava fortes

suíços e irlandeses e, depois, no Colégio Antonio Vieira na Bahia (Leia-se Salvador) vi-me arrancado das primeiras influências – aquele deísmo austero, revolucionário e republicano – para o catolicismo ultramontano e reacionário que a Companhia de Jesus, ainda sob a cadência do golpe sofrido, trazia para o Brasil.”(FILHO: 1990: 15). As fotos do Colégio desde sua fundação em 1911, além de sua estrutura, corpo de aluno e professores podem ser encontrados num trabalho realizado nos arquivos fotográficos no Colégio Antônio Vieira também registrados por Stela Borges. (Cf. ALMEIDA: 2002)

⁴⁷ Biblioteca Virtual Anísio Teixeira. In: <http://www.bvAnisioteixeira.ufba.br/visita.htm> Acessado em 20/04/2011.

impressões desses seus dotes, sendo mesmo palco de “disputas” entre os seus professores:

Desde o começo, no [Colégio] Antônio Vieira, foi Anísio requestado pelos professores encantados por sua cintilante inteligência, cada qual desejoso de integrá-lo em sua especialidade. Contou Faria Góes Sobrinho, também do colégio, que o Padre Meyer, químico consumado, descobrira em Anísio a vocação do químico. O Padre Zimmermann o queria matemático e físico (...)
O Padre Cabral desde a primeira hora quisera-o jesuíta (FILHO: 1990, p.16)

Foi neste último Colégio que sofre a primeira grande influência de sua vida: o padre e amigo jesuíta português Luiz Gonzaga Cabral, que despertou em Teixeira, desde cedo, o sonho de se tornar membro da Companhia de Jesus:

Durante os 12 ou 14 anos de discípulo de jesuítas, entre 1911 e 1923, tive a experiência dos ardentes conflitos religiosos, absorvendo com intensidade e paixão a formação intelectual e religiosa que me proporcionaram os padres. Tanto a formação intelectual como a religiosa eram, de exceção, para os tempos e o meio brasileiro; e isto alimentava e aguçava a inquietação mental. Um jesuíta de valor incomum, o Pe. Cabral, conseguiu afinal o que chamaria de minha conversão. Rendi-me ao catolicismo e fiz mesmo o projeto de entrar para a Companhia de Jesus. Cristão novo, vivi ardentemente meu sonho loyoleano durante o meu curso acadêmico em que fui destacado congregado mariano na Bahia e depois no Rio.(TEIXEIRA apud FILHO: 1990, p.16)

Estas seriam duas grandes forças de seu espírito: a formação intelectual e a vocação religiosa, através da doutrina professada pelos jesuítas. Sobre estes aspectos será visto que eles modelaram, de certo modo, através de princípios e hábitos, as atitudes e posturas ao longo da sua vida pessoal. Essa influência estaria sempre visível na personalidade de Anísio Teixeira, como sintetiza Jayme Abreu e Ana Teixeira (filha):

Aí [através dos jesuítas] teria ganho as normas severas, disciplina de trabalho e de fervor ilimitado às causas a que se consagra; aí aprendeu a estudar com método e dedicação que o tornaram aluno exemplar; (...) aí aprimorou o seu agudo senso dialético; ganhou o senso de respeito à hierarquia, a modéstia, timidez e mesmo humildade que não o deixam vida afora (ABREU: 1960).

(...)

O que eu sei... é que ele [Teixeira] sempre foi um menino muito estudioso, brilhante, que se destacou desde a infância, desde pequenininho... Interessante isso porque meu pai [Teixeira] era recatado, reservado, porque ele herdou da educação jesuítica. Ele foi educado a vida inteira por jesuítas, não só em Caitité onde ele nasceu e de onde ele sai aos 14 anos também para estudar em escolas jesuíticas de Salvador. Ele guarda então muito disso, essa coisa da simplicidade, do ascetismo; quer dizer, para ele nada, nenhum luxo,

nenhuma exuberância, nenhuma vaidade. Então na infância e na adolescência esses traços foram sendo marcados e ele adulto mantém isso.⁴⁸

Fruto da educação católica recebida, Anísio desenvolvera, dentro de si, a vontade de se tornar Apóstolo de Jesus. Não lhe despertava qualquer desejo às aspirações e ambições que o mundo lhe ofertava até o momento; seu desejo estava na luta pelo ideal cristão. Pedro Calmon, colega de faculdade de Anísio Teixeira, expressaria esta característica, afirmando que enquanto “alguns de nós eram endiabrados; ele era puro. Sonhávamos com a vida; ele sonhava com a eternidade. Queríamos ser urgentemente bacharéis; e ele jesuíta. Consultávamos obstinadamente o Código; ele abismava-se na Suma Teológica de São Tomás de Aquino”(FILHO: 1990, p.20).

Entretanto, e apesar do seu ardente desejo, via-se incapaz para seguir no apostolado almejado, já que não possuía as aptidões necessárias para tal ofício, provocando nele várias dúvidas:

Nunca teria o talento e as qualidades pessoais necessárias para o papel que sonhava. Com o meu acanhamento, as minhas inaptidões absolutas para falar em público e uma natureza no fundo muito desanimada – as minhas ambições de apóstolo – que antes de tudo um lutador – eram quase ridículas. (TEIXEIRA: 1920)⁴⁹

Mesmo reconhecendo esta “incapacidade”, e após profundas reflexões íntimas, desejou servir à sociedade através do ingresso definitivo na Companhia de Jesus. Apenas um fator ainda o detinha, pois para ele era incompreensível ou inadmissível afastar-se da família. Ele sabia que o ofício que almejava requereria imenso sacrifício íntimo:

Parece, que Deus me esclarecia, para poder transpôr com convicção a única barreira que encontrava para a Companhia de Jesus: o afastamento familiar. Daí em diante, de fato, embora nada me diminuísse o custo com que iria cumprir este sacrifício, que – relevem-me a modéstia – chamo imenso, nenhuma só vez mais tive em minha consciência a veleidade de recuar. (TEIXEIRA:1920)⁵⁰

⁴⁸ Entrevista com Ana Cristina Teixeira (filha de Anísio Teixeira).

⁴⁹ Trechos da Carta de entre Teixeira e seus pais, Anna Spínola Teixeira e Deocliciano Pires Teixeira, em 25/03/1920.

⁵⁰ Trechos da Carta de entre Teixeira e seus pais, Anna Spínola Teixeira e Deocliciano Pires Teixeira, em 25/03/1920.

O arremate final que dispersaria esse conflito íntimo, fortalecendo seu desejo jesuítico foi a leitura do livro *L'Idée Réparatrice*⁵¹, através do qual compreendeu a essência da doutrina cristã, reconhecendo a necessidade da abnegação, do sacrifício pessoal e a própria renúncia de si mesmo. Sob esta consciência expressa, decidido, confessa aos seus pais sua pretensão, ou como costumava dizer, “sua firme resolução” de ingressar na Companhia de Jesus. Entretanto, não obtém deles a permissão para tal empreendimento, encontrando grande obstáculo (insuperável) na ambição de seu pai – que o via como brilhante político, e ainda maior oposição sofreria de sua mãe, que não admitira viver sem a presença ou contato em vida com seu filho querido; para ela essa seria uma possibilidade impensável, impossível:

Recebi a carta que você deixou [relata a mãe de Anísio], achei muito boa e criteriosa, mas, me é impossível lhe dar a resposta que você deseja. Meu filho, você não compreende o que é o amor de uma mãe! Como hei de concordar que você seja jesuíta, e fazer uma separação eterna em vida. Isto para mim parece impossível! (...) Enfim deixemos de argumentações. Lembre-se que você tem seus pais que muito precisam de você. Compreendo que você cumprindo com o seu dever está também servindo a Deus, talvez mais, do que enclausurado em um convento.⁵²

Porém, ficava cada vez mais evidente o seu desejo; acreditava Anísio – cercado pela retórica jesuítica – que a seu ingresso na Companhia era uma questão de tempo e a não-aprovação dos pais, apenas retardaria sua resoluta decisão. Foi então que seu pai Deocliciano, percebendo que iam se tornando cada vez mais forte os “assédios”⁵³ do Padre Cabral, temeroso, decide transferi-lo para o Rio de Janeiro para terminar a Faculdade de Direito, no então Distrito Federal.

Entretanto, a influência jesuítica continuaria presente ainda por alguns anos, sejam nas frequentes correspondências que mantinha com o padre amigo, seja participando do Círculo Católico de Estudos da Mocidade Acadêmica, seja ainda como

⁵¹ Segundo Teixeira, através deste livro compreendeu a essência da doutrina cristã, reconhecendo a necessidade da abnegação, do sacrifício pessoal e a própria renúncia de si mesmo.

⁵² Carta de Anna Spínola Teixeira (mãe) à seu filho Anísio Teixeira. TEIXEIRA, Anna Spínola. Carta a Anísio Teixeira, Caetité, 14 de abril de 1921.

⁵³ Este “assédio jesuítico” pode ser verificado nas diversas correspondências entre Anísio Teixeira e o padre Cabral. Segundo Clarice Nunes, alguns membros jesuíticos recém-convertido também contribuíam na tentativa de tornar Anísio em um deles: “Guilherme incentivava Anísio, admirando a força de sua alma, tão experimentada por Deus nas resistências familiares, renovando sua expectativa de recebê-lo no noviciado... Joaquim, já em Portugal, tecia louvores ao noviciado que o afastara da medicina, das responsabilidades de família, dos filhos rebeldes, regozijando-se pela fonte de consolações proporcionada pela vida religiosa, em oposição à vida secular.” In: Clarice Nunes, Anísio Teixeira: a poesia da ação. Bragança Paulista, SP:EDUSF, 2000, pp:70-71.

colaborador da Congregação Mariana Acadêmica⁵⁴. Como exemplo, podemos citar um texto escrito por Anísio em 1919 quando participava do Círculo Católico sob o título “*Influência dos Jesuítas*”. Nele, com apenas 19 anos, discorre com riqueza de informações e detalhes sobre a profícua influência dos membros da Companhia de Jesus no mundo e também no Brasil. Descreve como essa Companhia sob a ótica histórica, intelectual e pedagógica, rapidamente alcança grande expansão mesmo sob uma campanha caluniosa e difamatória de seus opositores, envolvida num “anti-jesuitismo injurioso”, “venal e pulsilânime”, num “ódio atávico ao Papa e a Roma”.(TEIXEIRA: 1925, p.586)

Assim nesse artigo recheado de dados estatísticos visualizamos uma demonstração do veloz crescimento e a eficaz influência jesuítica no campo educacional, reconhecida inclusive por seus opositores. Numa defesa ao método inaciano, discorrerá sobre o preparo intelectual dos jesuítas:

Brevemente responderei que um dos motivos principais [do crescimento dos jesuítas] é a seleção de capacidades e o superior preparo intelectual da Companhia. Os jesuítas, os de ontem, como os de hoje são frutos desse *Ratio Studiorum* – tão sólido e firme – que por 4 séculos, quase sem outra transformação senão a que lhe vinha de sua própria vitalidade – vem formando sábios sem conta. (...) Afinal desse *Ratio* assim alcunhado de imóvel, é que desabrocham estas inteligências privilegiadas que nos cercam, e ainda é hoje esse um dos segredos da vitória pedagógica dos jesuítas. (TEIXEIRA: 1925, p.593)

Anísio Teixeira à esta altura sem imaginar como seu futuro estava vaticinado pelo destino (não-jesuítico), segue para conclusão do curso de Direito enquanto aguardava, pacientemente, a vontade de Deus e a benção de seus pais (que nunca chegaria) para seguir na sua empreitada religiosa, sempre seduzida pelas palavras “proféticas” do Padre Cabral, que dizia:

Coragem, pois, meu Anísio! – dizia o Padre Cabral. Considere-se desde já como um religioso forçado a viver entre os mundanos; sacrifique-se cada vez

⁵⁴ Dentre diversas Congregações surgidas, a Congregação Mariana Acadêmica foi fundada em 1916 e tinha por objetivo a reunião de jovens provenientes das escolas superiores da Bahia para fomentar e incentivar o ideário cristão inaciano entre os universitários. Segundo Ferdinand Azevedo, a Congregação ainda realizava atividades sociais “dando aulas noturnas para operários e catequizando crianças pobres” (AZEVEDO, Ferdinand. A missão portuguesa da Companhia de Jesus no nordeste, 1986, pp:73-74). Vinculada a esta estaria o Círculo de Estudos Católicos concebido em 1917 pelo Pe.Cabral no Colégio Antonio Vieira e que visava “desde a fundação formar centros de cultura artística e científica em ordem a preparar a futura intelectualidade brasileira e treiná-la para os combates contra os preconceitos da falsa cultura filosófica” (In: Arquivo Mariano Acadêmico, 1925, pp: 46). Nele alguns alunos escolhidos tinham que realizar trabalhos e apresentações públicas perante “autoridades intelectuais” da cidade através de oratória, declamações ou dissertações. (Para mais informações, ver Arquivo Mariano Acadêmico) e (ALMEIDA, 2002: 38).

mais, faça em volta de si todo o bem que possa: avive com atos cada vez mais frequentes e intensos o desejo de deixar o mundo, e confie que as dificuldades de seus pais, o Pai do Céu pode resolvê-las de um momento para outro...(FILHO: 1990, p.18)

Deste modo, verifica-se como primeiro elemento de descontinuidade ideológica de Anísio Teixeira este processo de conflito pessoal e a oposição familiar que o impediria de se lançar e seguir como membro da Companhia de Jesus.

4.2 – INSPETOR/DIRETOR DE INSTRUÇÃO PÚBLICA(1924-1929)

O segundo elemento que se passa a expor se refere ao cargo público que ocuparia depois de formado em Bacharel de Direito⁵⁵ (1922) quando do seu retorno à Bahia (1923). Aproximando o fim do curso de Direito, Teixeira volta a delinear firmemente o seu futuro religioso, convicto de que essa era, agora, a vontade de Deus. Após se formar, Anísio Teixeira decide retornar a sua cidade natal, na companhia do Padre Cabral para passar as férias e comunicar sua decisão final pessoalmente aos pais, tentando angariar, desta vez, o consentimento deles:

Irei passar as férias aí com mamãe e com todos os nossos, sendo longas férias de três ou quatro meses. Depois, com a permissão e a sua benção e a de papai conto partir para o noviciado, onde vou procurar realizar as minhas aspirações e a minha vocação. Sei como será difícil esta partida (TEIXEIRA apud FILHO: 1990, p.20)

Paralelamente, seu pai Deocliciano, sem aceitar nem compreender aquela “Vontade Divina”, atuava “divinamente” nos bastidores para que Anísio assumisse a promotoria de Monte Alto à 45km de Caitité, dedicando-se à pedido do seu pai, o ano de 1923 a assisti-lo politicamente na campanha de sucessão governamental a favor de Góes Calmon⁵⁶.

⁵⁵ Teixeira diploma-se em 1922. Essa vertente jurídica, além de fornecer sólida base de “alta” cultura, será um grande suporte que Anísio utilizará para a implementação de seus pensamentos pedagógicos em forma de leis educacionais.

⁵⁶ Governador do Estado da Bahia (1924-1928), conhecido por dar oportunidades a jovens talentos, que se destacavam nos estudos; convida Anísio Teixeira que chega ao seu governo e assume a Inspectora de Instrução Pública do Estado.

Este se torna Governador (1924-1928) com o apoio do Dr. Deocliciano Teixeira (TAVARES: 1952). Anísio então, vai ao encontro do Governador Góes Calmon com seu pai, que pleiteava, em retribuição ao apoio fornecido pelos “Teixeiras”, a promotoria pública da cidade de Caitité em favor de Anísio Teixeira, sendo então surpreendido com um inesperado convite. Afirma Luis Viana Filho que fora Hermes Lima o responsável por “mudar a porta do destino”. Ciente do desejo do Governador de preencher a Inspetoria de Instrução Pública, Hermes Lima sugere o nome de seu amigo Anísio; o Governador ouve atentamente, faz perguntas, pondera e decide por convidar Anísio Teixeira. Farias Góes Sobrinho, confirma o fato:

Góes Calmon era um faiscador de vocações e talentos para a vida pública. Governaria com os moços que aliciava, inclusive entre estudantes das faculdades. No meio desses descobriria a Hermes Lima, que convidou para o seu Gabinete Civil. Hermes, íntimo de Anísio, seu colega de internato no (Colégio) Antonio Vieira, depois no Rio de Janeiro contemporâneo seu na Faculdade de Direito, logo levou Góes Calmon a conhecer o texto de dois artigos⁵⁷ do amigo (Teixeira), apreciados no apagado jornalzinho da distante Caetité... O impacto daquele fluxo de ideias, denunciador de uma poderosa usina de pensamento, sobre o Governador recém-eleito foi decisivo e profético.(SOBRINHO apud FILHO: 1990, p.23)

Um desses artigos, pelo teor do seu conteúdo, poderia ter sido “Influência dos Jesuítas”, escrito em 1919, em que Anísio discorre com grande conhecimento sobre a influência intelectual e pedagógica dos padres jesuítas, já comentado acima. A única objeção a ser feita é que este não foi publicado no jornal local, a PENNA. Por outro lado, ele fora publicado pela Congregação Mariana, através do Arquivo Mariano Acadêmico, instituição que o próprio Governador Góes Calmon era sócio-honorário.

Porém, num segundo artigo intitulado “A Formação da Nacionalidade”, encontramos outra provável referência que poderia ter despertado a atenção do Governador. Nesse artigo, publicado em 1923, no dia da independência da Bahia, Teixeira faz uma defesa ao nacionalismo genuinamente brasileiro em que a Igreja e a Escola seriam os instrumentos usados pela sociedade para firmar nos homens o valor de sua própria terra, o Brasil. E faz uma forte crítica às “elites” que dirigiam o país, pois que “a despeito de todos erros políticos de nossos estadistas, de uma constituição anti-brasileira, de governos criminosos ou irresponsáveis”, a despeito de um longo trabalho

⁵⁷ Na busca desses textos foi realizada uma pesquisa na Cidade Natal de Anísio Teixeira e foi encontrado 04 (quatro) artigos por ele publicado que podem ter sido lido pelo Governador Góes Calmon, conforme sinalizado. O primeiro deles publicado através da Congregação Mariana e mais três deles encontrado no jornal local de Caetité, conhecido como “A PENNA”.

de educação revolucionária a ser realizado, acreditava na força da unidade e do homem brasileiro.

Comenta ainda que aliado a todos esses desmandos estava a tentativa de “desraizamento” da cultura brasileira onde “tudo que nos é próprio, característico e original é preterido e abandonado”, fortalecida pela cultura oficial e educacional que “trabalha na mesma obra de desenraizamento da planta brasileira”, realizando uma “operação de transplante do Brasil para um país ideal de cultura universalista, sem ligações com a terra, sem afinidade com a raça. Falta o sentido brasileiro em nossa cultura.” Por isso, para Teixeira, esse aperfeiçoamento moral do tipo étnico brasileiro é o grande problema que deve preocupar o Brasil no século XX. Daí, aborda a importância crucial da Igreja e da Educação para fazer florescer a consciência e o sentimento de nacionalidade no sentido de se ensinar uma forma de ser e pensar genuinamente brasileira. Este filho do Brasil, segundo Teixeira, saberia então que todos temos uma missão e uma vocação. Veria no Brasil o campo para o seu trabalho. E não compreenderia esse trabalho como o mero esforço para a subsistência, mas como a nobre aplicação da atividade individual para o seu bem e para o bem social.

Os outros demais textos são: “A Propósito das Conferências do Padre Cabral” onde expõe a situação do sertanejo que vive distante e ignorante da alta cultura e das correntes de pensamentos do mundo moderno o que o faz ser um homem limitado e preso a preconceitos culturais, reduzindo o seu horizonte espiritual. E para finalizar o quarteto, encontramos um artigo, sob o título “O CASO GUMES”, em que o bacharel Anísio Teixeira faz uma longa defesa social e jurídica, argumentando com grande força persuasiva a respeito da integridade do Sr. Gumes que era dono do jornal local da cidade. Ambos publicados no jornal “A PENNA” em 1923.

Deste modo, como foi exposto, esses textos causariam uma boa impressão no governador. Relata ainda Viana que no primeiro contato pessoal, Góes Calmon tratou de se aproximar dele convidando-o para um almoço familiar. Questionado por Teixeira sobre o cargo de promotoria que desejava, o Governador foi categórico: “Decidi, quero-o para o meu Diretor de Instrução Pública”. Essa decisão, além das circunstâncias já mencionadas, resolveria sua “dívida política” com os “Teixeiras” ao mesmo tempo em que apostaria na fecunda e reconhecida inteligência de Anísio para a concretização de suas aspirações políticas.

Pode-se ainda elencar, como elemento que pode ter motivado este olhar sobre Teixeira, foi o fato de que, nas fontes pesquisadas⁵⁸ foi encontrado, inclusive, que o Governador Góes Calmon era considerado como um dos “mais autorizados representantes da alta intelectualidade”⁵⁹ baiana participando de alguns eventos sócio-intelectual no próprio colégio Antonio Vieira da Congregação Mariana Acadêmica. Deste modo, muito provavelmente ele poderia colher outras e boas referências de Anísio Teixeira já que este fora um destacado congregado mariano. Assim, este seria mais um elemento a aumentar a estima do Governador por aquela jovem promessa, preparado intelectual e moralmente por aquela instituição que conhecia e da qual era membro honorário.

Segundo Gilberto Freyre⁶⁰, à época Oficial de Gabinete do Governador do Recife (1926-1930), relatou – mais tarde – este momento singular do seguinte modo:

Na mocidade inquieta de Anísio Teixeira, a argúcia de Góes Calmon claramente enxergou esta virtude: a de representar para o seu governo o contato com um futuro para o qual ele sabia que o Brasil de então devia acelerar o ritmo de sua marcha. Não se enganava: Anísio Teixeira era, com efeito, um antecipado aos homens de sua própria geração no modo de procurar resolver problemas brasileiros por uma renovação de métodos muito mais apolíticos do que políticos de ação, que importasse para o Brasil em verdadeira modernização social. Modernização, principalmente, da sua cultura, num sentido mais amplo e mais profundo que o entrevisto pelos “modernistas” do Rio e de São Paulo (FREYRE: 1990, p.146).

Teixeira retorna então à Salvador para assumir o cargo de Inspetor Geral de Instrução Pública do Estado em abril de 1924. Com essa decisão Teixeira agradaria tanto seu pai pelo lado político já que este consideraria como um grande e inicial passo na carreira política, assim como a Igreja pelo lado religioso que acreditava ser um sinal de Deus a sua indicação para assumir o cargo de Inspetor pois via nele a possibilidade de assegurar os seus interesses ideológicos dentro do Estado (trágica ironia!):

A indicação de Anísio foi um espanto. Provocou inveja e protesto. Foi encarada pelos padres do Colégio Antonio Vieira como um sinal divino. No plano individual, Deus parecia delinear uma área de apostolado pela qual Anísio poderia resolver suas hesitações e até mesmo justificar uma possível

⁵⁸ São três as fontes que confirmam o fato: 1- Arquivo Mariano Acadêmico (1925); 2- ALMEIDA, Stela Borges de. Negativos em Vidro: coleção de imagens do Colégio Antonio Vieira, 1920-1930. Salvador: EDUFBA, 2002, pp:204 (NV46) e (NV51). 3 - FERDINAND, Azevedo. A missão portuguesa da Companhia de Jesus no Nordeste (1911-1936). Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches – FASA,1983.

⁵⁹ Cf. Arquivo Mariano Acadêmico, Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1925, p.47.

⁶⁰ Gilberto Freyre foi um sociólogo, antropólogo, historiador escritor brasileiro considerado um dos mais importantes sociólogos do século XX. Teve como obras principais “Casa Grande Senzala” e “Sobrados e Mucambos”.

renúncia à opção sacerdotal. No plano da Companhia, Deus fazia de Anísio um instrumento no sentido de ampliar a área de influência da Igreja dentro da estrutura do Estado. (NUNES:2000, P.87)

É importante registrar, contudo, o constrangimento íntimo – senão decepção – de Anísio por ter sido, rapidamente, descartada a “sua vocação” pelos membros da Companhia de Jesus quando da sua sugestão para assumir o cargo administrativo:

Consultada a Companhia de Jesus, acharam os padres que o fato [o convite para ser Secretario da Instrução Publica da Bahia], de tão extraordinário, estaria a indicar que a vontade de Deus talvez fosse para que lavrasse meu campo no apostolado leigo e não nas fileiras jesuíticas. Confesso que me desconcertou a facilidade com que os jesuítas dispuseram de minha suposta vocação. Iniciou-se, assim, a minha vida de educador.⁶¹

Este cargo poria Teixeira em contato mais direto com a realidade do mundo profano. Anísio também passa a ter um novo círculo de amizades⁶² dos mais variados matizes, que se reuniam para discutir informalmente sobre diversos temas. Relata Hermes Lima que nesse período ele, Anísio e outros jovens intelectuais se reuniam com frequência para discutirem e lerem sobre filosofia tomista, direito, política, e ainda sobre os americanos de vanguarda. Essas discussões renderam, anos mais tarde, a publicação da Revista de Cultura Jurídica, interrompida logo depois pela Revolução (NUNES: 2000, p.81).

Sobre o círculo de jovens amigos, conta-nos Luis Viana Filho:

(...) os [amigos] da geração a que pertencço é que lhe tumultuavam o apartamento (de Anísio) e conquistavam-lhe os redutos da amizade. Havia-os de tendências políticas as mais díspares, de temperamentos os mais diversos, de inteligência e sentimentos os mais variados. Reuníamo-nos com Anísio em dias não marcados da semana, prolongando seu jantar, de que muitos compartilhavam, pois, que apesar de sóbrio, tinha sempre convidados à mesa. E as dissertações, as polêmicas entravam não raro pela madrugada. Vez por outra Anísio nos deixava galopando no dorso das palavras, e recolhia-se ao trabalho em que a manhã não raro o surpreendia...(GODOFREDO FILHO apud FILHO: 1990, p.24)

Enquadrado por Teixeira num seletto “círculo de iguais”, a quem se achava unido de modo raro e excepcional, encontrava-se o francês Félix Michel Poncet⁶³, partidário

⁶¹ TAVARES, Odorico. Prioridade número um para a educação. Entrevista de Anísio Teixeira ao Diário de Notícias da Bahia, 1952. Ministério da Educação e Saúde. Serviço de Documentação. Arquivo Anísio Teixeira, PROEDES/UFRJ, AST/06/33/1952.

⁶² Entre eles estavam católicos, ateus, agnósticos, liberais, reacionários, etc. Podemos citar: Luis Viana Filho, Hermes Lima, Nestor Duarte e Jaime Ayres, Félix Poncet, dentre outros.

⁶³ Félix Michel Poncet, segundo Viana Filho, era um representante de uma casa importadora de fumo, porém, um devoto da cultura e da inteligência, leitor de Maurras e Daudet, convicto partidário da Action

da Ação Francesa⁶⁴, provável responsável pela apresentação direta de ideólogos franceses como Charles Maurras⁶⁵, Maurice Barrés⁶⁶ e Jacques Rivière⁶⁷. A identificação com Poncet foi inevitável. Eles debatiam e trocavam ideias sobre o nacionalismo, república, ativismo político e religioso, catolicismo, cristianismo, monarquia, entre outras ideias políticas, especialmente aquelas vinculadas a “Ação Francesa”. Dela absorve a importância da ação engajada (os intelectuais franceses), da qual se apropria e utilizará em toda a sua vida. É interessante pontuar que essa aproximação de Teixeira e Poncet vem evidenciar aqueles aspectos reacionários juvenis assimilados através da re-ação ideológica jesuíta. A identificação de Teixeira aos ideólogos franceses pode ser verificada através da entrevista concedida à um jornal local em 1925, sob o título *Paris é um filho espiritual de Roma*, quando tece o seguinte comentário:

(...) Se o pensamento filosófico está hoje, com o declínio sensível de Bergson, dirigido pelo seu antigo discípulo **Maritain**, o pensamento político tem em França a sua mais forte afirmação em Maurras. **Maurras**, cujo grito de guerra - *Polityque d'abord* - faz dele, além de um dos maiores pensadores políticos mundiais, o homem do combate quotidiano, o jornalista que

Française. Escreveu Péricles Madureira ser ele "um francês típico, com o patriotismo exaltado de soldado da 1ª Grande Guerra." (VIANA FILHO: 1990, p.24)

⁶⁴ Foi um movimento acompanhado de uma Revista da direita política da França. Teve entre os seus contribuintes Maurras e Barrés. Oriunda da Liga da Pátria Francesa, a revista que será a base do fascismo francês cujo slogan era "la violence au service de la raison!", a violência a serviço da razão! Maurras e a Action Française exerceriam forte influência sobre grande parte da juventude, principalmente no pós-Primeira Guerra. Segundo Voltaire, são premissas da Ação Francesa: 1 – O indivíduo humano é um produto social; 2 – A nacionalidade é a forma social mais completa, sólida e entendida, depois da dissolução da unidade cristã ela é a condição absoluta de toda a humanidade; 3 – Entres ao franceses, alienados e explorados, as questões políticas devem ser coordenadas e resolvidas em estreita relação com o interesse nacional; 4 – As três proposições precedentes devem ser a base de um ensino e propaganda feita sem esmorecimento de parte daqueles que são conscientes (In: <http://educaterre.terra.com.br/voltaire/atualidade/2002/05/02/000.htm>). Para Michel Winock, o grande perigo da Action Française residia no fato de seu catolicismo ser de fundo “estritamente político”, o que tendia a “desviar os cristãos da pura fé em benefício de uma nova religião, inteiramente pagã, a da Pátria”. A condenação da Action Française por Roma (Igreja) não tinha como foco suas escolhas políticas, mas sim, o “ensinamento espiritual implícito, meta-político, insidioso... o ateísmo, o agnosticismo, o anticristianismo”. (Cândido M. Rodrigues. Revista de Artes e Humanidades, n.4, maio-out 2009 - <http://www.revistacontemporaneos.com.br/n4/pdf/fraca.pdf>), acesso em 20/04/2011.

⁶⁵ Um dos líderes ativistas do movimento político de direita conhecido como Ação Francesa. Tinha como ideais centrais o “nacionalismo integral” e a crença numa sociedade ordenada, elitista. Nesse sentido, apoiava a monarquia e a Igreja Católica Romana, porque ela estava intimamente ligada com a história francesa e porque a sua estrutura hierárquica e distinta elite clerical eram para ele o exemplo de uma sociedade ideal, colocando deste modo a "política religiosa em primeiro lugar". Por divergência com alguns setores da Igreja, em 1926, alguns dos seus livros foram incluídos no Index Librorum Prohibitorum pelo Papa Pio XI In: http://pt.wikipedia.org/wiki/Charles_Maurras acesso em 20/04/2011.

⁶⁶ Romancista francês e um dos fundadores da Revista e do Movimento da Ação Francesa. Rejeitava os princípios da democracia, defendendo os benefícios da desigualdade, de cunho elitizador. Participa da direita política na França, sendo a favor do nacionalismo monárquico.

⁶⁷ Discípulo de Barrés e Maurras. Maiores informações podem ser encontradas num artigo de Anísio Teixeira sobre o título “Jacques Rivière” publicado em 1926 no Arquivo Mariano Acadêmico (Cf. Arquivo Mariano Acadêmico, Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1928, p.339).

distribui, diariamente, pelo inumerável de seus leitores e discípulos, **uma doutrina política forte, salubre, cheia de razão e de lógica.** (...) E Maurras, que não tem razões de fé para aderir à Igreja, submete o seu pensamento às diretrizes essenciais da doutrina romana, cuja verdade social, senão divina, a sua prédica diária proclama. Em volta desses dois grandes mestres do pensamento, Paris movimenta toda uma mocidade intelectual profundamente sequiosa de se libertar das correntes poderosas do ceticismo, do racionalismo filosófico ou político. (*grifo nosso*) (TEIXEIRA: 1925)

Ainda podemos confirmar sua posição reacionária , quando diz:

O Faisceau francês, como o fascio italiano, é um apelo a todas as velhas forças tradicionais da raça e do país e a sua mobilização em partido de guerra para a conquista das verdades essenciais de que nenhuma sociedade pode prescindir para viver. Essas verdades essenciais, não julgue que evito o meu pensamento, essas verdades essenciais de autoridade, de ordem, de equilíbrio e de hierarquia se prendem indissolúvelmente às verdades religiosas e às verdades católicas e acolhem a Igreja como a mais benéfica das forças sociais. A ideia da França e a ideia do Catolicismo são ideias que não se podem separar na inteligência de uma grande parte da mocidade francesa e nos seus mais autorizados pensadores contemporâneos. (TEIXEIRA: 1925)

O próprio Teixeira, anos mais tarde, reconhecia o radicalismo do seu pensamento juvenil:

No Instituto São Luiz, (...) e, depois, no Colégio Antonio Vieira, da Bahia, vi-me arrancado das primeiras influências – aquele deísmo austero, revolucionário e republicano – para o catolicismo **ultramontano e reacionário** que a Companhia de Jesus, ainda sob a cadência do golpe sofrido, trazia para o Brasil. (FILHO: 1990, p.16)

Lembremos também que a efetiva participação de Teixeira em grupos católicos brasileiros, ocorreu como uma afirmação do movimento intelectual católico de reconstrução da ordem social diante do laicismo institucionalizado, quando a Igreja tentava se recuperar do abalo sofrido com a laicização do ensino no Brasil, e conseqüentemente na Bahia (1889), enfraquecendo suas influências ideológicas e doutrinárias de então. Numa tentativa de reaproximação lança uma ofensiva – numa espécie de cruzada moderna – surgido no início do século XX, num processo que Airton Chrispim denominou como “recristianização da sociedade brasileira”(CHRISPIM: 2009), tendo em Jackson de Figueiredo Martins, Dom Sebastião Leme e Alceu de Amoroso Lima, seus principais representantes. Segundo Francisco Iglesias,

As ideias produzidas por Jackson de Figueiredo são uma forma de ilustração do pensamento Católico; expressa em grande parte a opinião da sociedade brasileira. Suas posições articulam o processo de defesa da ordem, da tradição, contra a calamidade revolucionária, em seu entender expressas nas ideias do liberalismo ou do socialismo. A produção intelectual de Jackson de Figueiredo Martins é direcionada pelos pensamentos dos autores, Henri Massis, Auguste Viatte, Charles Maurras, Joseph de Maistre, Louis Veuillot e

os ideólogos da Action Française ou do Imperialismo Lusitano, como Antônio Sardinha. (CHRISPIM: 2009)

Nessa reação Católica à semelhança de sua matriz francesa, funda-se núcleos de difusão e irradiação ideológica como a Revista “A Ordem”(1921), o Centro Dom Vital (1922), a Liga Eleitoral Católica, a Ação Católica Brasileira (1922), a Ação Universitária Católica, entre outros, com a finalidade de formação intelectual assim como organização de uma eficiente ação social e pastoral. Na Bahia, pode-se citar a colaboração de Anísio Teixeira - como já mencionado - participando do Círculo de Estudos Católicos e da Congregação Mariana Acadêmica, onde publicou artigos⁶⁸ em que defendia a Companhia de Jesus, o Catolicismo e até mesmo alguns ideólogos franceses. Nesse sentido é que a re-ação católica engendrará a sua atuação na esfera pedagógica, através de atividades realizadas nestes núcleos como a publicação de artigos, livros didáticos, formação de professores, etc.

O Centro Dom Vital tinha como um dos objetivos organizar as ações dos intelectuais leigos, sendo o responsável pelo maior e principal núcleo de ideias pedagógicas a resistir ao avanço das ideias novas (CHRISPIM: 2009). Aqui, destaca-se Anísio Teixeira, afinizado com este movimento reacionário:

Se a geração do último quartel do século XIX e começo do século XX intentou e concluiu o processo intelectual do século XVIII, cuja influência ainda se arrasta até nós, a tarefa e a responsabilidade da geração de hoje é a de refazer a obra doutrinária desfeita em 1889 [instauração da república no Brasil, comentário nosso].

(...)

A não ser os centros, como o da "Revista dos Dois Mundos", onde dificilmente aparece a coragem da revisão de um desses lugares-comuns atrozes que o verbalismo científico ou democrático consagrou como verdades intangíveis, a não ser os meios oficiais que sustentam um regime que vive daquelas conclusões precipitadas do século revolucionário, a obra da reação é cada vez mais poderosa e mais brilhante em França. (TEIXEIRA: 1925)

A atuação católica ocorrerá também nos meandros do Estado, através de acordos para inserção do ensino religioso ou na ocupação de cargos importantes da administração pública. Um exemplo dessa infiltração estatal foi o próprio Anísio Teixeira, quando aceita o convite para o cargo de Inspetor Geral da Instrução Pública, ingressando no mundo da educação.

⁶⁸ Entre esses artigos podemos encontrar: *A Influência dos Jesuítas* (1919), *A sombra do Catolicismo* (1924), *Acies Ordinata* (1925) e Jacques Raviere (1926). Cf. Arquivo Mariano Acadêmico, Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1928.

Teixeira um convicto defensor da ideologia tradicional católica, tentará reproduzir inicialmente no campo educacional a mesma postura. Basta lembrar suas derrotas frente ao Legislativo Baiano quando tentou aprovar dois projetos: a liberação de um terreno para construção de um colégio jesuíta⁶⁹ assim como a inserção do ensino religioso facultativo quando do início de sua gestão como Instrutor da Instrução Pública do Estado da Bahia. Mesmo diante dessas negativas, os jesuítas ainda receberiam outros benefícios públicos do governo de Góes Calmon – na figura de seu Diretor de Instrução, Anísio Teixeira - como, por exemplo, a publicação de dois volumes do Arquivo Mariano (1915 e 1928) através da Imprensa Oficial do Estado e subsídios contínuos entre 1925 e 1930, conforme descrição realizada pelo Pe. Ferdinand Azevedo (AZEVEDO: 1986, p.76).

Nesse momento (1924-1925), Teixeira passa concomitantemente a manifestar suas impressões e opiniões sobre a educação regional e nacional. Assim é que encontramos algumas de suas primeiras considerações mais solidificadas sobre educação já ocupando o Cargo Público, conforme artigo intitulado *A Propósito da Escola Única* escrito em 1924. De modo geral, visualizamos a defesa implícita do sistema tradicional e aristocrático, ressaltando a importância do ensino clássico, elitista e humanista, apesar de ser possível uma visualização de lampejos de uma nova concepção de educação. Pode ser considerado um texto de transição. Também é interessante observar nesse texto a forte presença ideológica dos jesuítas velada por sua crítica a “educação puramente científica” ou por sua defesa ao modelo tradicional-humanístico de educação. Isso porque, Anísio ainda lê o mundo neste momento com as lentes ideológicas do jesuitismo.

No que se refere ao conteúdo deste artigo publicado em 1924, Teixeira tece sua crítica à defesa realizada por Carneiro Leão⁷⁰ que afirmava que a “Escola Única” seria uma “aspiração universal”, a exemplo do que já ocorria na França que implantara tal sistema no programa de seu governo. Teixeira, entretanto, poucos anos depois, irá se retratar desta apressada crítica em duas outras ocasiões: uma já em 1927 quando publica

⁶⁹ O Colégio a que o texto se refere foi o Colégio dos Padres Jesuítas Antonio Vieira. Esse fato está relatado no livro do Pe. Ferdinand Azevedo. (AZEVEDO: 1986, p.61).

⁷⁰ Escritor de livro e artigos sobre a educação brasileira, sendo uma das referências educacionais do país na época. Ocupou cargos públicos como o de Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal (1922-1926) e de Diretor da Instrução Pública de Pernambuco na qual realizara uma reforma educacional. Também foi Secretário de Interior, Justiça e Educação (1929-1930), além de ter sido presidente da Associação Brasileira de Educação (1924-1925), e um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.

um artigo parabenizando e reconhecendo os méritos de Carneiro Leão como responsável por grandes contribuições na educação nacional, especialmente no quesito da “escola única”⁷¹. E a segunda ocasião ocorreria por conta do relatório geral de sua gestão (1924-1928) em que dirá:

A escola pública, em país de organização democrática incipiente, deve ser a “escola única”, mesmo em suas responsabilidades administrativas. (TEIXEIRA, 2001, p.3)

Porém ainda neste momento inicial de sua carreira pública, Anísio, ainda embriagado pela ideologia que possuía, rebateria a “simplista uniformidade” da “Escola Única”, obrigatória para todos e uniforme em conteúdos, revelando o aspecto político (e velado) desta proposta educacional que pretendia igualar a “instrução para ricos e pobres” segundo a análise de Anatole France. Nesta proposta democrática de Anatole, todos teriam a mesma escola:

Igual instrução para crianças ricas e pobres. Todas irão à escola primaria. Dentre elas as que mostrarem mais aptidão para os estudos serão admitidas ao curso secundário, o qual, dado gratuitamente, reunirá sobre os mesmos bancos a elite da juventude burguesa e a elite da juventude proletária. Essa elite enviará então, a sua elite às grandes escolas de ciências e de arte. Assim a democracia será governada pelos melhores.(FRANCE apud TEIXEIRA: 1924)

Teixeira segue então ironizando o sistema de escola única – primário, secundário e superior – contraponto o seu entendimento com outra estrutura do ensino. Diferentemente da escola única – cujos alunos avançavam progressivamente do primário, passando pelo secundário até atingir o nível superior, num modelo único de conteúdo – para ele o primário deve ser completamente independente e isolado, seguido de um primário superior (com noções profissionalizantes) e posteriormente a chegada ao curso técnico; cursos destinados para que os alunos adquirissem a “formação profissional para ganhar a vida” (TEIXEIRA: 1924). Paralelamente, defende um ensino secundário distanciando-se do primário desde suas classes elementares (com noções humanísticas voltadas para o ensino da cultura ou desenvolvimento do espírito), e ainda o nível superior (dividido em ciências e humanidades):

De acordo com a nossa análise, dois ensinos elementares se destacam em uma boa organização intelectual de um país: um, destinando-se a formar o espírito para as necessidades imediatas da vida - primário; outro, destinando-

⁷¹ Entrevista concedida ao Jornal do Brasil em 15/02/1927, sob o título *O ensino na capital do Brasil*.

se a prepará-lo para a cultura amadurecida do curso secundário. (TEIXEIRA: 1924)

Entretanto alguns anos mais tarde (1928), já se encontra um Teixeira bastante diferente, defendendo uma posição quase oposta à expressada acima. Fato constato no trecho abaixo – presente em seu livro em *Aspectos Americanos da Educação* publicado em 1928 – à título de ilustração comparativa para a mudança que irá se operar no pensamento ideológico do educador:

A educação, na América, ganhou um novo sentido humano através dessa concepção social. O antigo dualismo de educação utilitária para as massas e de humanidades para uma classe, especial e refinada, já não existe. Toda educação deve ser humana, isto é, deve prover aos problemas gerais da vida coletiva e desenvolver, através da observação, informação e estudo, um inteligente e generoso interesse social.

(...)

O ideal de "cultura" no seu comum sentido específico, ou o ideal de "praticidade" ou "utilitarismo" são igualmente errôneos. Cultura ou utilitarismo serão ideais educativos quando se constituírem processos para uma plena e generosa participação na vida social. "Cultura", no seu sentido escolástico, leva ao isolamento intelectual, a uma propensão para a contemplação do passado, a uma sorte de antinomia com a vida moderna e presente. "Utilitarismo", no sentido vulgar de simples aquisição de uma profissão, de uma técnica, descarta o alargamento espiritual da visão do educando e a sua função social. Um e outro termo não tem sentido na teoria de educação de Dewey, si não forem largamente compreendidos e utilizados em função do ideal educativo de "eficiência social". (TEIXEIRA: 1928, p.37)

Para finalizar esse texto, Teixeira lembra que todos os grandes problemas democráticos se esbarram na barreira orçamentária, do dinheiro. Logo, e deste modo, “sugere” que o ensino particular (veladamente leia-se: aristocrático, religioso, jesuítico) satisfaz mais às “necessidades sociais”, por sua flexibilidade aos programas oficiais, nos fornecendo uma variedade maior de ensino para a organização intelectual do Estado. Essa “flexibilidade” relativa estaria condicionada mais tarde na lei 1.846/1925 regulamentando o ensino particular:

Art.6º - É livre o exercício do Magistério, sob as condições da presente lei.

§ 2º, inciso 1, alínea b – (Comunicar) as disciplinas que vão ser ensinadas

§ 2º, inciso 2, alínea c – incluir no programa, em número de aulas que o governo determinar, o ensino de português, geografia e história do Brasil e educação cívica.

§ 2º inciso 4 – Observar, e tudo o que lhes forem aplicáveis, os programas, horários, leis e regulamentos oficiais do estado.

(...)

Art.8º - As escolas do ensino primário particular serão equiparadas, quanto aos exames, aos estabelecimentos congêneres mantidos pelo governo, se

além do exposto no art. 6º e seus parágrafos: a) seguirem os programas oficiais ou tiverem os seus programas aprovados pela Diretoria Geral de Instrução.

É importante lembrar o “pano de fundo” dessas ideias que expõe neste artigo. As palavras aí contidas se referem às conversas e leituras costumazes sobre Maurras e Barrés que Teixeira estabeleceu com Félix Poncet durante esse período. Bem vale resgatar, a sinalização realizada por Clarice Nunes, quando traça um paralelo entre as posições de Teixeira e Barrés sobre o desenraizamento (NUNES: 2000, p.95). De fato, em “*A Propósito da Escola Única*” percebemos em Teixeira a presença seja dos ideólogos franceses, seja ainda a presença do movimento dos intelectuais católicos no Brasil.

No que se refere ao primeiro aspecto, basta verificar a “educação enraizada” (ideia em gérmen já encontrada numa publicação do Jornal A PENNA em 1923) dentro do meio e da determinação das inclinações do indivíduo, ideia também defendida por Barrés que Anísio manterá, de certo modo, na reforma educacional, mas que nesse artigo já apresenta alguns sinais:

Como pensar em desenvolvimento idêntico, questiona Anísio, para todas as inteligências de um país, se uma delas vai constituir a inteligência do camponês, outra a do industrial, outra a do letrado, e do profissional, a do artista? (...) Dar-lhe, dentro das condições desse meio, a educação e a instrução necessária ao melhor aproveitamento de suas energias, é completá-lhe a formação. Mas, atirá-lo à educação integral onde ele e o intelectual requintado recebem num mesmo método um idêntico ensino, é desenraizá-lo e inutilizá-lo. (...) Um desenvolvimento absolutamente igual de natureza desigual, desenvolve-as plenamente? Que o país desenvolva pelas suas forças vivas e naturais. A educação do homem dentro do seu meio e da determinação de suas inclinações. Formemos o camponês, um bom camponês. O intelectual, um bom intelectual. A identidade de programas e de cursos é um desastroso nivelamento.(TEIXEIRA: 1924)

Quanto ao segundo aspecto, observa-se também, através desta última citação, a repercussão em Teixeira dos traços aristocráticos de Jackson de Figueiredo (movimento católico) que afirmava ser um absurdo a pretensão de igualdade, uma vez que os homens são naturalmente desiguais; que existe uma hierarquia, com diferentes atribuições a cada um na sociedade, em que há os que mandam e os que obedecem (CHRISPIM: 2009).

Para Teixeira, neste momento, a democracia e a simplicidade desta fórmula educacional (Escola Única) não se concretizaria na prática, além de esconder um

perigoso ideologismo que despreza os mais triviais elementos da complexa realidade humana. Isso porque, continua Teixeira, a falácia da “escola única”, do “aparelho mágico”- como dissera, acessível e idêntico a todos, não implicará para todos os homens um pleno desenvolvimento de suas faculdades, já que estes possuem naturezas desiguais e diferentes. Percebe-se aqui, o sutil ar aristocrático que Teixeira imprime em seu pensamento juvenil na educação que deveria ser fornecida de acordo com a “natureza” (leia-se: “essência”) de cada homem. Logo, a educação deveria manter a estratificação social sem contrariar “*a grande e invencível desuniformidade das inteligências e dos seus imediatos destinos*” (TEIXEIRA: 1924). Por ironia do destino, anos mais tarde, o próprio Teixeira se tornaria o mais forte opositor de suas próprias concepções educacionais de iniciante, quando então defenderá a ideia da educação como um direito e não como um privilégio⁷², sendo execrado principalmente pelos seus antigos co-partidários, os membros da Igreja católica tradicional.

Ainda continuando a demonstração de vínculo entre o artigo de Anísio Teixeira e a ideologia católica corrente, lembramos a concepção de educação de Amoroso Lima, substituto de Jackson de Figueiredo na direção da Revista “A Ordem” e do Centro Dom Vital. Para ele (Amoroso Lima), a educação deveria ter uma função de acesso, ou seja, elevar o espírito humano ao melhor estado da cultura: a sabedoria. A educação ou formação profissional que faz a pessoa ser apenas um “expert” em conhecimentos (científicos) seria uma formação insuficiente e até mesmo anti-humanista. A educação deveria ser “integral”, deveria promover a alma humana ao grau mais elevado de cultura, de civilização e sabedoria conquistada pela humanidade (CHRISPIM: 2009). Pode-se encontrar a mesma linha argumentativa em Teixeira, quando no artigo afirma que:

(...) a cultura desenvolve o homem, sobretudo, em profundidade. Muito diferente da acumulação de conhecimentos e da instrução experimental e concreta, a cultura, propriamente dita, nos põe em contato com o enigma humano e entreabre esses horizontes interiores, eternamente inexplorados, onde o espírito encontra assunto para as magnificências sombrias das reflexões e das meditações para sempre insolúveis. (...) Assim enquanto a educação puramente científica ou empírica produz esses espíritos positivos, que têm dentro da alma fórmulas e etiquetas para tudo; a cultura, no sentido humanista e clássico forma essas inteligências honradas e amadurecidas, com vistas profundas sobre as coisas e os homens... (TEIXEIRA: 1924)

⁷² Para mais detalhes, ver livros de Anísio Teixeira: *Educação é um Direito, Educação não é um privilégio e Educação para a Democracia*.

Somente para contrapor esse pensamento de Anísio Teixeira, e pincelar sua radical mudança de perspectiva intelectual que ocorrerá anos mais tarde, pode-se verificar este choque teórico com o seguinte trecho do próprio Teixeira presente em *A Educação e a Crise Brasileira*, quando afirma:

Na realidade bem vista do mundo, entretanto, desde o renascimento ou desde Bacon, desde o surgimento do método experimental ou científico, ficara, em princípio, definitivamente vencida a idéia de uma educação da mente, oposta à educação das mãos; de uma educação de cultura (ilustração ou iluminação) geral, oposta a uma educação especial ou profissional; de uma educação de classe dirigente, oposta a uma educação de classe dirigida. Toda a educação, passou racionalmente, devia passar a ser, uma só, isto é: - a educação para descobrir e para fazer, só havendo nela diferença de graus, de menos e de mais educação ou de educação nisto ou naquilo, mas, toda ela, equivalente e da mesma natureza.

(...)

Com efeito, desde que o homem verifica que o seu espírito não era apenas a máquina especulativa e contemplativa, que criara o método dedutivo, mas um instrumento de observação e de descoberta, pensamento e ação se fizeram a mesma coisa, não podendo ninguém pensar sem agir, nem agir sem pensar. A imensa conciliação assim operada pelo método experimental teria de unir e iria unir o trabalho e o pensamento, a oficina e a escola, a prática e a teoria..

(...)

Os nossos imediatos e atuantes modelos estrangeiros estavam, porém, dominados ainda pelo velho dualismo para aqui transplantado ou aqui restaurado, e que copiamos servilmente, com as nossas escolas técnico-profissionais ("de ofícios", "de artífices" ou "de aprendizes") imbuídas do espírito e do preconceito de uma educação popular, à parte, anti-intelectual, empírica ou simplesmente prática, como tais, destinadas às classes desfavorecidas e sem prestígio social, e de uma educação de "colégios" ou ginásios, imbuídos do espírito ou do preconceito de uma educação de classe, qualificada, pretensamente humanística, literária, intelectualista e teórica, destinada à "elite" ou classe dirigente. (TEIXEIRA: 1956,⁷³

Após essas primeiras considerações sobre educação, Teixeira já como Inspetor Geral da Instrução Pública viria a colher as experiências fornecidas pelo contato com a difícil realidade em que se encontrava a educação pública da Bahia; realidade que se chocava frontalmente com seu modelo-privado de educação concebido na atmosfera da Companhia de Jesus.

Como Anísio chegou a presenciar, o comum era os alunos escreverem no chão, estirados de bruços sobre papéis de jornal, ou então, fazerem os exercícios de joelhos, ao redor de bancos ou à volta das cadeiras. Faltava material didático, particularmente livros. (...) A fiscalização não existia. Os professores eram despreparados e ainda havia a habitual distribuição político-eleitoral das reduzidas "cadeiras" [vagas para professores] oferecidas. (...) as poucas escolas em funcionamento estavam concentradas em Salvador,

⁷³ Palestra realizada numa conferência no Ministério da Educação sob o título PADRÕES BRASILEIROS DE EDUCAÇÃO (ESCOLAR) E CULTURA. In: TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira*, 1956.

localizadas em antigas residências, muitas em ruínas. Era generalizado o costume do professor custear, com seus próprios vencimentos, o aluguel da sala ou do prédio em que se instalava a escola ou cadeira. (...) O Governo não oferecia mobiliário escolar, nem o professor adquiria. Cabia ao aluno fornecer cadeiras e mesas. A pobreza permitia, no máximo, o improvisado em barracas, caixões, pequenos bancos de tábua, tripeças estreitas e mal equilibradas... (NUNES: 2000, p.90)

Dos fatos às estatísticas. Para termos uma ideia do atraso educacional da Bahia consultamos o Anuário Estatístico do Estado da Bahia que nos informa que no ano de 1923 foram matriculados 25.519 alunos no ensino público primário o que corresponde a apenas 0,76% da população do Estado na época⁷⁴. Em matéria de despesas, a Bahia estava entre os estados que menos investia em educação, conforme nos informa Luz, seguindo os dados fornecidos pela Diretoria Geral de Estatística:

Em 1920, a Bahia era um dos Estados que menos investia no ensino primário. Aplicava para fins educacionais, apenas 4,9% de sua renda, à frente apenas de Pernambuco que investia 3%, enquanto Santa Catarina, o Estado que mais investia, empregava 21% de sua renda, seguido do Ceará, 17,8% e por São Paulo, 16,9%. (LUZ: 2009, p.98)

No contato com tal realidade educacional, metuculoso e detalhista como era, Anísio Teixeira sente a necessidade de se aprofundar e ampliar cada vez mais seus conhecimentos pedagógicos a fim de reverter o quadro encontrado. Jaime Abreu, em 1960, no artigo intitulado “Anísio Teixeira e a educação na Bahia” relata como ocorria essa busca através de *“intensíssimos estudos especializados por ele feitos, diariamente, às caladas da noite, com ardor e disciplinas monásticas, num prodigioso esforço inicial de autodidata.* (ABREU: 1960).

Deparando-se com esse quadro educacional Anísio Teixeira tentará modificá-lo. Sob a influência de D.Augusto⁷⁵, assume, definitivamente, o apostolado leigo. Neste momento, Teixeira começa a sinalizar um redirecionamento do seu destino. Ao assumir o cargo que ora ocupava, aos poucos Anísio vai se afastando de sua *“vocação jesuítica”*. Passa então a encarar a educação – sua nova vocação – como um ato missionário. Como ele mesmo disse: *“Fiz-me logo discípulo de D.Augusto, um colaborador de sua obra, entregando-me de corpo e alma às tarefas de educação e aos labores do apostolado leigo. Era o Ano Santo de 1925”* (FILHO: 1990, p.28). Esse foi um momento crucial na jornada de Anísio Teixeira, pois nele, vemos sua fé cada vez

⁷⁴ Anuário Estatístico da Bahia – 1923. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1924, p.:475

⁷⁵ Dom Augusto Álvaro da Silva (1876-1968) foi Arcebispo da Bahia e Primaz do Brasil. Teixeira em 1925 – Ano Santo – segue em sua companhia para uma visita educacional e religiosa na Europa.

mais vacilante e seu alicerce metafísico sendo profundamente questionado: “E a minha fé, a minha compreensão metafísica da vida não está também cada vez mais afastada de mim, como um objeto que eu conservo culto mas de que já não uso?”⁷⁶ Configura-se então uma nova fé, uma nova crença que revitalizará ou transformará sua visão da vida: a educação.

Esse novo momento, para além do aspecto técnico que será enriquecido com as viagens pela Europa e EUA, existia de modo profundo e velado, a busca filosófica por uma nova educação que atendesse aos novos propósitos do momento, cujo caminho seria aberto pelas leituras de Omer Buyse (em 1924) e Henry Ford (1927) e preenchido definitivamente através do mergulho no pragmatismo educacional deweyano (1928-1929).

Quanto ao livro de Henry Ford será comentado a respeito de sua relevância num momento posterior, pois que mais adequado e mais oportuno. De imediato, limitar-se-á a entender a influência de Omer Buyse, tanto no relatório da Inspetoria Geral de Ensino enviado ao então Governador da Bahia em abril de 1925, no Programa do ensino da escola elementar urbana do Estado da Bahia, assim como de sua presença na Lei 1.846/1925 que ensejou a reforma educacional na qual Teixeira passaria a ser reconhecido nacionalmente.

Como já sinalizou Clarice Nunes, o livro *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica* (1908) foi apresentado no Brasil num Congresso de Ensino realizado em 1922 através de Lisímaco da Costa (NUNES: 2000, p. 87). Neste Congresso Anísio não estava presente; ele ainda não participava de atividades no campo pedagógico; isso só aconteceria a partir de 1924. Nesse mesmo ano, o livro chega às mãos de Teixeira através do Governador que recomenda a sua leitura ao jovem Inspetor como também a sua tradução para o português, o que estranhamente só ocorreria três anos depois, através da Imprensa Oficial do Estado da Bahia, no ano de 1927.

A relevância dessa discussão - promovida por alguns biógrafos - estaria no “impacto” desta leitura sobre o seu pensamento pedagógico, alterando ou não o curso do pensamento tradicional de Teixeira. Pois, neste livro, o autor⁷⁷ exalta a educação

⁷⁶ Cf. Teixeira, Anísio. Anotações de viagem à Europa. Lisboa, 1925.

⁷⁷ Omer Buyse, na época Diretor da Universidade de Trabalho de Charleroi e Diretor do Departamento de Ensino Técnico e Profissional da Bélgica

americana, enfatizando o compromisso e a responsabilidade com que é tratada, e, por consequência sinaliza ainda, como sendo um dos aspectos mais importantes do progresso do próprio EUA. O autor belga traz uma descrição sedutora de um novo modelo de escola, uma *escola nova como se refere Teixeira*⁷⁸, e por consequência, uma descrição do sucesso educacional americano. Vejamos, como o próprio Buyse reconhece esse mérito pedagógico:

Muitos destes trabalhos (trabalhos manuais desenvolvidos nas escolas americanas) são realmente notáveis. Em nenhuma de nossas escolas gerais (primárias ou médias) e mesmo em nenhuma de nossas escolas de desenho, é preciso reconhecê-lo, os meninos de 12 a 14 anos, nem de longe atingem o *svaair faire* e o gosto dos rapazes, da mesma idade, dos “Grammar Grades” americanos. (BUYSE: 1927, p.142)

Quanto à influência deste livro, primeiramente já se encontra concretizada no *Programa do ensino da escola elementar urbana do Estado da Bahia* distribuídos às escolas para ser usado no ano letivo de 1925. Na Bahia não havia um programa de ensino primário, mas apenas um plano de estudo. Teixeira implementa esse programa, inserindo novas matérias alinhadas com o novo modelo da escola americana que se encontra no livro de Buyse, especialmente no ensino da Geometria, do Desenho e dos Trabalhos Manuais (BUYSE, 1927,p.46-66), no qual o autor belga dedica grande parte do livro descrevendo os resultados da aplicação prática desses programas:

Desejando fazer da criança baiana o homem útil que irá amanhã construir a Bahia nova, buscaram os programas fazer da escola uma casa de treinamento da vontade e do pensamento, pondo em constante contacto o aluno com a vida e os interesses que o rodeiam. Na aprendizagem da Geografia e da História, do Desenho e dos Trabalhos Manuais a criança se sentirá vivamente interessada porque a escola já não é o compartimento fechado e enfadonho de antes, mas um prolongamento mais deslumbrado e mais perfeito da sua pequenina e fascinante vida. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p. 66)

Também pode-se conferir nos parágrafos seguintes outras referências de Teixeira à pedagogia americana e ao autor de *Métodos Americanos de Educação Geral e*

⁷⁸ Aqui encontramos a primeira vez que Anísio usa o termo “escola nova”, como sendo um novo modelo escolar, modelo proveniente das descrições das escolas americanas que se encontram no livro *Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica*, de Omer Buyse. Uma escola voltada para a vida que fosse capaz de educar pela vontade e pela ação em oposição a uma escola tradicional e livresca. O termo pode ser encontrado no relatório enviado ao Governador no ano de 1925, conforme trecho a seguir: “A solução real, afirma Teixeira, a solução sociológica deveria transformar a escola. Abrir para o interesse da criança uma **escola nova**. Manteve, porém, a lei vigente o velho aparelhamento de ensino teórico e a ele juntou um ensino completamente de uma superficialidade inefável” (TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925 ,p. 67)

Técnica, Omer Buyse. Primeiramente e de forma geral, Teixeira comentando sobre a importância da escola norte-americana, dirá:

A escola americana prepara para a vida como se adentra um lutador para a arena. Forte, confiante, a criança americana deixa a escola como um pequenino e empreendedor homem de trabalho, cheio de iniciativa levando mais em conta os resultados materiais de sua atividade do que os cuidados com sua cultura intelectual. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.64)

Do mesmo modo encontramos considerações semelhantes no livro de Omer Buyse, quando este fala da importância da educação no desenvolvimento da vontade das crianças norte-americanas:

O fator essencial de tudo isso é o espírito de empreendimento, o gênio organizador, a devoradora atividade dos americanos... Desde tenra idade a criança é muito diferente da nossa, que a queremos obediente e disciplinada. Os americanos, mais do que os ingleses, querem, acima de tudo, rapazes de iniciativa, independentes, confiantes em si mesmos, e por isso suportam até, de boa vontade, seus caprichos e um pouco de sua tirania. (BUYSE: 1927, p.2-3)

Teixeira ainda no relatório considera extremamente relevante os trabalhos manuais para o desenvolvimento cognitivo e da personalidade da criança, criticando as “escolas teóricas e livrescas” que só desenvolvem a inteligência e a imaginação, esquecendo de educar a “vontade”, elemento primordial na educação americana.

Ora, na América, os trabalhos manuais e o desenho têm sido a grande escola de desenvolvimento da personalidade pelo cultivo intenso da vontade e do pensamento. Enquanto as escolas teóricas e livrescas desenvolvem a inteligência e a imaginação, descurando a vontade, a educação americana fortifica sobretudo esta pela ação. Toda educação primária americana assenta nesse princípio frobeliano: educar pela ação. Omer Buyse, assim, resume a teoria psicológica da educação pelos trabalhos manuais: <Todo movimento consciente origina-se de uma excitação de células motoras do cérebro...>. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.65)

Do mesmo modo se encontra a seguinte passagem no livro de Omer Buyse:

O ato físico precede ou acompanha o ato do pensamento. As matérias de ensino mais abstratas e concretas, necessitam para serem assimiladas, de tanta habilidade das mãos como vivacidade do pensamento... Todo o ensino alia o esforço físico e muscular à assimilação das ideias... Os americanos, professores e alunos, têm uma verdadeira repugnância pelas teorias já feitas, pelas definições e abstrações que não tenham sanção prática. (BUYSE: 1927, p.3)

Pode-se ainda encontrar no relatório uma longa citação retirada do livro de Omer Buyse quando Teixeira analisa e descreve o método frobeliano. Essas e outras

passagens do relatório - que será estudado à frente conjuntamente com a Lei de Ensino - são fortes indicativos da influência do livro “Métodos Americanos de Educação Técnica e Geral”. Deste modo, não se pode relativizar a importância deste livro, mesmo porque, como será observado abaixo, ele também já estará presente na Lei 1.846/1925, enviada para a Assembléia Legislativa do Estado da Bahia já em 1924.

4.2.1 – A Influência do Livro de Omer Buyse

A título ilustrativo, comparemos os trechos a seguir, tanto do livro de Omer Buyse quanto sua incorporação na Lei 1.846 por Teixeira. Sobre a obrigatoriedade da frequência escolar Buyse imputa a responsabilidade da frequência das crianças aos pais ou responsáveis aplicando a eles penalidades de pagamentos. Também aborda as penalidades a serem aplicadas aos padrões que criarem dificuldades de frequência escolar das crianças. Teixeira no mesmo sentido, estabelece na lei 1.846 um certo rigor no processo da obrigatoriedade, imputando também aos padrões as penalidades referentes obrigatoriedade escolar, elementos “novos”⁷⁹ na educação baiana daqueles anos.

Abaixo segue um quadro comparativo que será útil na avaliação da influência do referido livro. Será analisado alguns tópicos de confluências e semelhanças entre o livro de Omer Buyse e a reforma efetuada por Anísio Teixeira em 1925.

QUADRO COMPARATIVO

1) Obrigatoriedade	Métodos Americanos da Educação: “Exceção feita para as regiões que adotarem a escravidão, todos os Estados editaram leis impondo a obrigatoriedade escolar e regulando a idade de admissão das crianças para trabalhar nas usinas, armazéns ou escritórios. (...) No Estado de Massachusetts toda criança, de sete a quatorze anos, é obrigada a frequentar regularmente os cursos da escola primária pública. Para faltar a ela somente o diretor e os professores podem conceder dispensa, nos casos legítimos” (BUYSE: 1927, p:28).
---------------------------	--

⁷⁹ Na verdade esses dispositivos de responsabilidade da frequência dos alunos vinculada ao pagamento de multas (dos pais, tutores ou donos de estabelecimentos) no seu descumprimento já pode ser encontrada na Reforma promovida por Manuel Vitorino em 10/01/1890. Entretanto, como essa reforma mal pôde sair do papel em decorrência da saída do mesmo poucos dias depois, podemos nos referir ao pagamento de multas vinculadas à não-frequência dos alunos à Reforma efetuada por Teixeira, que se caracteriza sobretudo na sua efetivação e cumprimento de ordem efetivamente prática.

	<p>Lei 1.846/1925 - Art.92: “São obrigados à freqüência escolar gratuita as crianças de 7 a 12 anos.”</p> <p>Regulamento/1925 Art.53 – Os pais, tutores ou responsáveis pelos alunos, são obrigados a exercer vigilância para que os mesmos sigam regularmente os cursos, isto é, não faltem às aulas sem motivo justificado, por mais de dois dias escolares, no mês. Art.54 - Quando, depois de matriculada, a criança deixar de frequentar a escola, o professor ou diretor do estabelecimento notificará, por escrito, os pais, tutores ou responsáveis, para que justifiquem as faltas.</p>
<p>2) Multas</p>	<p>Métodos Americanos da Educação: “O pai ou tutor cujo filho ou tutelado se ausenta, é passível de uma multa de vinte dólares para cada cinco dias ou dez meios dias de ausência. Os que são culpados de que um menino se ausente ilegalmente, que o empregam ou ocultam durante as horas de aula, estão sujeitos a uma multa máxima de cinquenta dólares” (BUYSE:1927, p:28)</p> <p>Lei 1.846/1925 Art.92 §2º – Os pais, tutores ou quem lhes faça as vezes, são responsáveis pela instrução e freqüência das crianças obrigadas à escola primária. Art. 92 §3º – O pai, tutor ou responsável que notificado, infringir a disposição do parágrafo anterior incorrerá na multa de 10\$000 a 50\$000.</p>
<p>3) Obrigatoriedade Patronal e regularização do trabalho infantil</p>	<p>Métodos Americanos da Educação: “Em qualquer outra parte onde o espírito público se não deixa reger pela apaixonada e perturbadora questão de raça, a obrigatoriedade escolar existe para a infância e tem, como corolário, a interdição legal do trabalho, nos estabelecimentos industriais, durante a idade escolar. É um fato notável a regularização da idade de admissão nas usinas e nos escritórios para que aí façam um trabalho regular. (...) Qualquer que empregue um menino, de menos de dezesseis anos, ou que, tendo-o debaixo de sua autoridade, lhe permitir ser empregado com a violação da lei, isto é, não sendo portador do certificado de estudos, será passível de multa de 50 dólares.” (BUYSE:1927, p:26-30)</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art. 92 §5º. – Incorrerá nas mesmas penas do §3º o patrão que, por qualquer modo, impedir ou dificultar que os menores a seu serviço e nas condições desta lei, frequentem as aulas no horário regulamentar.</p>
<p>4) Métodos de Ensino</p>	<p>Métodos Americanos da Educação: “As matérias mais abstratas para nós, são apresentadas sob formas materiais e concretas, e necessitam, para serem assimiladas, de tanta habilidade das mãos como vivacidade do pensamento... A forma superior da ação, os trabalhos manuais, universalmente praticados nas escolas, são exercícios de resistência moral... Nem os fatos, nem as teorias são ensinados ou comunicados, verbalmente, aos alunos. Os americanos, professores e alunos, têm uma verdadeira repugnância pelas teorias feitas pelas definições e abstrações que não tenham sanção prática. (...) O ensino das ciências, puras ou aplicadas, está penetrado dos princípios do método da nova descoberta praticada nos laboratórios e nos ateliers. As lições de aula, de importância muito reduzida, preparam, acompanham ou confirmam os estudos práticos de laboratório e de atelier que são os centros de interesse dos institutos.” (BUYSE:1927, p:4-5)</p> <p>Lei 1.846/1925 Art.234 – “O ensino deverá ser prático e educativo, procurando desenvolver no aluno as faculdades de observação, reflexão e invenção” Art.306 – “(A escola primária) aplicará no ensino os métodos ativos no intuito de favorecer, sobretudo, o desenvolvimento da observação, do raciocínio e da iniciativa”.</p>

	<p>Regulamento nº 4.218/1925</p> <p>Art.431 – “O ensino na Escola Normal terá feição essencialmente prática, e experimental, buscando-se em todas as matérias as possibilidades de aplicação utilitária, ao mesmo tempo que se procurará desenvolver no espírito do aluno, a iniciativa intelectual e a faculdade criativa, evitando-se com o máximo empenho, recorrer unicamente à memória.”</p> <p>Art.434 – “A educação cívica será ministrada sob o cunho exclusivamente prático, dando-se quanto possível feição objetiva ao ensino sobre as nossas instituições”.</p>
<p>5) Avaliações</p>	<p>Métodos Americanos da Educação:</p> <p>“As notas de laboratório e de atelier ... que os alunos observam e que descrevem os trabalhos realizados, constituem a pedra de toque do valor dos estudos. Nenhuma importância se dá às notas dos cursos orais, que gozam de tão grande valor nas nossas escolas. O aluno deve arrancar dos aparelhos e do material de experimentação os segredos dos fenômenos e das leis que regem. Nos trabalhos manuais o poder de direção se exalta por provas, cada vez mais difíceis, que desenvolvem a reflexão para apropriar o meio ao fim, e a paciência para o cumprimento de longas e árduas tarefas.” (BUYSE:1927, p:5-6)</p> <p>Regulamento nº 4.218/1925:</p> <p>Art. 485 – O exame final de Geografia Geral, noções de Cosmografia e Chorografia do Brasil constará uma prova gráfica e uma prova oral.</p> <p>Art.487 – No exame final de Física e Química, haverá prova prática sobre o ponto sorteado, a qual consistirá em reações e preparações de corpos, descrição e trabalho de aparelhos.</p> <p>Art.488 – No exame final de Anatomia e Fisiologia do homem e Biologia, haverá prova prática... que consistirá na classificação das espécies ou descrições das funções ou de órgãos vegetais ou animais...</p> <p>Art.490 – No exame final de Educação Física a prova será essencialmente prática e consistirá em exercícios de ginástica respiratória, calistécnica, rítmica e estética...</p> <p>Art.491 – No exame final de Economia doméstica haverá prova oral e prática: execução de trabalhos manuais ou práticos e argüição sobre pontos do programa.</p>
<p>6) Educação Profissional e Industrial</p>	<p>Métodos Americanos da Educação:</p> <p>1 - “Nas escolas industriais e nos institutos de ensino superior, se continua o triunfo da iniciativa e do esforço. A experiência feita pelos alunos é, nelas, a base dos estudos. A educação operária, pela escola industrial e profissional, utiliza até ao extremo, a experimentação prática.” (BUYSE:1927, p:6)</p> <p>2 - “Nos institutos de tecnologia, que preparam rapazes para a carreira de engenharia, nas Escolas de Comércio, em que o futuro negociante e o industrial de amanhã se iniciam na técnica comercial, os trabalhos pessoas nos laboratórios, nos ateliers e nas Juntas escolares de comércio, constituem a base dos estudos e a única fonte de conhecimentos.” (BUYSE:1927, p:6)</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.65 – “A escola primária será sobretudo educativa, buscando exercitar nos meninos os hábitos de observação e raciocínio, despertando-lhes o interesse pelos ideais e conquistas da humanidade... guindo-lhes as atividades naturais dos olhos e das mãos mediante formas adequadas de trabalhos práticos e manuais...”</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.225 – “O curso técnico-profissional será dado em oficinas, cujo número e natureza serão determinados de acordo com as necessidades da vida operária e o desenvolvimento do meio industrial”.</p> <p>Métodos Americanos da Educação</p> <p>3 - “As lições orais se apóiam em exercícios de experimentação e manipulação que têm por objeto ajuntar aos conhecimentos fundamentais da profissão, o espírito de observação, a habilidade manual, a inteligência industrial.” (BUYSE:1927, p:8)</p>

	<p>Lei 1.846/1925 - Art.234 – “O ensino deverá ser prático e educativo, procurando desenvolver no aluno as faculdades de observação, reflexão e invenção”.</p>
<p>7) Regionalização do Ensino</p>	<p>Métodos Americanos da Educação “Os professores, os administradores das escolas e as autoridades públicas usarão os materiais que nós levarmos, segundo as necessidades e as possibilidades locais e o ecletismo de sua formação. Eles os introduzirão nos seus cursos, realizarão nos seus trabalhos e traduzirão nos seus regulamentos e programas, à medida que julgarem útil par fazer progredir a educação escolar e incentivar sua eficácia”. (BUYSE:1927, p:10)</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.65 – “A escola primária será sobretudo educativa, buscando exercitar nos meninos os hábitos de observação e raciocínio, (...) , procurando sempre não esquecer a terra e o meio a que a escola deseja servir, utilizando-se o professor de todos os recursos para adaptar o ensino às particularidades da região e do ambiente baiano. § único. As escolas rurais, além disto, farão da indústria local a cadeira central do seu curso, que será dirigido no sentido de aperfeiçoar o gosto e a aptidão dos alunos para a sua futura profissão.”</p> <p>Relatório de 1925 – “Da escola elementar o aluno ascende diretamente para a escola primária superior, a escola regional, a escola que se formará ao sabor das circunstâncias locais, dos usos locais, costumes locais, profissões locais. Tudo isto sem desprezar os elementos propriamente constitutivos do ensino primário superior.”(p.68)</p>
<p>8) Autonomia Didática</p>	<p>Métodos Americanos da Educação “Quando uma idéia nova surge na esfera da educação ele (o americano) a experimenta sem deliberação antecipada nem prevenção. Os programas das escolas são modificados e reimpressos todos os anos. Nunca o corpo docente admite que, em ateria de educação, se restrinja a faculdade que têm os professores, de acordo com os superintendentes e os supervisores, de experimentar novos métodos. As escolas são laboratórios em estado permanente de trabalho de criação e de adaptação.” (BUYSE:1927, p:41)</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.121 – “As escolas normais, quer oficiais, quer equiparadas, gozarão de autonomia didática, sendo desnecessária a identidade de programas, exigida, porém, a equivalência do ensino”.</p>
<p>9) Escolas Anexas ou Escolas de Preparação</p>	<p>Métodos Americanos da Educação “Estas instituições não compreendem somente Faculdades onde professores, de renome universal, expõem as suas últimas teorias e o resultado de suas investigações, mas ainda possuem escolas de todas as classes, isto é, maternais, primárias e secundárias que servem, ao mesmo tempo, de campos de observação e de escolas-modelo, onde os candidatos a professores se iniciam na prática do ensino.” (BUYSE:1927, p:23)</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.140 – “O plano de estudos para o 4º.ano terá em vista o preparo profissional dos alunos que, aliviados das meterias teóricas, se entregarão à prática intensiva do ensino, revezando-se por turmas nas “escolas de aplicação” anexas, onde, assistidos e aconselhados pelos professores das cadeiras do dito ano, se exercitarão no magistério com a responsabilidade do trabalho pessoal. Terminado cada ciclo de maior ou menor número de dias, marcados para os exercícios periódicos, apresentarão relatório de suas observações e lições. § único. As “escolas de aplicação” serão as do Grupo Escolar anexo ao Estabelecimento, o qual será constituído: a) uma escola infantil (mista); b) duas escolas elementares.”</p> <p>Lei 1.846/1925 - Art.188 – “A Escola Normal Superior se destina ao aperfeiçoamento pedagógico e literário dos professores e compreenderá os estudos constantes das seguintes disciplinas: Gramática Histórica e Literatura; Inglês, Latim; História crítica das doutrinas e métodos pedagógicos; psicologia infantil e pedagógica; Sociologia Pedagógica; Psicologia experimental; Legislação escolar, organização das classes primárias e inspeção escolar; Higiene e Assistência infantil”.</p>
	<p>Métodos Americanos da Educação “Todas as cidades importantes têm Comitês oficiais de estudos, compostos de médicos e professores cujo papel é fazerem investigações médicas e pedagógicas nas crianças, cujo</p>

<p>10) Publicações em Revistas</p>	<p>resultado se publica, periodicamente, em relatórios exaustivamente documentados. Por toda parte é intenso o movimento pedagógico. Os Estados Unidos fazem esforços consideráveis para assegurar um preparo moderno e racional ao meio milhão de professores encarregados da educação da mocidade americana.” (BUYSE:1927, p:23-24)</p> <p>Regulamento nº 4.218/1925 Art. 366 - “O governo, por indicação do Conselho Superior do Ensino, instituirá prêmios de animação para serem conferidos aos professores, que publicarem obras de vulgarização científica, sobre assunto que tenha por fim desenvolver a instrução popular”.</p>
<p>11) Fiscalização</p>	<p>Métodos Americanos da Educação “(…) A alma da lei escolar é um modesto funcionário público, verdadeiro espantinho dos colegiais, que percorre as ruas com o fim de surpreender os pequeninos vagabundos. Ele se informa, nas escolas, da sua ausência dos alunos, lhes visitam os pais, admoesta, previne, ralha, faz queixas dos delinquentes e fá-los condenar.” (BUYSE:1927, p:28)</p> <p>Regulamento nº 4.218/1925 Art. 55 – “Ao delegado escolar residente e ao conselho Escolar do Município caberá exercer vigilância para que seja cumprida a lei da obrigatoriedade escolar.”</p> <p>Regulamento nº 4.218/1925 Art. 57 – “Os agentes da polícia local têm obrigação de conduzir ou fazer conduzir à escola, os alunos nela matriculados que se encontrarem durante as horas de classe, vagando pelas ruas e campos.”</p>
<p>12) Os trabalhos manuais</p>	<p>Métodos Americanos da Educação “O princípio da execução encontra, sobretudo, sua expressão nas lições de desenho, de geometria e nos cursos de observação. A execução é a obra peculiar aos trabalhos manuais. (...) “O princípio do curso é fazer, a cada criança, produzir formas pessoais e espontâneas, dando-lhe dimensões que correspondam ao seu gosto e ao destino que ela quer dar ao objeto que pretende construir. (...) Despertar a personalidade das crianças provocando-lhes as manifestações; excitar seu espírito de invenção, de criação ou de execução, eis a essência dos métodos (americanos) de educação. (...) “Na disposição do mobiliário a imaginação infantil levantava vôo e se manifestava por fantasias e achados engenhosos que testemunhavam o prazer sentido. Ausência total de praxe e mecanização, espontaneidade e gênio inventivo que se desenvolvem, livremente, na personalidade das crianças, são os traços característicos do desenho e dos trabalhos manuais na maioria das escolas americanas”. (BUYSE:1927, p:52)</p> <p>Relatório de 1925 - “No intento de dar ao ensino primário a sua expressão atual de ensino educativo, incluiu-se o ensino de Geometria, Desenho e Trabalhos Manuais. A escola primária de hoje procura desenvolver na criança a sua personalidade, cultivando-lhe a vontade e a inteligência e armando-a para a vida com um senso prático de coragem, de iniciativa e de independência.”(pp: 64) “Na aprendizagem da Geografia e da História, do desenho e dos Trabalhos Manuais a criança se sentirá vivamente interessada porque a escola já não é o compartimento fechado e enfadonho de antes, mas um prolongamento mais deslumbrado e mais perfeito da sua pequenina e fascinante vida” (pp:66)</p>
<p>13) Outros Aspectos</p>	<p>Podemos verificar a presença de Omer Buyse também:</p> <ul style="list-style-type: none"> - na estrutura do ensino, através da inserção do curso primário superior de cunho eminentemente prático direcionado para a profissionalização. - na ênfase dada na formação do professor, especialmente através da Escola Normal (estruturação material da Escola; organização da Revista da Escola Normal; inserção de um ano exclusivo de formação prático-profissional, através de curso de férias (art.2), da criação da Escola Normal Superior) - na instalação de escolas noturnas para operários (Art.2, §2) - na instalação, junto às fábricas, de escolas maternais para filhos de operários (Art.2) - na obrigatoriedade na instalação de escolas primárias criadas e mantidas pelos estabelecimentos industriais com mais de 200 funcionários. (Art.3) - na configuração dos programas escolares, enfatizado pela prática, em que encontraremos disciplinas como: Trabalhos Manuais e Prendas, Desenho, Agricultura ou Industrias Locais - Fiscalização (dos alunos, dos professores, dos administradores escolares, dos

	funcionários escolares) <ul style="list-style-type: none"> - Concurso para professores primários - A obrigatoriedade da frequência escolar - A preocupação com a educação operária e profissional (ênfase prática do ensino, instituição de escolas maternas, escolas noturnas, convocando às indústrias a colaborarem com a expansão do ensino, obrigando-as a criarem escolas e responsabilizando-as pela educação de seus funcionários em idade escolar) - autonomia didáticas nas escolas - premiações a alunos e professores
--	--

Fonte: Denise Tosta Santos

Seja como for, após a maturação desses elementos e após sua viagem à Europa, especialmente a Bélgica (em que observaria na prática o conteúdo do livro), Teixeira mergulharia ou compreenderia melhor o aspecto filosófico-pedagógico encerrado no texto de Buyse, tendo então revisada e ampliada a sua relevância (do livro) a ponto de guiá-lo à uma posterior viagem aos EUA, quando de fato, reconduz seu pensamento para novas bases pedagógicas. Quando da tradução e respectiva publicação do referido livro (1927), Teixeira faz o seguinte comentário, testemunhando a importância do livro já naquele momento:

A obra de Omer Buyse, atual Diretor do Departamento de Ensino Técnico e Profissional na Bélgica é sem contestação, reputada uma das mais fiéis e inteligentes exposições dos métodos americanos de educação. (BUYSE: 1927, prefácio)

O que poderia promover uma certa hesitação em relação à influência imediata deste livro na trajetória pedagógica de Teixeira seriam as concepções conservadoras que ainda encontraremos em seus escritos iniciais até meados do ano de 1926, tais como: “*A Propósito da Escola Única*” (Novembro, 1924), “*À Sombra do Catolicismo*”, “*Acies Ordinata*” (maio/1925) e “*Jacques Rivière*” (maio/1926), além do forte elitismo social em “*O alto sertão na Bahia*” publicado em 1926. Natural para quem estava modificando suas concepções ideológicas. Deste modo, podemos considerar que Anísio Teixeira ainda estava amadurecendo em conhecimentos e que essa transformação foi ocorrendo paulatinamente; podemos considerar também que ele foi assistido por uma competente Comissão Educacional⁸⁰ que o auxiliou na construção da Reforma de 1925;

⁸⁰ Através desta Comissão fez um levantamento aprofundado das necessidades da educação baiana. Faziam parte dela: deputados, senadores, autoridades do ensino estadual e municipal, diretores de colégios públicos e particulares, membros do Conselho Superior de Ensino. Essa mesma Comissão contribuirá, por sua vez, nas reformulações pedagógicas de Teixeira, através dos debates e discussões ocorridas. É verdade que as concepções tradicionais iam sendo minadas ao longo das suas atividades como Diretor-Geral do Ensino temperadas pela própria realidade da educação baiana. Porém na compreensão desta realidade Teixeira teve um apoio especial desta própria Comissão instituída por ele

e podemos considerar ainda sua participação na Reforma já que, em virtude de sua formação como Bacharel em Direito, Teixeira auxiliaria juridicamente esta Comissão. Deste modo, não podemos simplesmente transformar a sua participação na Reforma como sendo secundária – sugerida por José Augusto Luz - como se ela fosse inexpressiva:

A nosso ver, a Reforma é o resultado de um conjunto de reflexões sobre a educação baiana que não podem ser creditadas apenas a Anísio. Pelo contrário, é provável que sua participação na elaboração da Reforma tenha sido secundária (LUZ: 2009, p.106)

Não. Não se deve esquecer que Anísio Teixeira foi um gestor e um realizador nato facilmente demonstrado ao longo de sua vida pública e que se dedicara a compreender o tema educacional com grande afinco e dedicação, conforme já descreveu acima, Jaime Abreu. Não se deve também esquecer que Teixeira já demonstraria não estar à parte da educação nacional e global quando escreve um artigo sobre a influência da educação jesuíta, assim como quando escreve sobre a “A Propósito da Escola Única” demonstrando conhecimento na área pedagógica. Tão pouco, se pode apagar as fortes aproximações às concepções descritas no livro de Omer Buyse, presentes tanto na Reforma e no próprio relatório de 1925.

A Reforma na Bahia teve resultado expressivo e positivo em função de sua tenacidade e capacidade, tanto intelectual quanto gestora. E não podemos esquecer, sobretudo, a influência decisiva que sua personalidade firme e centralizadora projetou na Reforma, “restabelecendo o ensino em uma organização administrativa forte e eficiente” (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.58). Deste modo, parece-nos exagero atribuir à Teixeira uma participação secundária na Reforma de 1925!

4.2.2 - A Reforma Educacional de 1925

No primeiro ano de sua gestão, Teixeira, como já sinalizado, organizou uma Comissão e realizou um levantamento aprofundado das necessidades e das condições da

mesmo com a finalidade de debater e discutir tecnicamente a reforma tentando reverter o nível educacional do Estado.

educação baiana enviando, em 1925 à Assembleia Legislativa da Bahia, um Relatório da Inspeção Geral do Ensino incorporada à Mensagem do então Governador da Bahia. Neste relatório, ele sinaliza o grande embaraço que estava envolvida a educação nacional e estadual, num regime democrático, em virtude das dificuldades orçamentárias e financeiras para se aparelhar eficazmente a educação em todo o Estado:

A mesma vastidão da terra, o mesmo disseminado da população diversa e disassimilada, o mesmo número vertiginoso de analfabetos, colocam a solução científica do problema em uma inexorável dependência da sua solução econômica. O aparelhamento completo do serviço de educação popular, atingindo a cifras inacreditáveis, romperia com os mais sólidos orçamentos. A luta contra o analfabetismo está, assim, jungida a esse embaraço invencível. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.55)

Isso porque a educação baiana se colocava num plano oposto ao de São Paulo, que seguia um novo modelo educacional conhecido na época por “instrução mínima”⁸¹ para tentar resolver a questão do analfabetismo, tema em evidência naquele momento. Assim esse modelo de educação – cuja a experiência ocorreu em São Paulo com a Reforma Sampaio Dória (1920) tendo uma “solução econômica”, como diria Teixeira – era forçadamente incompleta e deficiente nos resultados ministrados, entretanto eficaz na disseminação e difusão do ensino. De outro lado, havia o modelo de educação integral, defendido por Teixeira, que era eficiente nos resultados ministrados, com o fim de tornar cada cidadão num verdadeiro valor nacional, porém não contemplava a totalidade da população, dedicando-se à uma fração dela. Deste modo, dois sistemas estavam postos: um que privilegiava a difusão (quantidade) e o outro que privilegiava a qualidade. Por isso o dizer de Teixeira sobre o caminho dilemático da educação:

Solução extensiva ou intensiva, ensino primário incompleto para todos ou ensino primário integral para alguns, esse dilema atirado ao administrador e ao legislador pelas condições brasileiras do problema. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.55)

Na visão de Anísio Teixeira a reforma deveria ampliar e modernizar o ensino baiano, contrariando a Escola Única, em grande voga com os trabalhos de Carneiro Leão (Pernambuco) e a alfabetização de massa ocorrida em São Paulo em 1920. Diferentemente das outras reformas, “não se tratava, portanto, de alfabetizar em massa,

⁸¹ Essa solução econômica, ou “instrução mínima” foi aplicada através da Reforma educacional em São Paulo por Sampaio Dória em 1920, inaugurando o movimento de reformas que ocorreriam no país. Nessa proposta o curso seria reduzido a dois anos – idade escola de 9 a 10 anos – e escolas multiplicadas por toda a extensão do território paulista. (Cf. CAVALIERE: 2003: 27-44).

mas sim de educar o maior número de crianças, para que adquirissem o maior número de conhecimentos na melhor escola permitida”, comenta Luís Henrique Tavares (TAVARES: 1990, p.27). De fato, a ideia da alfabetização em massa (em dois anos) ocorreu – sob uma organização econômica do ensino – em circunstâncias específicas de progresso e de industrialização pretendida por São Paulo que divergia em essência da alfabetização realizada por Teixeira na Bahia, cuja justificação (e crítica) pode ser encontrada nos seguintes termos:

Em São Paulo, onde circunstâncias especiais criaram um ambiente de progresso geral, é possível que uma simples alfabetização seja o degrau indispensável mais eficaz para um desenvolvimento intelectual que marchará daqui em diante, continuamente, auxiliado por mil e uma forças circundantes. É possível. (...) A educação popular não é como parece a muitos, uma simples questão de quantidade. É sobretudo de qualidade. Não bastam escolas para todos. Melhor serão boas escolas para alguns, já que o ideal, - boas escolas para todos, - é, entre nós, fito inatingível.” (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.56)

Teixeira ainda nesse mesmo relatório salienta que a educação na Bahia havia sido relegada ao abandono pelo poder público, e que o educador baiano vivia num ambiente subalterno de servidor inferior do Estado, em que urgia por se restaurar em bases novas. Noutras palavras, seria necessário um grande empreendimento para retirar a educação no nível lastimável em que se encontrava.

Por isso ele ressalta a necessidade de um choque administrativo educacional, ou seja, propõe uma nova administração⁸² capaz de encarar a educação como um dos problemas centrais do governo. Nesse sentido é que se encontra, confabulados por aquela Comissão, os postulados para a implantação da reforma educacional na Bahia:

Foi o que visou o projeto de reforma. Restabelecendo o ensino em uma organização administrativa forte e eficiente, criando um organismo de ensino primário baiano como o curso elementar e um curso primário superior, curso que à sua cor determinadamente regional ajunta a expressão técnica de uma escola de ensino profissional generalizado, regulamentando a obrigatoriedade escolar e o ensino particular, unificando o ensino estadual e municipal, o projeto de reforma é uma promessa de reorganização de serviço que vale a pena ser experimentada. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.58)

⁸² NOVA ADMINISTRAÇÃO - Teixeira então tentará aplicar na reforma o que chamaríamos hoje de “choque de gestão” no plano educacional. Livros, materiais didáticos, edifício educacionais, professores bem remunerados, cursos, fiscalização, eficiência administrativa buscando deslocar a educação da sua posição subalterna.

Impulsionado então pelo ambiente de efervescência social, política e cultural do país⁸³, Teixeira percebe que, através do cargo que ocupava, do conhecimento jurídico que possuía como bacharel em Direito⁸⁴, e juntamente com a força política que desfrutava para realizar um sólido empreendimento, visualizou a necessidade de uma reforma administrativa-educacional na Bahia em concomitância ao que já vinha ocorrendo em outros Estados da Federação desde 1920:

Discutida e estudada amplamente, como convinha ao assunto, em uma grande comissão de membros do Congresso estadual, autoridades superiores do ensino e pessoas de reconhecida competência, presidida pelo Dr. Governador do Estado, foi, afinal, depois de numerosas e sucessivas reuniões, enviada ao Congresso a proposta de lei do ensino, que, no parecer da comissão, preenchia as necessidades imediatas da instrução do Estado. (TEIXEIRA apud CALMON: 1925, p.57)

A partir de então, no exercício desta função, lança as bases do que seria a sua reforma educacional na Bahia (lei nº 1.846, de 14/08/1925), regulamentada pelo Decreto 4.218 de 30/12/1925. Através da análise desta Lei tornar-se-ão mais perceptível as principais mudanças inseridas na educação baiana por Anísio Teixeira.

4.2.3 – Análise Comparativa–Legislação da Educação da Bahia (1889-1925)

⁸³Teixeira estudou Direito na Universidade do Rio de Janeiro, num período de mudança ou transição cultural que atravessava o Brasil na década de 20, tais como a Semana de Arte Moderna, movimento artístico e cultural ocorrido em 1922 no Brasil e que contribuiu para as transformações culturais do país, ajudando na quebra de clichês e paradigmas tradicionais, e implementando a mentalidade da união de intelectuais para protestar contra a “velha cultura” (ou ideologias tradicionais) e propor novos caminhos nacionais. Assim também será a repercussão desta atmosfera cultural na educação. Nesse sentido, em 1924, é criada a ABE (Associação Brasileira de Educação) que serve como pólo divulgador de debates e discussões através de seminários e conferências nacionais de educação. Nesse período também é que ocorrerão as reformas educacionais ao longo da década de 20 nos diversos Estados da Federação. Teixeira contempla essa atmosfera cultural reformadora e se aliará na década de 30 a grupos de emergentes intelectuais da educação (Lourenço Filho e Fernando de Azevedo como seus principais representantes) voltados para pensar uma nova educação para o país. Do ponto de vista político e social, ocorria a Coluna Prestes (1925-1927) movimento que atestava a insatisfação com a República Velha, lutava pelo voto secreto e pelo ensino público e obrigatório para toda população. Esse movimento se caracterizava por denunciar a miséria da população e a exploração das camadas mais pobres pelos líderes políticos.

⁸⁴ É importante ressaltar esse aspecto jurídico que Anísio Teixeira possuía. Ele se vale desse conhecimento para, de fato, ordenar sua ação educacional, sendo em alguns momentos da Lei extremamente detalhista. Mais que isso, ele via que em virtude das des-ações políticas daquele momento ele deveria blindar a educação da atuação nociva da politicagem. Teixeira rejeitou, depois da implantação da Lei, diversos “pedidos políticos” (inclusive de seu pai) com a argumentação que a Lei não mais permitia esses dispositivos. Esse aspecto pode ser comprovado nas diversas de suas respostas às cartas que recebia relativo aos favorecimentos políticos na educação.

A Reforma 1.846/25 foi um verdadeiro choque de gestão administrativa na educação da Bahia que nas palavras do próprio Anísio Teixeira refletiam o esforço pela ação racionalmente planejada, tecnicamente fundamentada, na linha do bem comum⁸⁵. Teixeira imprimiu um novo e eficiente ritmo na instrução pública do Estado com resultados notórios. Foi essa gestão e os seus respectivos resultados que lançaram a figura de Anísio Teixeira no cenário nacional.

Será analisado descritivamente os principais aspectos da Reforma, sinalizando conjuntamente, os pontos considerados inovadores para aquele momento histórico.

ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA DO ENSINO - Começa-se por apontar como ficou estruturado o ensino no Estado da Bahia a partir da Lei 1.846/25. Teixeira organizaria o ensino do seguinte modo:

- 1) Infantil – Jardim de infância e Escolas Maternais – promover o desenvolvimento físico da criança e a educação dos sentidos, tendo como elemento principal o jogo.
- 2) Primário Elementar – noções elementares; exercitar a observação, o raciocínio e a iniciativa; orientado por trabalhos práticos e manuais, sem esquecer os aspectos regionais.
- 3) Primário Superior – desenvolvimento do ensino elementar, voltado para o ensino técnico e profissional generalizado para atender as necessidades locais do trabalho agrícola, industrial e comercial.
- 4) Complementar – facultada aos alunos que fizeram o curso primário uma continuidade aos seus estudos através da preparação para o ingresso no curso da Escola Normal.
- 5) Normal – destinado à formação de professores. Destaque especial para o último ano escolar pois que voltado exclusivamente para a efetiva prática profissional do futuro professor.
- 6) Normal Superior – destinado ao aperfeiçoamento pedagógico, literário e profissional do professor, considerado um grande avanço. Uma espécie de faculdade de pedagogia, inexistente à época.
- 7) Secundário – Prolongamento do ensino primário. Destinado a promover o ensino da cultura média geral. Através dele se obtém o diploma de bacharel em ciências e letras.
- 8) Profissional – fornece um ensino técnico, para crianças maiores de 12 anos, voltado para “profissões úteis” e determinado de acordo com as “necessidades operárias e desenvolvimento do meio industrial” (escolas de artes e ofícios, agrônômicas, comerciais e belas artes).
- 9) Especial - para crianças “anormais”.

⁸⁵ TEIXEIRA, Anísio. O ensino no Estado da Bahia – 1924-1928. (Relatório apresentado ao Governador do estado da Bahia, por intermédio do Secretário do Interior, justiça e Instrução Pública, pelo Diretor de Instrução). 1928, Bahia, Imprensa Oficial do Estado.

Apesar de não apresentar maiores rupturas com a legislação anterior no que se refere à divisão e estrutura do ensino no Estado, pode-se verificar a inserção de alguns elementos inexistentes: a divisão do ensino primário em quatro modalidades, substituindo o antigo curso primário complementar pelo novo curso primário superior (voltado para o ensino técnico regionalizado) e inserindo um novo curso primário complementar com finalidade permitir aos alunos dar continuidade aos seus estudos através do acesso ao curso da Escola Normal. Esse dispositivo permitia que os alunos da escola primária superior/complementar que desejassem continuar estudando tivessem a possibilidade de redirecionar seus estudos para a Escola Normal, o que antes não era permitido.

Outro ponto inovador dentro da estrutura foi a inserção da Escola Normal Superior que tinha a finalidade de aperfeiçoar os aspectos pedagógicos e culturais dos professores; fato inexistente. Nela é possível encontrar disciplinas como: História e Crítica das Doutrinas e Métodos Pedagógicos, Psicologia Infantil e Pedagógica, Sociologia Pedagógica, Psicologia Experimental, Legislação, Organização e Inspeção Escolar, entre outras. Essas disciplinas retratam a preocupação em ter a educação relacionada com os mais novos conhecimentos das ciências, tendo na Escola Normal Superior um veículo de aperfeiçoamento avançado da prática educativa.

Art.187 – Fica criada uma Escola Normal Superior na Capital.

Art.188 – A Escola Normal Superior se destina ao aperfeiçoamento pedagógico e literário dos professores e compreenderá estudos constantes das seguintes disciplinas...

Abaixo, segue alguns dos principais aspectos que foram selecionados para análise e que se encontram no Relatório e na Reforma de 1925. Nele Teixeira apresenta a nova estrutura do ensino público do Estado da Bahia.

ESCOLAS PARA OS OPERÁRIOS – Seguindo o seu plano de ampliação do ensino no Estado, e sua adequação à nova realizada social, Teixeira ainda promove a realização de escolas noturnas, escolas de férias, escolas aos domingos e escolas maternas que seriam criadas junto às fábricas para atender principalmente ao operário e sua família. Nesse sentido, podemos encontrar na Lei 1846/25 algumas determinações:

Art.2 §2 – Ficam instituídas as escolas noturnas, as ditas “ao ar livre” e as colônias de férias, bem como as “escolas maternas”, de preferência, estas junto às fábricas que ofereçam casa para a sua instalação e alimento para as crianças (...) Nas escolas maternas se proporcionará educação análoga à dos Jardins de Infância.

Art.3 – Qualquer estabelecimento industrial do Estado, por grupo de 200 operários, será obrigado a manter à sua custa, uma escola primária para os filhos de operários e cursos noturnos para operários analfabetos.

Art. 245 - Fica marcado o prazo de dez anos depois do qual não poderá retirar título ou carteira para qualquer profissão, ofício ou mister, o cidadão que não souber ler ou escrever.

GRATUIDADE – Na Lei 1.846/25, encontra-se determinado no Art.90 que “O ensino primário elementar será gratuito nos termos da Constituição”. Os demais cursos ficaram sujeitos à uma taxa, da qual apenas os alunos sem recursos estavam isentos.

LAICIDADE – A lei estabelece a laicidade do ensino em seu Art.5 que diz: “Todo ensino ministrado pelo Estado é leigo”. Entretanto, é importante pontuar que Teixeira, particularmente, não era a favor desta medida. Ao contrário, pelo seu histórico jesuítico defendia a inserção do ensino religioso, mesmo sendo este facultativo; sua intenção foi derrotada na Assembléia Legislativa da Bahia. Porém a persistência do ensino religioso no âmbito público fora ainda, por um certo tempo⁸⁶, motivo de indignação da parte de Teixeira:

No campo do pensamento ou da religião podemos fazer o que queremos, mas o que nos é dado, pela escola, pelo governo, é feito sob medida positivista ou agnóstica. Não temos a liberdade de escolher. Positivando o pobre não pode, no Brasil, dar educação católica ao seu filho. É isto uma restrição séria e incontestável.⁸⁷

OBRIGATORIEDADE – A obrigatoriedade apesar de estar presente nas legislações anteriores estava carente de eficácia prática. A compreensão dessa ineficiência pode ser deduzida da própria legislação anterior (n.117 de 1895), quando estipula em seu Art.4, num tom bastante compreensivo que “A frequência nas escolas elementares públicas ou particulares será obrigatória num raio de um quilômetro das cidades, vilas ou povoados do Estado”⁸⁸.

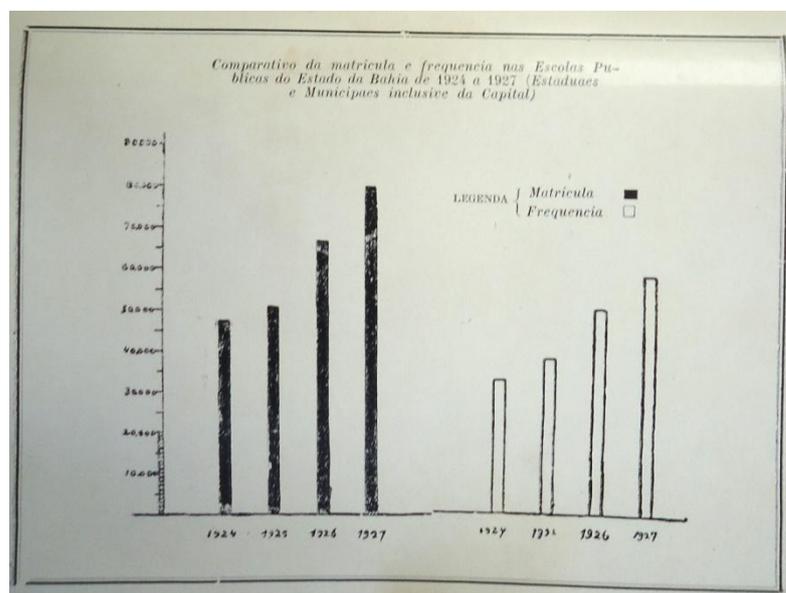
Mais uma vez, Teixeira discordando da benevolência dos seus antigos antecessores, imprime a marca de sua personalidade forte na execução deste item. Deste modo, visando a difusão e expansão do ensino público, Teixeira confirma em lei a necessidade da obrigatoriedade da matrícula e frequência das crianças em idade escolar

⁸⁶ Veremos essa concepção ser alterada já nas primeiras publicações realizadas após seu contato com a filosofia pragmática norte-americana, especialmente nos primeiros anos da década de 1930.

⁸⁷ TEIXEIRA, Anísio. Anotações de Viagem aos Estados Unidos. Navio Pan América, 1927.

⁸⁸ Art. 4 da Lei n.117, de 24/08/1895.

sem a “compreensão” anterior, pois as tinham como “preocupação máxima”; entretanto o diferencial é que Anísio deseja ver os resultados reais dessa obrigatoriedade. Para ele o “rigor repressivo da lei é indubitavelmente necessário e eficaz em certos casos”⁸⁹. Segue abaixo um quadro comparativo referente às matrículas e frequências de alunos no período de 1924-1927.



Fonte: O ensino no Estado da Bahia, relatório de 1924-1928.

Por isso aplicará penalidade aos pais, tutores, e até mesmo aos donos de estabelecimentos, considerados pela lei 1.846/25 como os responsáveis pela matrícula e frequência das crianças:

Art.92 §2 – Os pais, tutores ou quem lhes faça as vezes, são responsáveis pela instrução e frequência das crianças obrigadas à escola primária.

Art.92 §3 – O pai, tutor ou responsável que, notificado, infringir a disposição do parágrafo anterior incorrerá na multa de 10\$000 a 50\$000.

Art.92 §5 – Incorrerá nas mesmas penas do §3 o patrão que, por qualquer modo, impedir ou dificultar que os menores a seu serviço e nas condições desta lei, frequentem as aulas no horário regulamentar.

Nunca é por demais lembrar que determinados aspectos da nova lei não são extremamente novos, como por exemplo, a obrigatoriedade e consequente penalidade imposta aos pais e responsáveis da educação das crianças. Entretanto, com algumas modificações, a ênfase de Anísio Teixeira será a sua execução prática, ou seja, fará todos os esforços para a lei fosse estritamente cumprida.

⁸⁹ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.61.

FISCALIZAÇÃO – Para que a lei fosse rigorosamente cumprida Teixeira, utilizará o dispositivo da fiscalização. Nesse sentido ele reviverá alguns personagens (delegados e inspetores escolares) que não são novos em legislações educacionais, porém na gestão de Anísio Teixeira resgatarão suas funções que na prática eram quase inexistentes. Para ele a fiscalização seria a “alma e o estímulo do serviço de instrução pública”⁹⁰. Nesse sentido determinaria que:

Art.31 – A fiscalização do ensino será exercida pelos chefes de seção de ensino, inspetores regionais, delegados escolares residentes e conselhos escolares municipais.

Art.36 – Os cargos de delegados escolares residentes de nomeação do Diretor Geral da Instrução em número igual ao dos termos da divisão judiciária do Estado, serão preenchidos preferencialmente pelos promotores públicos e juízes municipais, com funções de fiscalização de escola pública ou particular quanto à economia, higiene, moralidade, sistema de penas disciplinares, assiduidade e exercício do professor, frequência dos alunos, pontualidade e remessa de dados estatísticos.

Podemos observar que o cargo de delegado escolar seria preenchido por magistrados e eles receberiam uma gratificação bi-anual. Deste modo, segundo Teixeira, garantir-se-ia a “eficiência e a consciência” no cumprimento da legislação educacional proposta. Assim, no Regulamento n ° 4.218/25, de modo mais enfático, podemos ainda encontrar:

Art.55 – Ao delegado escolar residente e ao Conselho Escolar do Município caberá exercer vigilância para que seja cumprida a lei da obrigatoriedade escolar.

Art.57 – Os agentes da polícia local têm obrigação de conduzir ou de fazer conduzir à escola, os alunos nela matriculados que se encontrarem durante as horas de classe, vagando pelas ruas e campos.

ENSINO PARTICULAR – As legislações anteriores deixavam “inteiramente livre” o ensino particular, desde que se cumprissem condições de higiene, moralidade e estatística. Nesse item, Teixeira, apesar de manter livre o ensino aos particulares, amplia essas condições regulamentando-as (professores habilitados, programas, regimento interno, estrutura física e material, etc.) para que as escolas só funcionassem se tivessem autorização do Governo.

Art.6 – É livre o ensino do Magistério sob as condições da presente Lei.

§5 Nenhum estabelecimento ou aula de ensino particular pode funcionar sem

⁹⁰ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.60.

registro prévio, gratuito, na Diretoria Geral de Instrução.”

PROGRAMA E MÉTODOS – Teixeira considerava que os programas anteriores das escolas primárias eram essencialmente urbanos e literários e, conseqüentemente, distante das novas necessidades (técnicas e profissionais) que a nova realidade social exigia. Eis porque era premente uma reforma também nos métodos, nos programas e no planejamento do ensino de forma atender esse novo momento social. Como o próprio Teixeira por diversas vezes sinalizou que os programas deveriam ter características de ordem prática e útil, educando a ação e a vontade dos alunos, distanciando-se daqueles que só se preocupavam com os conteúdos teóricos e livrescos.

Desejando fazer da criança baiana um homem útil que irá amanhã construir a Bahia nova, buscaram os programas fazer da escola uma casa de treinamento da vontade e do pensamento, pondo em constante contato o aluno com a vida e os interesses que o rodeiam”⁹¹

“A formação do baiano, de modo geral, far-se-á na escola elementar urbana e rural, continuada, sempre que possível, pela escola primária superior, que alia ao cuidado de uma cultura geral imprescindível a preocupação não menos indispensável, em nosso tempo, de cultura técnica e cultura profissional”⁹²

No intuito de demonstrar ou reforçar sua preocupação com a educação, é que encontramos na Lei:

Art.137 – O ensino na Escola Normal terá feição essencialmente prática, de observações e experiências, buscando-se em todas as matérias as possibilidades de aplicação utilitária, ao mesmo tempo que se procurará desenvolver no espírito do aluno a iniciativa intelectual e a faculdade crítica, evitando-se, com o máximo empenho, recorrer à memorização.

Sua ênfase foi, sobretudo, quanto ao ensino da Geografia e História Local, Geometria, Desenho e Trabalhos Manuais inseridos já desde o ensino primário que deveriam ser aplicados tendo por base as necessidades locais onde a escola estivesse inserida. Contudo, encontramos na legislação anterior referência aos ensinamentos destas disciplinas, entretanto sem nenhuma ênfase à prática, à uma educação voltada para a ação, para a sua aplicabilidade real e local, características claramente imprimidas por Anísio Teixeira. Assim é que estabelece o aprofundamento desses elementos através da Escola Primária Superior, ou seja, a escola regional, “a escola em que se formará ao sabor das circunstâncias locais, usos locais, costumes locais, profissões locais”⁹³.

⁹¹ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.66

⁹² TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1926, p.35

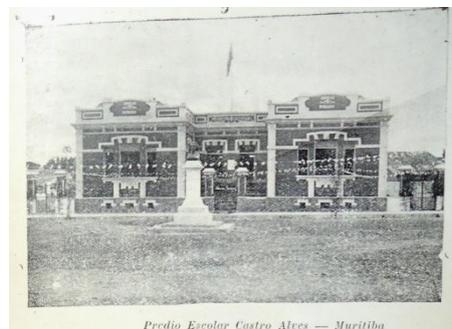
⁹³ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.68

ESTRUTURA E PRÉDIOS ESCOLARES – Já foi observado a carência desse aspecto na educação baiana de então. Encontrava-se nas legislações anteriores algumas abordagens sobre o tema. Vitorino – claramente um reformador liberal – estabelece através do Ato de 31 de dezembro de 1889, em seu Art.9 que toda escola deveria ter seu próprio edifício escolar, destinado exclusivamente a ela, o que se pode considerar como um avanço, visto que muitas das escolas existentes funcionavam em prédios alugados. Entretanto Sátyro Dias, logo depois, retrocede os avanços e apenas vagamente determina em 1890, no Art. 33 do Regulamento do Ensino, que seriam criadas, por ora, apenas duas escolas infantis, cada uma anexa a cada Escola Normal, sendo que as outras futuras escolas seriam construídas com os recursos do fundo escolar ou com “as sobras possíveis do orçamento geral do Estado e com o auxílio (geralmente falido) das municipalidades”⁹⁴, fato que com grande dificuldade se verificaria na prática. Teixeira, primeiramente estabelece através da Lei 1.846/25 que nenhuma escola funcionaria sem que houvesse prédios, mobílias e materiais escolares, retomando as diretrizes já postas por Manuel Severino em 1889.



Logo em seguida, demonstrando seu desejo de reverter àquela carência educacional, autoriza automaticamente a criação de escolas onde existam mais de 50 crianças em idade escolar (conforme art.39), e imprime sua marca definitiva na legislação quando determina: “Ficam criadas 500 novas escolas primárias elementares que o governo localizará onde convier, provendo-as de acordo com esta Lei” (conforme Art.242).

Posteriormente à aprovação da lei 1846/25 foram criadas ou reestruturadas muitas escolas. Segundo consta no relatório da primeira gestão de Teixeira frente da Instrução Pública do Estado (1924-1928) o número de unidades escolares salta de 1.127 para 1.367, em 1927. (TEIXEIRA: 1928,p.13).



⁹⁴ Art. 65 do Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Estado da Bahia, de 18/08/1890.

Assim, à título de exemplificação prática, pode-se encontrar no “Diário Oficial” em 20 de Agosto de 1927 a publicação o decreto (nº 5.126) que determina a abertura dos créditos para a construção da Escola Agrícola e uma espécie de escola de aplicação agrícola – Fazenda Modelo – que ficaria anexa à escola:

Art. Único – É aberto à Secretaria da Agricultura, Indústria, Comércio, Viação e Obras Públicas, o crédito especial de oitocentos contos de réis (800:000\$000), para ocorrer às despesas com a transferência da Escola Agrícola de S.Bento das Lages, para a fazenda *Areia Preta*, nesta capital, incluídas as da construção de edifícios para escolas, um grande parque de experimentação e demonstração e a criação de uma Fazenda Modelo anexos à mesma.

Teixeira ainda aplicaria vultuosa soma no aparelhamento das Bibliotecas (especialmente a Biblioteca Pública do Estado), na compra de mobiliário escolar (aparelhamento de museus, laboratórios [ver figura abaixo] e ateliês, assim como a aquisição de 3.585 cadeiras quando em 1924 a aquisição foi de apenas 300 unidades) assim como na distribuição de livros e material didáticos (em torno de 30.000 unidades). (TEIXEIRA: 1928, p.100).

ADMISSÃO DO PROFESSOR – A admissão dos professores primários era permeada do elemento político. A habilidade e competência deles pouco eram tidas em consideração no momento de sua admissão. Na legislação anterior, na nomeação, exigia-se uma carta de aluno-mestre (conferido pela Escola Normal) e documentos que atestassem a moralidade do futuro professor. Teixeira objetivando dar um novo impulso à formação do professorado, muda completamente esse processo, estabelecendo o concurso para o ingresso no magistério público primário. No relatório, ele sinaliza seus objetivos desse processo seletivo:

A reforma estabeleceu um critério mais seguro e mais justo de seleção. (...) A lei verdadeiramente garantidora dos direitos do professorado deve assentar no merecimento individual. As leis distribuidoras de privilégios excessivos e niveladores criam para classe a atmosfera de segurança automática, segurança anônima para todos, circunstância que rouba à mesma classe o estímulo necessário ao aparecimento dos legítimos valores. (...) O espírito da nova lei do ensino é permitir a ascensão dos mais capazes e só deles.

Art.82 – Os concursos para provimento de diversas categorias de escolas primárias obedecerão ao estabelecido no regulamento desta Lei.

Art.181 – Os cargos de professores substitutos e de professores contratados serão providos por concurso, cujas condições e processos serão estabelecidos no regulamento desta Lei.(TEIXEIRA: 1928,p.61-62)

FORMAÇÃO DO PROFESSOR – Outro aspecto central de sua reforma. A preocupação com o incentivo e a qualificação do professorado esteve sempre presente no pensamento de Anísio. Para cumprir tal empreendimento é que encontraremos o aparelhamento e instalação de Escolas Normais⁹⁵ (especial atenção ao último ano escola dedicado exclusivamente à prática docente), a criação da Escola Normal Superior (aperfeiçoamento do professor), aumento e plano salarial (baseado no mérito), Cursos de Férias (de aperfeiçoamento e orientação moderna do ensino primário), Premiação com viagens aos professores de destaque, incentivo ao estudo e à publicação de artigos pedagógicos:

Reconhecendo aquele valor que faria do professor baiano, devidamente formado, um ótimo educador, o projeto de reforma empreende aparelhá-lo intelectual e materialmente para a sua profissão.⁹⁶

Esses aspectos estarão distribuídos na Reforma e contemplados em seus diversos artigos. Para exemplificação, citamos a criação da Escola Normal Superior, que, conforme versa os Art. 187 e 188, pontua que:

Art.187 - Fica criada uma Escola Normal Superior na Capital.

Art.188 - A Escola Normal Superior se destina ao aperfeiçoamento pedagógico e literário dos professores...⁹⁷

É válido também destacar uma atenção especial aos salários dos professores, que como foi visto acima vivia relegado à um desprezo social, taxado por Teixeira como de um verdadeiro “abandono moral e administrativo” que culminava no atraso prolongado de pagamento. A gestão de Anísio Teixeira modifica esse abandono, dando novos e animadores estímulos para a prática docente. Por isso que já mesmo em 1924, ao descrever a nova situação da educação, utiliza-se do comentário de um de seus inspetores que disse em certa ocasião:

Atualmente é animadora a situação moral do professorado. Rigorosamente pago pelo Tesouro do Estado, desapareceria a alegação eloquente do não recebimento dos vencimentos, estimulado e convocado para o trabalho, através de avisos e recomendações; distinguido por constantes provas de consideração da Inspetoria, vivamente empenhada em demonstrar o seu valor profissional, o professorado estadual evidenciará mais uma vez o quanto pode a sua capacidade e o seu amor pela instrução.⁹⁸

⁹⁵ Ver Relatório de 1925, p. 52, onde esclarece o aparelhamento e a instalação de Escolas Normais: de Caetitê e de Feira de Santana e da cidade de Bomfim., conforme foi estipulado através da Lei 1.846/25.

⁹⁶ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.71.

⁹⁷ Lei 1.846/25.

⁹⁸ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.74.

CENTRALIZAÇÃO – Com o objetivo de melhorar a eficiência da administração do ensino em todos os recônditos do Estado, antes descentralizado, disperso e pouco eficiente, Anísio Teixeira adotará uma medida bastante surpreendente e bastante inovadora: realizará a unificação do ensino entre o Estado e os municípios, centralizando-os sob uma única direção: a Direção Geral de Instrução Pública do Estado. Inclusive haveria o controle dos recursos orçamentários da ordem de 1/6 da arrecadação municipal destinada obrigatoriamente para custear uma parte das despesas com a instrução municipal.

Assim observaremos disposto na Lei 1.846/25 que:

Art.70 – O ensino primário, a cargo dos municípios, constituirá com o Estado, um só e mesmo serviço, sob a direção geral, superintendência e fiscalização do Governo do Estado.

Art.72 – A quota da receita municipal atribuída ao serviço de instrução primária não poderá ser inferior a sexta parte da renda geral municipal...

Teixeira justificaria essa medida afirmando que dado a importância nacional que o serviço da educação possui, deixá-lo sem um plano e sem a fortaleza de uma direção única e autônoma, seria correr o sério risco de vê-lo ineficiente, pois “a dispersão do serviço retira-lhe a robustez.”⁹⁹

Objeto de críticas de Teixeira a organização do ensino público municipal, possuía antes de Anísio um corpo técnico desorganizado e ineficiente, sofrendo fortes interferências políticas o que dificultava ainda mais a atuação administrativa que ele almejava. Por isso dirá em seu relatório:

Ainda com esse mesmo fito (da eficiência) buscou a unificação do Ensino Municipal e Estadual. Serviço que, como se sabe, exige direção técnica e especializada vivendo o ensino municipal entregues às Intendências, cuja organização meramente política não permite a continuidade de realização de um plano de educação popular. (...) A seriedade administrativa e a seriedade técnica faltam, por completo, os serviços.¹⁰⁰

O caráter centralizador imposto por Anísio Teixeira também se faz notar internamente na própria organização e execução administrativa em que quase todas as ações deveriam ter o conhecimento, mesmo que indiretamente, da Direção Geral da

⁹⁹ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.59.

¹⁰⁰ TEIXEIRA, Anísio. Relatório enviado ao Governador em 1925, p.59.

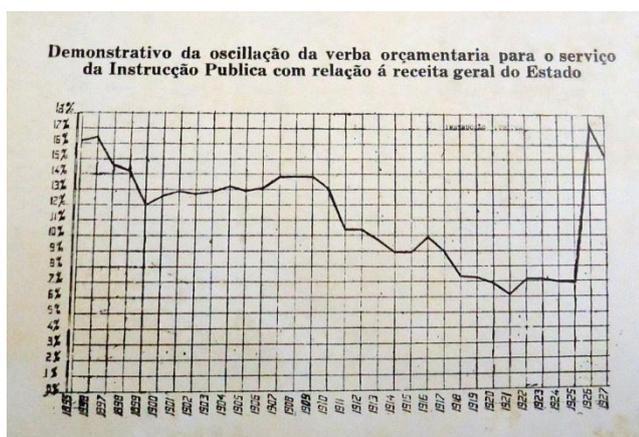
Instrução, ou seja, dele próprio. Como exemplo, pode-se citar a forte hierarquização presente no Art.17, conforme verificamos a seguir:

Os professores, diretores, inspetores, delegados e demais funcionários da Instrução Pública não poderão, em matéria referente ao ensino público, manter correspondência com o Governo, senão por intermédio da Diretoria Geral.

DOS RECURSOS E INVESTIMENTO EM EDUCAÇÃO – Teixeira insere na Lei do ensino a obrigatoriedade do próprio Estado em investir o mínimo da sexta parte de seus recursos com a instrução pública:

Art. 242 – O Estado é obrigado a despende anualmente com a instrução pública, no mínimo, a sexta parte de sua renda bruta tributária.

Já nos referimos também a contribuição da sexta parte que os municípios eram obrigados a deslocar para as contas do Estado para cobrir parte de suas despesas com a instrução. No quadro abaixo se observa a porcentagem da verba orçamentária do Estado destinado à educação e se pode verificar o salto no investimento na gestão de Teixeira.



Fonte: Mensagem do Governador, 1927.

Estabelecidos os recursos, Teixeira investirá pesadamente na melhoria da instrução pública do Estado, seja na construção de prédios escolares, bibliotecas, museus, laboratórios, seja na aquisição de mobília, material didático (material de uso, livros, revistas atualizadas), cursos e qualificação para os funcionários públicos do ensino, especialmente os professores (porém não somente eles), seja ainda através das subvenções destinadas à difusão do ensino; todos determinados na Lei 1.846/25. Para dimensionarmos melhor este novo impulso na educação, vejamos a tabela abaixo. Podemos constatar um aumento significativo no volume de investimentos anuais do Governo na área da instrução pública a partir da implementação da reforma em 1926.

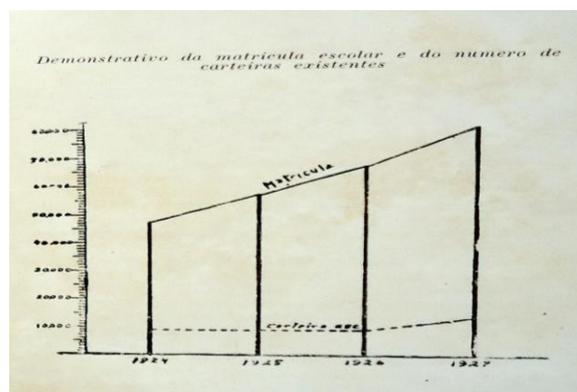
**Tabela demonstrativa da receita geral do Estado e
das verbas orçamentárias destinadas ao serviço de instrução pública**

Ano	Receita Geral	Despesa com a instrução pública	%	Despesa com o ensino primário	%
1923	34.004:950\$274	2.443:509\$600	7,18%	1.763:975\$000	5,18%
1924	34.914:713\$000	2.439:387\$414	6,98	1.715:972\$622	4,33%
1925	34.914:713\$000	2.439:387\$414	6,98	1.715:972\$622	4,33%
1926	47.796:950\$000	8.336:070\$000	17,44%	6.169:307\$418	12,90%
1927	55.368:950\$000	8.437:480\$248	15,23%	6.748:799\$882	12,18%

Fonte: Mensagem do Governador, 1927

MATRICULAS (1924-1928)

Observemos agora o resultado da gestão realizada por Anísio Teixeira à frente da Diretoria Geral de Instrução Pública do Estado da Bahia. Para além de todo o entusiasmo que tomou conta do Estado¹⁰¹



pode-se confirmar a sua atuação através dos dados e fatos apresentados de sua gestão. No gráfico ao lado, é possível acompanhar a evolução dos dados estatísticos coletados pela Diretoria de Instrução. Conforme quadro acima, verifica-se que a matrícula aumentou consideravelmente entre os anos de 1924 e 1928. Já no primeiro ano ela salta de 47.589 (representando 1,35% da população total da Bahia) para 79.884 (representando 2,28% da população do Estado) em 1927; do mesmo modo a frequência escolar aumenta, consideravelmente; passa de 32.772 (1924) para 58.470 (1927).

¹⁰¹ Quanto ao entusiasmo que tomou conta do Estado quanto ao desenvolvimento da educação ver jornais locais da época assim como os relatórios realizados por Anísio Teixeira.

Por fim, através de toda essa abordagem a respeito da ocupação do cargo de Inspetor Geral do Ensino na Bahia é que se reafirma o segundo dos elementos da citada descontinuidade, pois foi através dele que Teixeira foi cada vez mais se afastando de sua “vocação religiosa”, assumindo uma nova vocação missionária, influenciado dentre outras leituras, pela obra de Omer Buyse em seu aspecto filosófico-educacional assim como Henry Ford pelo aspecto filosófico-social encerrado em sua obra, como veremos logo abaixo. Deste modo, ele vai se consolidando como educador; entretanto será com a contribuição do terceiro aspecto que ele se transformará num educador especial.

4.3 – VIAGENS DE APERFEIÇOAMENTO EDUCACIONAL

Após a aprovação da Lei, ainda como Diretor da Instrução Pública, ele decide conhecer outras realidades educacionais difundidas pelo mundo, a fim de aperfeiçoar-se e trazer para a Bahia o que existia de mais moderno e eficiente no campo pedagógico. Tendo apoio do governador, Teixeira dilata seus conhecimentos quando no ano de 1925 (julho-novembro) realiza uma viagem à Europa¹⁰² para observar os sistemas escolares, especialmente da França e da Bélgica. Comentando sobre este momento dirá que:

Sob o lado técnico ganhei evidentemente alguns conhecimentos novos. Sob o lado de formação geral aumentei, é inegável, o meu cabedal de cultura.¹⁰³

Na Bélgica, as questões de ensino me absorveram por mais de vinte dias, em visitas cheias de interesse às escolas e institutos pedagógicos.¹⁰⁴

Teixeira passa a ter importantes contatos pedagógicos¹⁰⁵ frutos dessa viagem. Da Europa além dos aspectos “técnicos” traz também consigo as experiências do mundo

¹⁰² Essa viagem tivera dois aspectos: o lado religioso, pois era o “Ano Santo”, então Teixeira na companhia de D. Augusto segue para Portugal (visita o Conde de Mafra – membro da antiga Corte Portuguesa), França (sente a modernidade e vida profana de Paris, o carnaval, o cinema, o teatro, observa as “noites delirantes” das mentalidades fracas e miseráveis; porém também contempla os intelectuais vinculados a Ação Francesa: Maritain, Maurras, Barres e Vallois); Espanha (contempla os aspectos religiosos de algumas cidades) e Itália (visita Roma, o Vaticano, presença a comemoração do “Ano Santo” presenciando a “formidável demonstração de força” da Igreja Católica; encontra-se com o Papa); pelo lado educacional, visitará diversas escolas francesas e belgas (ver cartas enviadas para a França e Bélgica sobre as essas visitas) onde colherá experiências significativas. (Teixeira, Anísio. Anotações de viagem à Europa. Lisboa, 1925).

¹⁰³ TEIXEIRA, Anísio. Anotações de viagem à Europa. Lisboa, 1925.

¹⁰⁴ TEIXEIRA, Anísio. Paris é um filho espiritual de Roma. Entrevista. A Tarde. Salvador, 30 nov. 1925.

profano europeu, deixando-lhe sensações dispersivas relativas à sua fé, durante *quatro meses de elegante vagabundagem pela Europa*.¹⁰⁶

O ano de 1926 – ano da aplicação da reforma – foi um ano de muito trabalho e sacrifício. Apesar de sua crescente ascensão e reconhecimento pelas suas realizações frente à Diretoria de Instrução Pública, Teixeira sentirá na pele, a ferocidade do mundo. Sua reforma – como qualquer reforma – seria duramente criticada, sobretudo por interesses políticos, conforme pode-se constatar em alguns jornais da época. Problemas diversos, incompreensões, dúvidas. Teixeira sente-se fatigado, sobrecarregado e exaurido. Pressente a necessidade de renovação. O mundo “profano” ao qual estava mergulhado agora lhe inquietava o espírito. Suas antigas concepções pareciam não mais dar conta dessa nova realidade.

Entretanto, por que não dizer que precisava dessa mudança? A vida, a Bahia, o trabalho iam-me condenando a essa fadiga, que nos incapacita para qualquer renovação. Essa viagem (aos EUA em 1927) poderá renovar-me. Renovar-me o espírito de entusiasmo. Renovar-me as fontes daquele meu antigo ardor. Tornar-me menos egoísta. Salvar-me dessa falta de espírito de sacrifício que me ia vencendo. Renovar ainda a minha sede de estudo e de conhecimento. Pois não é verdade que até nisto se acentuava o que eu chamo a minha decadência.¹⁰⁷

Em 1927, antes mesmo da sua viagem à América, já é possível encontrar um Teixeira minado em suas antigas convicções. Até mesmo Carneiro Leão, anteriormente por ele criticado, receberá reconhecidos elogios pois, segundo Teixeira, “ninguém como ele deu à escola primária no Brasil o prestígio e a significação que ela merece e deve ter”.¹⁰⁸ Evidencia-se, desde logo, o deslocamento ou revisão do seu pensamento. Sua crença no catolicismo esvaia-se cada vez mais; no que se refere à política, já aceita a possibilidade da descentralização do poder; no plano pedagógico, admite a forte aproximação americana e o afastamento do sistema europeu:

Em política - A minha crença política definitivamente se inclinou para os regimes descentralizados, facilitadores do florescimento das energias individuais, e das iniciativas pessoais e que garantam uma exata classificação

¹⁰⁵ Foram realizados contatos com chefes de Departamentos nesses países que Anísio Teixeira visitou, tais como Bélgica, França, Espanha e EUA. Esses contatos foram mantidos mesmo após essa viagem. Podemos encontrar alguns desses contatos no arquivo da Fundação Getúlio Vargas-RJ. Dentre estes estão: Diretor da Escola Primária Superior francesa, Diretor de Escola de Art aplicada à indústria, Governador de um estado americano, Diretor da Universidade de Colúmbia, visita as escolas americanas, visita as escolas públicas, visita high school arts, visita às escolas primárias belga.

¹⁰⁶ TEIXEIRA: Anísio. Anotações de viagem à Europa. Lisboa, 1925.

¹⁰⁷ TEIXEIRA, Anísio. Anotações de Viagem aos Estados Unidos. Navio Pan América, 1927.

¹⁰⁸ TEIXEIRA. Anísio. O ensino na Capital do Brasil. Jornal do Brasil, 15/02/1927.

social. (...) Afastada a possibilidade do regime forte e harmonioso que seria a monarquia - só nos resta aperfeiçoar a nossa república.

Em religião - Se conservo intactos os princípios, andam fracos os laços ativos que me prendiam ao catolicismo. A vida ainda tem sobre mim fascinações inéditas e a vida forte e de sacrifício do catolicismo é muitas vezes custosa.

Em educação - Os moldes do meu pensamento neste assunto que se moldaram na Europa, se aproximam hoje, vivamente, dos americanos.¹⁰⁹

No diário de bordo escrito nessa viagem, é que verificamos novas referências ao pensamento e a cultura norte-americana, especialmente a impressão que lhe causa a leitura do livro de Henry Ford (*My Life and Work*)¹¹⁰ que, segundo ele, possuía “luz e verdade incontestáveis”:

Tudo está tão unido, tão cerrado, tão nítido, que lembra a obra do Henry Ford um desses tratados definitivos sobre determinados assuntos, um desses livros de que jorram uma tal quantidade de luz e verdade incontestáveis, que para sempre ficam como a pedra angular do assunto, que poderá ser enriquecida de comentários, acrescida de detalhes - mas, sobre que sempre se há de apoiar a razão humana.¹¹¹

Aqui vale ressaltar a importância desse livro pois fornece-lhe, do ponto de vista teórico, um entusiasmo já ora quebrantado, um espírito redivivo já desfalecido e reformulações existenciais já tão claramente abaladas. Acredita-se assim que a influência dessa leitura foi fundamental para Teixeira, pois nele pôde observar, sem “fraseologia” e “sentimentalismos”, o exemplo prático e real do autor que demonstra insofismavelmente a vitória do progresso responsável, da liberdade social e do espírito democrático tão impregnados na cultura e no modo americano de ser; aspectos já visto através da leitura de Omer Buyse, entretanto compreendido, agora, como realidade social viva, através do depoimento contagiante de Henry Ford.

My life and Work servindo como elemento reformulador, terá a função de fazê-lo ver refletidas - como num espelho - as suas antigas concepções reacionárias. Basta registrar uma das diversas passagens do referido livro:

¹⁰⁹ TEIXEIRA, Anísio. Anotações de Viagem aos Estados Unidos. Navio Pan América, 1927.

¹¹⁰ Neste livro (*Minha Vida e Obra*) Henry Ford descreve a sua trajetória de vida e como ele, utilizando-se de métodos e princípios organizacionais, se tornaria um dos mais bem sucedidos empresários do mundo. Demonstra como paulatinamente transforma uma pequena oficina dos EUA num império chamado Ford Company, pois sempre teve como meta que a indústria, ou seja, a produção de bens de consumo, deveria ser compreendida como um serviço social que objetivava beneficiar patrões, empregados e a sociedade como um todo. Para ele, a sua metodologia poderia ser aplicada a qualquer outra instituição como exemplificará através da gestão bem sucedida de uma Escola e de um Hospital. Nesse sentido defende o capital produtivo, criticando duramente o capital especulativo.

¹¹¹ TEIXEIRA, Anísio. Anotações de Viagem aos Estados Unidos. Navio Pan América, 1927.

Existem duas classes de reformadores, ambas nocivas. Todo homem que se intitula reformador (radical) quer apenas destruir o que existe. É como o que estraçalha a camisa, só porque o botão do colarinho não entre na casa. Não lhe ocorre alargá-la. Esta classe de reformadores em circunstância alguma sabe o que vai fazer. Experiência e reforma nem sempre andam juntas. Um reformador não pode manter o ardor do seu zelo diante de uma realidade; por isso a evita. (...) Existe, além desta, uma outra classe de reformadores, que sem se dizerem tais, possuem uma analogia surpreendente com o reformador radical. O radical não possui experiência, nem deseja tê-la. Este outro possui abundante experiência, mas nenhum proveito tira dela. Refiro-me aos reacionários, que talvez fiquem surpreendidos de verem-se colocados no mesmo nível dos bolshevistas (reformadores radicais). O reacionário deseja retroceder para uma situação anterior, não porque a julga melhor, mas porque julga conhecê-la bem. Enquanto o radical deseja destruir o mundo para fazê-lo de novo e melhor, o reacionário o acha tão bom que quer continue existindo sem mudança alguma até apodrecer. (...) O mal está em que tanto os reformadores como os reacionários fogem da realidade – e das funções primárias. (FORD: 1925, p.08)

Outro aspecto, por exemplo, que provavelmente levará Teixeira à uma releitura de si próprio será o conceito de caridade. Vejamos como Ford se posicionará com este tema, sobretudo quanto à caridade institucionalizada tão utilizada pelos católicos:

Longe de combater o espírito caritativo dos homens, rogo aos céus que jamais nos sintamos indiferentes ante a penúria humana, porque o sentimento da piedade é tão delicado que jamais o poderá substituir um frio cálculo. Bem raros são os progressos que não surgiram da simpatia humana. Todas as grandes manifestações de utilidade sempre tiveram por objeto o auxílio mútuo entre os homens. O que é censurável é que seja tão mesquinha a aplicação de um sentimento tão elevado.

(...) Não me simpatizo com a caridade profissional ou com qualquer outra espécie de humanitarismo comercializado. Logo que um movimento de caridade se solidifica em sistema ou organismo, o coração humano deixa de comover-se e tudo se torna frio e estéril. A verdadeira caridade foge às sistematizações e às propagandas ruidosas. Muito mais que nos orfanatos oficiais, carinhosamente se educam órfãos no seio das famílias. Ampara muito mais aos velhos qualquer mão caridosa, do que todos os asilos juntos. É uma questão séria saber até que ponto podemos fomentar o mercantilismo do instinto natural da caridade.” (FORD: 1925, p.09)

Essas passagens, certamente, teriam penetrado por aquelas fendas que a dúvida sempre deixara no espírito deste educador. Assim, não será estranho afirmar que este livro encorajou ou consolidou aquelas mudanças que já vinham se operando gradativamente no íntimo de Teixeira. Ele percebe que através de uma ação organizada e planejada aquele mundo profano, confuso e distante poderia tornar-se um mundo feliz, através da ação do próprio homem; seria possível visualizar concretamente, através do exemplo de Ford, uma sociedade exitosa percebendo a contribuição que um sistema educacional, também exitoso, poderia fornecer.

Não percorre o livro de Henry Ford um só traço de orgulho, de revolta, dessa exagerada satisfação, que revela o desvio, a superposição do homem à obra

divina. Sem falar ele de Deus, toda a sua obra respira o Seu espírito, tanto está impregnada de ordem, de desprendimento, de humildade, de subordinação do homem à qualquer coisa maior do que ele. (...) Não há mudança de atmosfera. A sua obra respira o nosso ar. Não há destruições: há aproveitamento; há ordem; há clarividência. Todo esse material o temos. Por isto não terminei a leitura do livro admirável - sem que ela me não obrigasse - ao mais vasto, mais confiante e mais generoso ato de fé na vontade e na obra humana que já hei feito.¹¹²

Nesse sentido é importante reforçar que, apesar do seu distanciamento religioso da doutrina jesuítica, apesar do contato social com a realidade profana, apesar das contribuições pedagógicas de Omer Buyse (sobre o sistema americano de educação), este livro teve sua parcela própria de penetração, digamos assim, de caráter filosófico-existencial para Teixeira, e essa característica era verdadeiramente o que ele buscava, traçando-lhe um caminho de renovação, pautado, como já dito, num exemplo real e prático de um homem – inquestionavelmente bem sucedido – do seu tempo.

Deste modo, ele vai consolidando teoricamente a sua perspectiva de mudança que será selada, definitivamente no próprio mergulho na realidade norte americana. Será um caminho sem retorno; enterra-se os últimos vestígios de pensador tradicional. É a renovação!

Demorei-me nos Estados Unidos cerca de seis meses. Durante esse tempo estudei, visitei escolas, fiz boas relações e acredito que aprendi um pouco. A nomeação com que me surpreendeu o Dr. Calmon no princípio de seu governo, marcou a minha carreira. E hoje, por gosto e pela orientação que têm os meus estudos, pretendo não me afastar mais do campo da educação onde comecei a minha vida. São essas as disposições que trago da América e quero crer que o Brasil e a Bahia, apesar de todos os aborrecimentos dos jornais e de todas as flutuações da política, me ajudarão, ou pelo menos não me impedirão esse desejo. Nenhum trabalho poderia me apaixonar, que fosse mais vasto ou mais necessário do que este. E sobretudo, irredutivelmente idealista como me parece que sou, nenhum outro me será tão querido ao coração e à inteligência. Dentre as vantagens da minha excursão à América, aponto como uma das principais a renovação desse entusiasmo que me ia gastando no atrito da vida baiana e a segurança com que me vou dedicar ao trabalho que, em circunstâncias tão excepcionais, veio a cair-me sobre os ombros.¹¹³

Impressionado com a cultura e a educação americana, e já de retorno ao Brasil, Teixeira publicará o livro *Aspectos Americanos da Educação*, em 1928 (uma espécie de relatório de sua primeira viagem aos EUA). É a demonstração clara e evidente de sua transformação paradigmática.

¹¹² TEIXEIRA, Anísio. Anotações de Viagem aos Estados Unidos. Navio Pan América, 1927.

¹¹³ TEIXEIRA, Anísio. Carta a Deocliciano Pires Teixeira, Bahia, 18 nov. 1927.

As leituras (Omer Buyse e Henry Ford), seguidos da sua viagem aos EUA (junho de 1927) primeiramente para conhecer a sua cultura e o seu sistema educacional, e posteriormente para realizar o Curso de “Máster of Arts” no Teachers College of Colúmbia University (1928-1929) onde terá um contato direto com o Pragmatismo pedagógico americano, é que Anísio Teixeira define e concretiza irrevogavelmente seu futuro como pedagogo, descobrindo-se como um pensador da educação.

De retorno aos EUA em 1928 para o aprofundamento de seus estudos, realiza então o “Máster of Arts” no Teachers College of Colúmbia University¹¹⁴ onde as ideias pragmáticas já estavam bastante difundidas. É o ponto ômega, desta etapa, foi o contato físico e intelectual com os eminentes pensadores americano, pragmatistas, John Dewey e William Kilpatrick (expoentes expressivos na educação do século XX). É o próprio Anísio, em entrevista no Diário de Notícias da Bahia, em 1952, que se refere a esse período como sendo “extraordinariamente significativo” em sua vida. Aprofundar-se-á, neste aspecto, um pouco à frente, quando será analisado com mais detalhe o fundamento teórico em que estará alicerçado o pensamento pedagógico de Anísio Teixeira. Por enquanto, este estudo se detém nas impressões registradas por Viana Filho e Hermes Lima relativas a esse período:

Os anos que passou em Nova York, preparando-se para a obtenção do título de Master of Arts pela Colúmbia University, foram decisivos na vida de Anísio. A crise religiosa em que vivia conheceu aí finalmente seu desfecho. Anísio experimentou então algo semelhante a uma conversão: a velha hostilidade ao projeto de uma escola única fez-se adesão incoercível e entusiástica. O contato direto com as ideias de John Dewey cumpriu inegavelmente um papel destacado neste processo. As aulas do filósofo, aliás, de acordo com o depoimento de outro brasileiro que frequentou a Colúmbia University mais ou menos na mesma época, Gilberto Freyre, eram <verdadeiros acontecimentos>(VIANA FILHO: 1990, p.32)

(...)

A ambiência respirada na América, os contatos intelectuais e pessoais, a atmosfera antidogmática do ensino, as aberturas da pesquisa e da especulação filosófica, tudo isto conduziu-o a conceber e interpretar o mundo fora das quatro linhas da mística jesuítica em que se enleava. Sentiu-se realmente libertado, não porque houvesse adquirido, em lugar das velhas certezas definitivas, novas certezas definitivas, mas porque aprendera um processo, um método diferente de pensar e colocar problemas. (LIMA: 1978, p.61)

¹¹⁴ Fazer alguns comentários preliminares e depois finalizar a nota apontando para a homenagem de condecoração recebida 34 anos depois: a Medalha por Serviços Relevantes do Teachers College of Colúmbia University, 1963.

Do mesmo modo, encontra-se, definitivamente, a essência dessa mudança, numa confissão ao amigo Arquimedes Guimarães, numa correspondência enviada de Nova York em 1929:

Da América, explica Teixeira, levarei, sobretudo, a independência e liberdade de inteligência que os meus últimos estudos me deram. Mais do que da educação foi dessa viril e humana filosofia moderna que me ocupei nesses meses tão rápidos e tão intensos que aqui vou passando. A definitiva aceitação de uma atitude científica na explicação de todos os fenômenos da vida não só me deu uma rara tranquilidade intelectual, como ainda um programa de ação. (VIANA FILHO: 1990, p.37)

Com sua chegada ao novo mundo, também foi possível acompanhar sua transformação ideológica, lembrando como, paulatinamente, seu pensamento foi sendo modificado pelas novas e inesperadas águas do Pragmatismo educacional norte-americano (que cultuava a liberdade, o desenvolvimento, a igualdade e acima de tudo o espírito democrático) marco de sua trajetória e alicerce do seu pensamento pedagógico.

Assim no convívio (direto ou indireto) com a cultura e o povo americano Teixeira mudará radicalmente sua percepção sobre a escola, a educação, a sociedade. Nesse caminhar foi possível perceber seus primeiros sinais de mudança influenciado pelas leituras de Omer Buyse - sobre o desenvolvimento da educação americana; assim como pelo pensamento de Henri Ford – sobre o desenvolvimento econômico e social. Esse binômio (educação e desenvolvimento sócio-econômico) será fundamental na reformulação de suas ideias. Pois observando o modo americano de ser, o desejo em ver toda a população instruída para o desenvolvimento de uma sociedade democrática, com oportunidade para todos, Teixeira compreenderá a importância da educação não só da “elite” mas, principalmente, a educação das massas como forma de pleno exercício democrático. Ele, ainda observa que a educação americana não era dual - no sentido de que existia uma educação para a elite e uma educação para a massa.

Foi desta convivência, desta observância meticulosa que nascerá – aos fins do século XX – um dos maiores defensores da escola pública no Brasil. E justamente na virada daquela década (30) que exporá com maior nitidez e desenvoltura o seu pensamento pedagógico, almejando uma educação real e prática que pudesse transformar o homem brasileiro – não importando sua origem ou classe social – num ser social mais apto, mais desenvolvido e, que por conseqüência, pudesse melhor servir a própria sociedade brasileira.

A partir do contato com o pragmatismo norte-americano – e é quando acentua, de fato, sua produção intelectual na educação – só conseguimos contemplar, em Teixeira, as ideias pragmáticas. Deste modo, com a elucidação dos fatores acima mencionados, já será possível explorar e deslocar a reflexão para o Anísio Teixeira enquanto teórico da educação. Para tal propósito, desloca-se então para o estudo do pragmatismo e suas influências no pensamento de Teixeira.

QUINTA PARTE

INFLUÊNCIAS IDEOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS:

O PRAGMATISMO E A EDUCAÇÃO

A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida. (John Dewey)

Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra. (Anísio Teixeira)

Este capítulo trata das influências e da formação do pensamento pedagógico de Anísio Teixeira em educação. A influência da sua convivência com Dewey e Kilpatrick e de como essa relação vem repercutir no seu ideário filosófico e pedagógico.

5.1 – CHARLES PIERCE E WILLIAM JAMES

A partir da segunda viagem de Anísio Teixeira aos EUA, o pensamento pedagógico de Anísio Teixeira estará basicamente alicerçado, como já foi dito, no pragmatismo norte-americano, especialmente da figura de John Dewey e William Kilpatrick. No que se refere propriamente ao pragmatismo, recapitularemos apenas algumas de suas ideias centrais que serão utilizadas como base para a filosofia da educação de Teixeira.

O pragmatismo surge com CHARLIE PIERCE, WILLIAM JAMES e JOHN DEWEY. Ele, o pragmatismo, filosoficamente falando, é uma contraposição às ideias metafísicas da filosofia tradicional, utilizando-se da experiência (não somente física, mas histórica-social) como alicerce ou regulador do conhecimento; é um desenvolvimento do Empirismo e do Positivismo. No empirismo clássico o

conhecimento deveria estar baseado e redutível à experiência (acumulação e organização dos dados sensíveis). Já para o pragmatismo a experiência consiste em “*abertura para o futuro, é previsão, é norma de ação*” (REALE: 1991: 485). Veja-se então como esses pensadores irão contribuir para a consolidação dessa corrente filosófica.

O pragmatismo de **Charles Pierce (1839-1914)** está voltado mais para as questões lógicas e epistemológicas. Para Pierce, conhecimento é pesquisa; pesquisa que se inicia através da dúvida, e que por sua vez, fomenta a busca de uma certa satisfação e de uma certa calma que ele chamará de estado de crença. Para ele, nossas crenças (ou estes hábitos do pensamento) são determinadas por “métodos” de fixação de ideias, sendo que dentre os métodos enumerados por ele, o método científico seria o único correto para estabelecermos validamente nossas crenças. Pois, esse método consiste na formulação de hipóteses e submissão destas últimas à verificação.

Para Pierce, um conceito se reduz aos seus efeitos experimentais concebíveis, e não aprioristicamente; ou seja, um conceito e sua verdade estariam regulados pelas ações possíveis de verificação prática. Isso o levará a considerar que o conhecimento verdadeiro estará sempre por fazer-se, por consumir-se na ocorrência prática, nunca antecipadamente e muito menos de modo definitivo e absoluto. Por isso defenderá que a verdade jaz no futuro.

Com **William James (1842-1910)**, encontra-se um pragmatismo debruçado para as questões humanísticas (morais e religiosas). Entretanto, em sua visão geral como filosofia, o pragmatismo devia fugir da abstração, das soluções verbais, dos princípios fixos, dos sistemas fechados e dos falsos absolutos, e dedicar-se ao concreto, ao que é adequado e, sobretudo, aos fatos. Em suas palavras dirá que o pragmatismo devia ter a “disposição a afastar o olhar das coisas primeiras, dos princípios, das categorias, (...) e, ao contrário, voltar os olhos para as coisas últimas, os resultados, as conseqüências, os fatos.” (REALE: 1991:492). Ou seja, para James o pragmatismo é a maneira ou a forma (método) para alcançar a clareza de nossas ideias, devendo “considerar que efeitos práticos concebíveis essa (idéia) pode implicar, que sensações podemos esperar e que reações devemos preparar”(REALE: 1991:493).

Por último, pode-se falar dos pensadores John Dewey (1859-1952) e William Kilpatrick (1871-1965); entretanto, para estes será realizado um apartado especial e mais delongado, pois foram eles quem mais influenciaram o nosso educador.

5.2 – JOHN DEWEY

Primeiramente, Dewey se esforça para delimitar sua teoria do conhecimento. Chama-a de *instrumentalismo*, buscando diferenciar-se do empirismo clássico e de algumas rotulações que o termo pragmatismo vinha adquirindo na época. Sua diferença fundamental consiste no termo “experiência”. Para ele, o empirismo utiliza esse conceito de maneira simplista, ordenada e purificada dos elementos da desordem e do erro, estando assim reduzida a estados de consciência claros e distintos. Entretanto, Dewey atribui uma amplitude maior ao termo. Segundo ele, a experiência não se restringe a essa pureza e clareza dos dados na consciência, tampouco se reduz ao conhecimento, ainda que este faça parte da experiência, seja uma experiência:

A experiência inclui os sonhos, a loucura, a doença, a morte, a guerra, a confusão, a ambiguidade, a mentira e o horror; inclui os sistemas transcendentais, como também os sistemas empíricos; inclui a magia e a superstição como a ciência. Inclui tanto aquela inclinação que impede de aprender a experiência como a habilidade que tira partido dos seus mais fracos acenos. (REALE: 1991,p.505)

Dewey propõe a idéia de experiência capaz de dar a mesma atenção para o que é nobre, honroso e verdadeiro, mas também ao que, na vida humana, existe de desfavorável, precário, incerto, irracional e odioso. Tudo deve fazer parte daquilo que ele chama *experiência humana* que significa a acumulação secular de tudo o que o homem sofreu, conheceu e amou, e que, por conseguinte, fornece o material para as nossas experiências atuais.

Esse olhar para essa realidade - que pode ser também precária -, vinculados na história e na a experiência humana atual, deve nos fazer hesitar aos vãos das metafísicas tradicionais pois que estes últimos estão pautados em conhecimentos eternos e absolutos dissociados da realidade das necessidades históricas atuais como as conquistas democráticas e individuais, assim como dos avanços científicos e tecnológicos e todas

as suas implicações, sejam positivas ou negativas. Richard Rorty, na introdução do livro escrito por Sidney Hook, já pontuava o seguinte:

De este modo, un pragmatista no criticará la posición de su oponente diciendo que es <meramente subjetiva>, sino que más bien dirá que no es lo suficientemente útil, que es inapropiada para nuestras necesidades actuales. La piedra de toque del pragmatista nunca es la naturaleza intrínseca de la realidad; siempre es más bien nuestra situación histórica actual. (HOOK: 2000, p.13)

Por isso Dewey não aceitará toda e qualquer filosofia que presuma uma imutabilidade e uma ordem perfeita do mundo, do ser, ou da realidade, que negue, por conseguinte, a precariedade, o caos e o erro. Ao contrário, para ele,

(...) é preciso ter coragem de denunciar a falácia filosófica de metafísicas consolatórias e ilusórias, que iludem precisamente a respeito da permanência estável dos bens e valores, posse exclusiva de camada privilegiada. São metafísicas que repelem a irracionalidade, a desordem, o mal, o erro, coisas que não são aparências, e sim realidades que precisamos dominar e controlar, embora com a consciência de que a existência permanece, sempre e de qualquer modo, cheia de riscos e precária. (REALE:1991, p.507)

Constatado essa precariedade da existência, o homem para Dewey deverá desenvolver comportamentos e operações inteligentes e responsáveis, muitos deles fornecidos pela ciência, pois ela poderia nos assegurar, através da precisão e controle mediante seus instrumentos, técnica e máquinas, um mundo mais seguro.

Segundo Dewey, na maioria dos sistemas filosóficos tradicionais, o conhecimento ou a verdade é estática e definitiva, absoluta e eterna. Entretanto, para o seu instrumentalismo, o conhecimento deve ser um processo chamado investigação, ou ainda se quiser, um processo de aquisição de ideias. Esta investigação é definida como a transformação controlada de uma situação indeterminada em situação determinada.

Este motivo leva a Dewey rebater prontamente o conceito de Verdade, considerando que não temos Verdades Eternas, definitivas, imutáveis fornecidas por este suporte metafísico. As verdades, que são históricas ou provisórias, estão legitimadas por um consenso social¹¹⁵ que se apóia na experiência, produzindo “afirmações garantidas”¹¹⁶ voltadas para resolver nossos problemas individuais e

¹¹⁵ Pode-se falar num consenso social estabelecido mediante discussões democráticas entre seres livres e pensantes que possuem ideias, valores e conhecimentos individuais, mas que na discussão conseguem estabelecer uma verdade consensual (democrática) que melhor deve orientar a sociedade.

¹¹⁶ Entretanto, vale salientar a ênfase deweyana quando pondera que essas “afirmações garantidas” estabelecidas pelo consenso social, só será efetivamente possível numa sociedade verdadeiramente

coletivos. Portanto, não há verdades transcendentais, mas sim, “verdades” que podem ser constantemente reformuladas, revistas, reelaboradas, sobretudo quando não conseguem resolver esses problemas suscitados pelo mundo.

Por isso tem em mente que o conhecimento é prática que têm êxito no mundo, no sentido de que resolve as situações que implicam incerteza, perturbação, dúvida e obscuridade, por fim, em problemas suscitados pelo ambiente. Ele é uma resposta inteligente do organismo, ou melhor, é uma ação organizada ou planejada perante os problemas suscitados pelo mundo; essas situações, tornam-se “problemas” quando se convertem em objeto de pesquisa para se tentar atingir alguma solução. Daí as hipóteses, as alternativas de soluções, que devem ser confrontas com os sistemas de ideias existentes com a finalidade de se compreender os seus aspectos mais diversos, utilizando-se para tal finalidade aquilo que ele chama de *pensamento reflexivo*:

(...) a função do pensamento reflexivo é (...) a de transformar uma situação na qual se tem experiências caracterizadas por obscuridade, dúvida, conflito, em suma, experiências perturbadoras, em situação clara, coerente, ordenada e harmoniosa.(REALE: 1991, p.508)

Logo, pode-se verificar que o pensamento é uma ferramenta útil para a vida prática, sobretudo, para resolvermos problemas. Testa-se aquelas alternativas, e verifica-se, através da experiência, qual delas é mais satisfatória para a solução do problema. Verifica-se se ela tem eficácia prática e relevância experimental. Anula-se, retifica-se ou se aceita a hipótese ou pensamento inicial; o experimento transforma-se no elemento verificador ou regulador de validade, donde se concebe as “afirmações garantidas”, como dizia Dewey.

democrática, qual seja, aquela que a relação de um homem com outro seja mútua e existam condições adequadas para a reconstrução de hábitos e instituições sociais por meio de amplos estímulos originados da distribuição equitativa de interesses. (CUNHA : 2007, p.11). Ainda sobre este aspecto Sidney Hook, pondera que os “interesses sociais” dificultam a ampla utilização da inteligência social organizada, quando afirma: “El obstáculo más obvio ao uso de inteligência social em sua escala más amplia es la existencia de instituciones políticas que, al concentrar el poder en manos de unos pocos, erigen como un fin fijo los intereses de aquellos que controlan los ejércitos más poderosos. La libertad de la investigación social y de la distribución más amplia de los resultados de tal investigación no puede darse en una sociedad en la que un grupo, una clase, un partido o una iglesia tienen el monopolio del poder político. Se interrumpe o, más bien, la interrumpen precisamente en el momento en que amenaza con dejar en evidencia y, por tanto, con debilitar a los que detentan el poder. El uso más amplio de la inteligencia organizada es posible, por tanto, sólo en una sociedad verdaderamente democrática. Es posible en tal sociedad porque proporciona una mayor oportunidad de consulta mutua, de participación activa por parte de todas las mentes adultas afectadas por la política social y de aceptación voluntaria de las pruebas y controles -en definitiva, todos ellos análogos institucionales del proceso científico...” (Hook: 2000, p.113)

Assim, retorna-se aqui a contraposição que faz às verdades eternas e absolutas. Ao invés delas, teremos *afirmações garantidas* (que não são nem eternas e nem absolutas) já que esses resultados poderão ser sempre corrigíveis e aperfeiçoáveis pois que estão pautados na história. Com isso a “verdade” é estabelecida, ou o conhecimento se produz, através dessa espécie de verificabilidade prática regulada pela experiência. Conseqüentemente, ela não pode ser estática e definitiva; haverá sempre a possibilidade de renovação:

La validez, sin embargo, está determinada por los resultados y las consecuencias. Un uso exitoso otorga cierta preferencia y ciertos privilegios, pero no a perpetuidad. En cualquier momento lo que antes era aceptado como inmediatamente verdadero o adecuado puede fracasar a la hora de pasar la prueba de validez. Puede que se vea limitado. Puede incluso que haya de abandonarse. Después de un número suficiente de aplicaciones con éxito en el uso, puede considerarse que cierta proposición está empíricamente justificada. Incluso puede que nunca lleguemos a abrigar dudas sobre ella. Pero nunca podrá estar absolutamente garantizada. Ni siquiera es razonable exigir esas garantías absolutas. (HOOK: 2000, p.67)

É importante ressaltar que esse aspecto de não-eternidade, de não-estaticidade defendida diversas vezes por Dewey, possibilita a abertura para a flexibilidade e\ou fluidez que todo conhecimento prático e atualizado requer, sobretudo naqueles aspectos de reorganização das crenças e dos costumes, como será visto a seguir. Pois assim como James, para Dewey não existem valores absolutos, eternos, imutáveis. Ao contrário, eles são históricos e não possuem qualquer autoridade senão após passar pelo crivo da verificação de suas conseqüências práticas, quando então poderão ser aceitas, rejeitadas ou corrigidas de acordo com as necessidades da vida humana em sociedade, devolvendo ao conhecimento a possibilidade de integrar-se às fontes usuais de ação, ao invés de se manterem apartadas dela num esquema de virtudes isoladas.

Nesse sentido vai se posicionar contra os filósofos utopistas, pois estes, no desejo de manterem seus ideais acabam por fomentar o fanatismo ou o ceticismo; necessário se faz, visualizar metas concretas e realizáveis historicamente, atraindo deste modo, os homens a cooperar para a construção de uma sociedade desejosamente mais consciente, mais harmônica e mais equilibrada.

Abandonar a busca da realidade e do valor absoluto e imutável pode parecer sacrifício. Mas essa renúncia é a condição para se empenhar em vocação mais vital. A busca dos valores que podem ser assegurados e compartilhados por todos, porque relacionados com os fundamentos da vida social, é a busca na qual a filosofia encontrará coadjuvantes, não rivais, nos homens de boa vontade. (REALE: 1991, p.512)

Compete, pois, ao filósofo (não-utopista), encontrar e interpretar as condições históricas para compreender como são gerados esses valores, quais devem permanecer e quais devem ser rejeitados, educando os homens a refletirem sobre aqueles valores que podem ser considerados mais elevados para a sociedade atual. Assim parece ser a avaliação realizada por Hook:

Su propuesta es que los filósofos tendrían que hacer conscientemente lo que hasta ahora han venido haciendo casi siempre de forma inconsciente y, por tanto, inadecuada. Su programa para los filósofos es que enfrenten directamente los principales problemas y creencias de nuestra sociedad, hagan explícitos los valores que admitimos, proyecten alternativas de elección social, estudien los métodos de investigación, formulen una teoría de la investigación que pueda ayudar a solventar las confusiones intelectuales y suministren, si es posible, fundamentos inteligentes para una acción que vaya al encuentro de los nuevos tiempos y sus problemas. (HOOK: 2000, p.41)

Deste modo, Dewey expõe a íntima ligação entre filosofia e educação. A primeira responsável por “pensar” ou “construir” intelectualmente as ideias e os valores, e a segunda com a função de introduzi-las na existência imediata:

Se desejamos conceber a educação como processo de formar disposições fundamentais, intelectuais e emocionais perante a natureza e nossos semelhantes, a filosofia pode ser definida como a teoria geral da educação. (...) Por meio das artes educativas, a filosofia pode gerar métodos para empregar as energias dos seres humanos segundo concepções de vida sérias e refletidas. A educação é um laboratório em que as distinções filosóficas tornam-se concretas e são testadas. (DEWEY: 1959. p.362)

Na esfera política, criticará as ideologias autoritárias, defendendo a democracia não necessariamente como regime político, mas como modo de vida em que todas as pessoas maduras participam da formação dos valores que regem a vida dos homens livres e associados, conforme observamos em seu livro Democracia e Educação. Nele vemos que esse debate político - pertencente à polis -, deve ser realizado e discutido livremente, buscando finalidades conjuntas, diferentemente daquele em que as pessoas ainda vivem da “muleta do dogma”, das “crenças fixadas pela autoridade”, livrando-as assim de pensar por si próprias assim como da responsabilidade de direcionar suas atividades pela reflexão. Aliás, Dewey critica especialmente essa postura dogmática e tradicional quando afirma, numa lembrança ao desfecho platônico presente no mito da caverna, que as sociedades organizadas pelo costume abortam, por vezes fatalmente, o surgimento daquilo que é novo ou diferente:

Sem dúvida, novas ideias estão sempre brotando, mas uma sociedade governada pelo costume não encoraja seu desenvolvimento. Ao contrário, a tendência é suprimi-las, apenas pelo fato de serem um desvio do que é

comum. O homem que olha para as coisas de modo diverso dos outros é, para a comunidade (tradicional), uma figura suspeita; persistir, para ele, é geralmente fatal. (DEWEY: 1959, p.327)

Por isso defenderá que as pessoas, precisam ter mais consciência e mais liberdade, e esses fatores só são possíveis em regimes plenamente democráticos, cujos posicionamentos individuais não são somente tolerados, mas estimulados – inclusive através do processo educativo -, para que se possa enfrentar e superar, através da “inteligência organizada”, os problemas que afligem a sociedade de modo espontâneo, original e responsável (assumindo a sua maior idade, diria Kant) libertando-se, portanto, das intolerâncias dos costumes e das autoridades tradicionais:

Uma sociedade baseada nos costumes utilizará as variações individuais somente até o limite da conformidade com o convencional; a uniformidade é o ideal maior, dentro de cada classe. Uma sociedade progressista considera as variações individuais algo precioso, uma vez que encontra nelas os meios para o próprio crescimento. Por conseguinte, uma sociedade democrática, em consonância com seu ideal, admite a liberdade intelectual e o jogo de diversos interesses e aptidões em seus critérios educacionais. (DEWEY: 1959, p.337)

Num plano macro, a educação não poderá estar dissociada com esses elementos apontados acima, tais como, o plano filosófico, político e social. Para Dewey, é fundamental uma sólida integração entre eles, para que se torne viável e eficaz uma reestruturação educacional capaz de atender as necessidades do nosso mundo contemporâneo:

A reconstrução da filosofia, da educação e dos ideais e métodos sociais caminham, por isso, de mãos dadas. Se existe hoje uma necessidade especial de reconstrução na educação, se essa necessidade torna urgente uma reconsideração das ideias básicas dos sistemas filosóficos tradicionais, é por causa da mudança cabal na vida social que acompanha os avanços da ciência, a revolução industrial e o desenvolvimento da democracia. Tais mudanças práticas não podem ocorrer sem exigir uma reformulação educacional que vá ao seu encontro e sem levar as pessoas a indagar acerca de quais ideais e ideias estão implícitos nelas e que tipo de revisão requerem nos ideais e ideias herdados de culturas mais antigas e distintas. (DEWEY: 1959, p.364)

Pode-se dizer que a educação equivaleria a uma necessidade da vida humana convertida em transmissão de técnicas, valores, atitudes, enfim, de transmissão de experiências sociais. De fato, para Dewey, a educação poderia ser definida como emancipação e alargamento da experiência (DEWEY: 1959, p.199). Se viver é essa constante troca de experiências podemos então dizer que a vida toda é uma longa aprendizagem, sinalizando desta forma a profunda relação entre vida social e educação.

Como lembra Teixeira comentando o pensamento deweyano: vida, experiência e aprendizagem – não se podem separar, pois vivemos, experimentamos e aprendemos, simultaneamente (DEWEY: 1978, p.16). A escola na atualidade é, ou deveria ser, o agente mais importante dessa transmissão, pois ela tem como tarefa especial proporcionar um ambiente (de experiências enriquecedoras) propício para o desenvolvimento das capacidades intelectuais e sociais das crianças e jovens de modo que possam produzir homens e mulheres mais preparados para enfrentar as novas e inevitáveis experiências que a vida impõe:

(A escola) deve prover um ambiente de integração social, de harmonização de tendências em conflito, de larga tolerância, inteligente e hospitaleira. Influências antagônicas, isolamentos familiares ou religiosos, espírito de clã ou de partido, ameaçam nas sociedades heterogêneas dos dias de hoje, a dividir, separar desunir os membros da família social. A escola deve ser a casa de confraternização de todas essas influências, coordenando-as, harmonizando-as, consolidando-as para a formação de inteligências claras, tolerantes e compreensivas. (DEWEY: 1978, p.25)

No plano específico da filosofia da educação, Dewey segue o mesmo direcionamento dos outros aspectos. Posiciona-se contra o pensamento tradicional que tem como fundamento conteúdos absolutos, eternos e imutáveis provenientes da tradição metafísica originada desde Platão e Aristóteles. Nesse sentido, o pensamento deweyano será uma superação desta concepção tradicional.¹¹⁷ Este nega, primeiramente, a concepção dualista do mundo. Para ele não precisamos recorrer a esta concepção para explicar e transformar o mundo em que vivemos, o mundo da experiência. Dewey não despreza a experiência; ao contrário, faz dela seu conceito central, onde é possível utilizarmos a experiência de modo racional, através do pensamento reflexivo. Por isso, entende a educação como reconstrução e reorganização contínua e inteligente da experiência, e não como mero reconhecimento pautado no dualismo platônico, tampouco no dualismo (elitista) entre o conhecimento teórico e o conhecimento prático como pensava Aristóteles.

No que se refere ao pensamento platônico, Dewey dirige sua crítica central ao dualismo entre mundo sensível e mundo inteligível. O primeiro consiste no mundo de nossas experiências, da sensibilidade, das sensações, o mundo da mutabilidade e da instabilidade; é um mundo transitório e inconstante, cheio de incertezas, erros e

¹¹⁷ É importante sinalizar, que Dewey foi contra qualquer dualismo. Para ele, não se deve por de um lado o professor e do outro o aluno, de um lado a escola tradicional e do outro a escola nova; não devemos descartar a tradição, mas superá-la.

dúvidas. Entretanto, existe um segundo mundo descrito por Platão: um mundo das ideias, perfeito, imutável e inteligível, ou seja, que é apreendido pelo intelecto, pela razão; nele encontramos a Verdade, o Bem, o Absoluto, as ideias, Perfeitas, etc.

Desta visão dualista de mundo, concebe-se uma educação (Dewey chamará de educação tradicional) que consiste em conduzir o estudante, o aspirante ao conhecimento, àquele mundo inteligível da Verdade. Logo, o estudante deverá aprender as verdades imutáveis, perfeitas, prontas e acabadas deste sistema metafísico que se encontram nos livros e manuais escolares. Deste modo, o processo de aprendizagem se converte em algo exterior ao aluno:

De um lado, aprender é a soma de tudo que é conhecido, como aquilo que é transmitido pelos livros e pelas pessoas cultas. É algo externo, um acúmulo de cognições, como mercadorias estocadas em um depósito. A verdade existe, finalizada, em algum lugar. Estudar, então, é o processo pelo qual um indivíduo absorve o que está armazenado.(DEWEY: 1959, p.367)

Vivendo um período de transformações sociais e culturais como foi o final do século XIX e início do XX, Dewey já presenciara e verificara as novas tendências educacionais, numa reação crítica ao modelo tradicional. Essa nova corrente progressista - classificada como a nova educação - será fortemente influenciada pelos conhecimentos fornecidos pela psicologia, tendo sua ênfase centrada na subjetividade, na individualidade e na espontaneidade deste aluno, opondo-se diametralmente à corrente anterior sendo que o ato de *aprender é uma relação ativa, conduzida pessoalmente pelo indivíduo, sinalizando alguma coisa que ele faz quando estuda.*

Nesta análise, identificará alguns dualismos que se formarão a partir destas concepções:

O dualismo (sinaliza Dewey) aqui é entre o conhecimento como algo externo, ou, como muitas vezes é chamado, objetivo, e o conhecimento como algo puramente interno, subjetivo, psíquico. Há, de um lado, um corpo já pronto de verdades e, de outro, uma mente já pronta equipada com a faculdade do conhecimento - para o caso de a mente pretender exercitá-la, o que com frequência é avessa a fazer.” (DEWEY: 1959, p.368)

Na educação tradicional, o aluno – anulando sua percepção individual - assume um papel passivo de receptáculo do conhecimento, do saber, daquelas Verdades. São ensinados então Verdades imutáveis ou Princípios Absolutos, etc. O bom aluno é aquele que consegue reproduzi-los (decorá-los) com consistência, tornando a educação algo estéril e sem eficiência ou sem sentido para vida intelectual e social deste aluno. E o

professor, o sábio, o conhecedor destas verdades tem a função de transmiti-las aos estudantes. Por isso não se deve contestar o professor, pois é ele o detentor e guardião do saber; ele é que tem acesso a esse mundo privilegiado:

A matéria ou conteúdo da educação consiste de corpos de informação e de habilidades que se elaboram no passado; a principal tarefa da escola é, portanto, transmiti-los à nova geração. No passado, também padrões e regras de conduta se estabeleceram; logo, educação moral consiste em adquirir hábitos de ação em conformidade com tais regras e padrões... (assim) a atitude dos alunos, de modo geral, deve ser de docilidade, receptividade e obediência. Livros, especialmente manuais escolares, são os principais representantes do conhecimento e sabedoria do passado... e os mestres são os agentes de comunicação do conhecimento e das habilidades e imposição das normas de conduta. (DEWEY, 1976, p.4-5)

Nesta concepção tradicional da educação não se contempla o conhecimento que provém deste mundo transitório, do mundo da não-verdade absoluta, da incerteza, da opinião, do mundo em constante mudança, por fim, do mundo “efêmero” do alunado. Há, segundo ele, uma ruptura com as suas experiências, saturadas de valores e qualidades sociais. Por consequência “natural”, é que contemplamos a falta de interesse pelo estudo, os constantes hábitos de desatenção, a aversão ao intelectual, à decoração e a rotina mecânica na aprendizagem por parte do aluno:

(...) Basta lembrar o que costuma ser tratado nas escolas como aquisição de conhecimento para perceber quanto está longe de qualquer conexão frutífera com a experiência em andamento dos estudantes – quanto se acredita amplamente que seja conhecimento a mera apropriação dos conteúdos armazenados em livros. Não importa quão verdadeiro seja o que é aprendido por aqueles que o descobriram e o fizeram funcionar em sua experiência, não há nada que transforme isso em conhecimento para os alunos. Tanto algo sobre Marte como sobre algum país imaginário só se tornará conhecimento se frutificar na própria vida do indivíduo. (DEWEY: 1959, p.376)

Para John Dewey há um abismo enorme entre o saber amadurecido e acabado do adulto (experiência acumulada ou objetiva) e o saber e capacidade de entendimento do jovem aluno (experiência infantil e subjetiva). E um dos grandes erros da educação consiste em manter esse dualismo de modo irreconciliável. Assim é que em “Como Pensamos” expõe que devemos ensinar a experiência objetiva, adulta ou acumulada dentro dos limites da experiência subjetiva, infantil. O elemento experiencial deve possuir qualidade (ser agradável e enriquecedor) e continuidade experiencial (servir para experiências posteriores). Dito de outro modo, a educação deve se ater a transformar as forças naturais em forças adestradas e provadas, transformar a curiosidade “casual” em atitude de investigação vigilante, cauta e esmerada para que os

aspectos psicológicos e lógicos, em lugar de se oporem mutuamente, sejam conexos, como estágio inicial e estágio final ou conclusivo do mesmo processo. (DEWEY: 1959, p. 91)

Pode-se também encontrar no livro intitulado “A criança e o programa escolar” as considerações realizadas por Dewey a esse respeito, onde expõe outros dualismos filosóficos (por exemplo: liberdade x autoridade) que se convertem em dualismos pedagógicos. Nesse sentido Dewey vai esboçar as correntes pedagógicas (e opostas) que vão privilegiar, exclusivamente, ou o aspecto lógico da experiência (corrente conteudista ou lógica – representante da escola velha ou tradicional) ou o aspecto subjetivo e emocional (corrente psicologista – representante da nova escola)¹¹⁸.

Para ele, ambas correntes agridem-se mutuamente. Se numa é considerado a ordem, a lei, a rotina, a outra será criticada por incentivar a individualidade através de um despotismo tirânico; se nesta última encontramos a espontaneidade, a inovação, será acusada pela primeira de desprezar a autoridade e o dever (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978, p.45). Aí também se reencontra a proposta conciliadora deweyana, na medida em que se promova a interação entre o programa escolar e o interesse da criança, isto é, entre a experiência do adulto (programa) e a experiência (interesse) da criança:

¹¹⁸ Ele expõe a extrema dificuldade da criança (mundo pequeno e suas experiências diretas e pessoais) ao chegar ao novo mundo, ao mundo escolar (impessoal e abstrato - infinitamente extenso em tempo e espaço). Penetra na temática sinalizando a enorme dificuldade que a criança passa a ter para compreender esse mundo escolar, de conhecimentos abstratos, das divisões e classificações apresentadas através das disciplinas/matérias curriculares. Para Dewey, tudo isso supõe um interesse intelectual desenvolvido e especializado; isto é, uma capacidade de analisar os fatos imparcial e objetivamente, sem referência alguma à experiência da criança (subjetiva). Enfim, exige-se uma capacidade de síntese, hábitos intelectuais amadurecidos, e a posse de uma técnica especializada de investigação distantes da experiência infantil (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978: 44). Ver também capítulo I do livro *Experiência e Educação*, de John Dewey.

No que se refere à corrente conteudista esclarece que nela os estudos conduzem a criança a um mundo das verdades gerais e eternas; um mundo onde tudo seja medido e definido tendo por base um universo objetivo, pleno de verdade, de lei e ordem. Por isso são desprezadas as experiências (até mesmo as fantasias) individuais do aluno. Já os professores desta corrente têm como função substituir essas impressões fugazes e superficiais (do mundo efêmero que vivemos) por uma realidade estável e lógica, representada nas diversas disciplinas escolares. Elas são o fim da instrução. O papel do aluno consiste em receber e aceitar; ele o cumprirá bem, quando for dócil e submisso, dirá Dewey.

No que se refere à outra corrente psicologista, a criança é o ponto de partida, o centro e o fim. Todos os estudos se subordinam ao crescimento e ao desenvolvimento da criança: só tem valor quando sirvam às necessidades desse crescimento. O ideal não é acumulação de conhecimentos, mas o desenvolvimento de capacidades. Possuir todo o conhecimento do mundo e perder a sua própria individualidade é um contra-senso horrível para esta educação. Aprender envolve um progresso ativo de assimilação orgânica, iniciado internamente pela criança. Será ela quem determinará o que e o quanto deseja aprender, e não a disciplina a se estudar. Enfim, para esta corrente, pontuará Dewey, a origem de tudo o que é morto, mecânico e formal em nossas escolas, está precisamente aí: na subordinação da vida e da experiência da criança ao programa. É por isso que “estudo” tornou-se sinônimo de fadiga, e “lição”, sinônimo de tarefa.

Abandonemos a noção de “matérias” como coisas fixas, integrais e alheias às experiências da criança; evitemos pensar nessa experiência como se fora qualquer coisa rígida e acabada; vejamo-la no seu caráter embrionário, móvel e vital; e compreenderemos, assim, que a criança e os programas são simplesmente dois limites extremos do mesmo processo. Do mesmo modo que dois pontos definem uma reta, assim o estado presente da criança e os fatos e verdades dos estudos definem o ensino. (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978, p.48)

(...)

Segue-se daí a necessidade de repor, dentro da experiência de que foram retiradas, as matérias formuladas logicamente em ramos do saber. Devem elas ser restauradas na experiência de que foram afastadas e abstraídas. Precisamos traduzi-las em termos psicológicos e trazer à luz as experiências individuais e imediatas que lhes deram origem e lhes dão sentido. (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978, p.48)

Para Dewey, os alunos são seres ativos, dotados de vontade (desejam o que querem conhecer) e de conhecimentos próprios advindos das suas próprias experiências, entretanto a liberdade na aprendizagem deverá ser orientada pelo professor¹¹⁹. O professor reflexivo deve ter em mente que seu aluno é aquele ser ativo, pois aquilo que se deseja transmitir, ou construir como conhecimento, tem que ser significativo para esse aluno, de vontade e experiências próprias. Por isso, defenderá que a educação tem que ser, necessariamente, uma *educação significativa*, tanto do ponto de vista intelectual como em seu aspecto moral e social:

... a criatura viva é parte do mundo, que compartilha suas vicissitudes e sua sorte e que só pode assegurar a sua segurança, em sua dependência precária, com sua identificação intelectual com as coisas que estão em torno de si e com a previsão das futuras consequências do que acontece, dando então forma adequada à sua atividade. Somente quando o ser vivo, que experimenta, também participa intimamente das atividades do mundo ao qual pertence é que o conhecimento torna-se modo de participação que tem tanto mais valor quanto mais opera efetivamente. Ela não pode ser a vã opinião de espectador desinteressado. (DEWEY: 1959, p.394)

(...)

Em vez de uma escola apartada da vida, como um lugar para aprender lições, temos um grupo social em miniatura, no qual o estudo e o crescimento são incidentes da experiência atual compartilhada. O pátio, a oficina, as salas de trabalho, os laboratórios não apenas direcionam as tendências ativas naturais do jovem, mas envolvem intercâmbio, comunicação e cooperação - tudo voltado para a percepção de conexões. (DEWEY: 1959, p.394)

¹¹⁹ Dewey criticando a falta de orientação ou direção presentes na nova educação que dão pouco ou nenhuma importância à organização da matéria de estudo, guiando-se pela pura espontaneidade, como qualquer direção por parte do adulto seria interpretada como uma invasão à liberdade do estudante. Sendo assim, esta corrente busca se afirmar de forma negativa, reagindo contra tudo o que é corrente na educação, em vez de esforçar-se de modo positivo e construtivo, correndo o sério risco de se tornar extremamente dogmática, na medida em que lhe falta o exame crítico. (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978).

Deste modo, o professor não será mais aquele detentor do Saber, da Verdade, do Conhecimento Absoluto, e de definições prévias; mas aquele que não tem as soluções prontas, aquele que vai promover o conhecimento juntamente com o aluno específico, contextualizado. Ele não perde sua importância, mas assume outro papel; papel ou função de orientar, *guiar e estimular a atividade (dos alunos) através dos caminhos conquistados pelo saber e experiência dos adultos* (DEWEY: 1978, p.39).

Trata-se de obter uma reconstrução contínua, que parta da experiência infantil, a cada momento, para a experiência representada pelos corpos organizados de verdades, a que chamamos “matérias de estudo (...). A experiência sistematizada e lógica do adulto serve-nos para interpretar, guiar e dirigir a vida infantil, tal que se processa no momento. (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978, p.48)

Assim, o conhecimento a ser aprendido passa também pela experiência do aluno; não poderá ser mais uma montanha de conhecimento ou de valores com sentido para a sociedade, entretanto sem ter sentido ou significado para ele; numa palavra, deve despertar o interesse do aluno (através da própria experiência do aluno). Este vínculo com a experiência, orientado pelos conhecimentos dos adultos, mas vinculado com a vivência dos alunos é fundamental para se evitar tanto o ensino tradicional desconectado da realidade atual assim como a evitar o outro extremo da imprecisão curricular guiada exclusivamente pelo individualismo ou liberdade excessiva e descontrolada do aluno, como almejava a nova escola¹²⁰.

Assim, o próprio processo educativo deve ser revisto, reformulado com base em suas próprias experiências, elaborando, a cada passo, novos conhecimentos de modo a desenvolvê-lo cada vez mais. Nesse sentido, era da parte de Dewey a defesa, mas, sobretudo, a necessidade de uma teoria da experiência aplicada à educação que fosse capaz de conduzir inteligentemente a educação na base de experiência. (DEWEY apud TEIXEIRA: 1978)

Para além desta análise do pensamento platônico, Dewey no livro “Educação e Democracia” também fará uma crítica ao dualismo aristotélico que estava baseado num contexto histórico específico, de ambiente democrático para “homens livres” (minoridade que dominava e exercia o controle da pólis) alicerçado na escravidão (maioria submissa a classe dominante). Aos primeiros o “conhecimento superior” do prazer no conhecer;

¹²⁰ Para mais informações consultar o livro *Experiência e Educação*, de John Dewey, onde analisa com mais profundidade a dicotomia entre a Escola Tradicional e a Escola Nova.

aos segundos, o “conhecimento inferior” do treinamento para o fazer. Deste modo, entendia que o equívoco aristotélico foi de não considerar o dualismo (conhecimento teórico versus conhecimento prático) numa perspectiva histórica, mas concebê-lo como necessário e natural:

Aristóteles estava inteiramente certo ao admitir a inferioridade e subordinação da mera habilidade de desempenho e da mera acumulação de produtos externos, no que diz respeito ao entendimento, à simpatia pela apreciação e ao livre jogo de ideias. Se ele cometeu um erro, foi o de presumir a separação necessária, a existência de um divórcio natural entre a eficiência na produção de mercadorias e na prestação de serviços e o pensamento autônomo, entre o conhecimento significativo e as conquistas práticas. (DEWEY: 1959, p.281)

Seguindo na sua fundamentação, Dewey lembrará que muitas transformações sociais ocorreram desde o tempo do Estagira até os dias atuais, tais como: a abolição da escravidão legal, disseminação da democracia, ampliação da ciência e da educação através de livros, revistas, escolas, etc. Porém, ainda se pode constatar uma clara divisão da sociedade em classe, refletida também na esfera educacional, presente nos diversos dualismos filosófico-sociais: classe culta e outra inculta; classe capacitada para a atividade racional e outra para a atividade braçal; uma ociosa e outra trabalhadora, estabelecendo aquela dicotomia secular entre cultura e utilidade; entre saber teórico (vinculado ao conhecer por conhecer) e saber prático (destituído de conteúdo intelectual e estético):

A crescente emancipação econômica e política das "massas" se expressou na educação; afetou o desenvolvimento de um sistema de ensino comum, público e livre; destruiu a ideia de que a aprendizagem é propriamente um monopólio dos poucos predestinados pela natureza a governar as relações sociais. Entretanto, a revolução está incompleta. Ainda prevalece a ideia de que a verdadeira educação liberal ou cultural não pode ter algo em comum, pelo menos diretamente, com as relações industriais e de que a educação destinada às massas deve ser útil ou prática, no sentido de que opõe o útil e o prático ao fomento da apreciação e da liberação do pensamento.(DEWEY: 1959, p.282)

Sendo a educação um processo de transmissão cultural, ou melhor, um processo contínuo de renovação de significados da experiência, promovida pela sociedade atual (democrática) que se cultua a justiça, a liberdade e o espírito democrático, onde a ciência e a técnica unem-se pelo desenvolvimento da sociedade, deve-se buscar na própria instituição educacional os meios de solidificar esses valores sociais compartilhados e guiados pelo interesse consciente de seus membros, superando, deste modo, as práticas tradicionais que reforçam aquelas dualidades:

Só estaremos em posição de criticar honestamente a divisão da vida em funções e da sociedade em classes quando ficarmos livres da responsabilidade de perpetuar as práticas educacionais que treinam muitos para ocupações que envolvem meras habilidades de produção e poucos para a aquisição do conhecimento que serve de ornamento e adorno cultural. (DEWEY: 1959, p.281)

Assim, a nova educação progressista, a educação democrática, cunhada sob o pensamento filosófico-social deweyano, deverá ser aquela que promova o desenvolvimento da sociedade democrática atual formando indivíduos que sejam capazes, cada vez mais, de agir como guardiões conscientes dessa reconstrução de significados da existência individual e social:

(...) Por mais que tais mudanças teóricas e emocionais sejam importantes, sua relevância está em tirar proveito dessas transformações para o desenvolvimento de uma sociedade verdadeiramente democrática, na qual todos compartilhem os serviços úteis e todos aproveitem a dignidade do lazer. O que se exige de uma reorganização educacional não é uma mera mudança nas concepções de cultura ou uma mentalidade liberal ou nos serviços sociais; a transformação educacional é necessária para fazer valer por completo e de maneira explícita as mudanças realizadas na vida social. (DEWEY: 1959, p.282)

Essa mentalidade da nova escola, progressista, deverá sempre inter-atuar com a sociedade, pois encontra-se na instituição educativa a essência das relações sociais, miniaturizada. Assim, quando se atuar com este propósito nas instituições se estará criando as condições fundamentais para se ter uma sociedade cada vez mais justa, mais democrática e mais equilibrada.

Nessa linha de pensamento, a educação deve corresponder a este ideal democrático, ou seja, deve ser uma educação que fomente a autonomia, a igualdade e a liberdade nos alunos, para que possam desenvolver essa capacidade argumentativa, de diálogo e de contestação, enfim, para se desenvolver a capacidade em se estabelecer verdades consensuais e coletivas. A escola deve sempre estimular esse ambiente democrático, superando o modelo tradicional pautado num saber estático e autoritário¹²¹. Aliás, Dewey considera ser extremamente nocivo esse cultivo a autoridade da Verdade ou Saber Absoluto, que não estimula o ambiente democrático, assim como, inibe as potencialidades e variações individuais dos alunos priorizando a uniformidade em classe; numa palavra, *servilismo intelectual*:

¹²¹ Entretanto, faz-se necessário esclarecer que essa educação democrática pautada na liberdade não implica ausência de disciplina em que cada aluno aprende e faz o que deseje. Essa educação não está isenta de autoridade, de regras; porém a autoridade é estabelecida e discutida de modo consensual e coletivo.

Por mais que a história passada tenha demonstrado que as possibilidades de ganho humano são mais amplas e mais seguras quando confiamos em uma responsabilidade vinda do interior do próprio processo de investigação, a teoria da "autoridade" reserva um domínio sagrado da verdade, a ser protegido das invasões das variações das crenças. Em educação, a ênfase pode não ser na verdade eterna, mas na autoridade do livro e do professor, desencorajando a variação individual.(DEWEY: 1959, p.328)

Essa variação individual consiste na liberdade de pensamento do aluno que, no momento da aprendizagem, se converte em iniciativa intelectual, em independência na observação, invenção criteriosa, previsão das consequências. Entretanto essa liberdade ou essa independência não devem ser confundidas com aquelas que se encontram na corrente psicologista criticada por Dewey. Como exposto, os alunos deverão ser indivíduos *ativos*¹²², porém orientados no processo de aprendizagem e não mais aqueles receptáculos de conteúdos preestabelecidos típicos da educação tradicional.

Por todas essas razões é que possível compreender melhor a afirmação deweyana quando defende que a ciência deva ser incorporada na educação. Isso não significa somente incorporar os seus resultados na educação. Significa educar os alunos a procederem como cientistas quando se depararem com um problema; ou seja, aplicar o pensamento reflexivo, que, como vimos, significa testar ou experimentar as hipóteses para encontrar a solução de um problema (seja teórico, prático, moral, etc).

Com isso, os alunos aprendem que todo saber não é fixo, mas passível de mudança, passível de transformação. Eles aprendem que todo conhecimento pode ser alterado, pois este é estabelecido historicamente (e não metafisicamente), regulado pela experiência, e esta é quem possibilita a confirmação, retificação ou superação do próprio conhecimento. Essas serão discutidas e avaliadas pela comunidade científica, debatidas democrática e consensualmente. Pois é deste modo que a ciência opera; é deste modo que o conhecimento é produzido. A escola então deve reproduzir esse ambiente científico. Deverá educar os alunos de modo que incorporem que o conhecimento aprendido deverá participar efetivamente (e sem descanso) da construção e reorganização da própria existência.

5.3 – WILLIAM KILPATRICK

¹²² Esse aluno ativo deve ser considerado na perspectiva deweyana, e não exclusivamente como almejava algumas correntes psicologista.

Apesar de fazer parte de um pragmatismo mais tardio e mais voltado para a educação, resgatamos também a figura de William Kilpatrick por ser um pensador da educação pragmática que atravessou os EUA no século XX. Contemporâneo de Dewey, compartilhou com ele as ideias sobre a experiência na educação, especialmente na sua vertente política e democrática. Nota-se nele a preocupação com as mudanças sociais desencadeadas pela inserção tecnológica e pela nova era industrial.

Nesse sentido, rejeitava a educação tradicional e toda forma de vida, de expressão que limitasse o viver democrático. Por isso a educação elitista ou livresca, desconectada da realidade, que fosse imposta ao estudante não lhe era bem-vinda. Pois, a criança ou estudante tinha papel fundamental na educação. A nova educação ou educação progressista tinha que considerar e respeitar os interesses reais dos alunos já que o interesse associado ao esforço era o “motor” da educação deste aluno.

Especialmente em seu livro “Educação para uma Civilização em Transformação” percebe-se que o autor enfatiza a divergência de concepção sobre a educação proveniente da escola tradicional (escola velha) e uma escola progressiva (escola nova).

Ressalta que essa divergência é fruto da mudança (demasiadamente veloz) que está se operando na sociedade decorrente do processo de industrialização. Esta última, provocou uma série de transformações sociais, mentais e comportamentais nos indivíduos exigindo, por conseguinte, uma nova educação, uma nova forma de educar que fosse capaz de acompanhar essas mudanças extremamente dinâmicas da sociedade. Pois...

Em vez de preparar para a vida de hoje, frequentemente tem ensinado, ao contrário, coisas antiquadas e matérias meramente convencionais. (KILPATRICK: 1930, p.45)

Assim, essa nova educação deve possuir novos métodos de ensino, deve estimular e dar mais liberdade e responsabilidades aos alunos; deve mudar também o conteúdo programático a ser ensinado. Ela deve ser experimental, ou seja, pautada numa pedagogia de experimentação, cujo método (cientificamente comprovado) estimularia, cada vez mais, o desejo ou o interesse (Dewey) do aluno pelo conhecimento, tornando-o, ao mesmo tempo, mais responsável e interessado por aquilo que conhece.

Em meio dessa situação nova, de mudança sempre constante, não se poderá, ainda que se queira, adivinhar o que as nossas crianças carecerão de pensar.

(...) Nosso dever é tão absoluto de preparar a nova geração a crer que ela pode e deve pensar por si mesma, ainda que, a respeito de certos pontos, seja para corrigir e rejeitar as nossas próprias conclusões. (...) Uma vez que <tiramos a tampa do universo>, desapareceu a nossa pretensão de impor conclusões a nossos filhos. Precisamos libertá-los para que pensem por si mesmos. (KILPATRICK: 1930, p.45)

Nesse sentido, também pode ou deve ser aplicado no conhecimento das relações sociais e morais dos estudantes com a finalidade de desenvolver neles as habilidades para se viver bem, como cidadão, numa sociedade democrática.

Até ainda a pouco, a escola era largamente autocrática. Nossos alunos, em geral, praticavam não a democracia, mas a obediência, para não dizer a subserviência. Aquilo que os alunos deviam fazer ou pensar lhes era meticulosamente determinado. Seu papel, apenas o da aceitação passiva. Deviam ser vistos, mas não ouvidos, até que, autoritariamente, se lhes ordenasse que falassem. Sua principal, se não única responsabilidade, era obedecer. (...) Em suma, todo o processo da escola tradicional foi, e um modo ou de outro, largamente antidemocrático. (KILPATRICK: 1930, p.47)

A moderna teoria educativa diz-nos que não aprendemos senão aquilo que praticamos. Se quisermos aprender democracia, devemos praticá-la. (KILPATRICK: 1930, p.48)

Se eles devem adquirir o senso de responsabilidade precisam praticar a responsabilidade, com o desejo de serem bem sucedidos nessa prática. (KILPATRICK: 1930, p.70)

Assim, nesse contexto, o professor não pode ser mais autoritário e a educação não pode mais impor os conteúdos sob o risco evidente da evasão escolar. Ao contrário, a educação deve ser ativa, respeitando e considerando o indivíduo-aluno, assim como os conteúdos devem estar mais próximos da realidade dos estudantes, estimulando-os a buscarem o conhecimento com as próprias pernas:

Segundo o novo pensamento, devemos ter como alvo, desde que aceitemos a realidade, um tipo de indivíduo capaz de pensar e decidir por si mesmo, de pensar livremente, sem as peias de preconceitos, de decidir altruisticamente, preferindo o bem social a qualquer vantagem ou bem individual. A única finalidade que podemos aceitar será aquela que dê maior valor à personalidade de cada qual. (KILPATRICK: 1930, p.90)

SEXTA PARTE

ESCRITOS E PUBLICAÇÕES (1928-1936)

A liberdade não é ausência de restrição, é auto-direção, disciplina compreendida e consentida;

A igualdade não é fácil nivelamento, é oportunidade igual de conquistar o poder, o saber e o mérito;

Anísio Teixeira

Neste capítulo serão tratados os principais escritos e publicações produzidos por Anísio Teixeira no período de 1928 a 1936. Esse período foi caracterizado por fortes mudanças no cenário político brasileiro, tendo-se presente a Revolução de 1930, as novas constituições, o golpe de Estado e a ditadura, entre outros elementos, centralizados na figura daquele que governou o Brasil por 15 anos consecutivos: o militar Getúlio Vargas. Nesse momento de turbulências e alterações no cenário nacional, Teixeira, escreve vários livros e artigos, utilizados, por vezes, como instrumento de entendimento e debate, entretanto usado também como instrumento de protesto. Através dessas publicações é que, melhor será a compreensão do teor do seu pensamento político-pedagógico.

6.1 – CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA

Contextualizando o novo período que se formava na História do Brasil se pode dizer que, do ponto de vista histórico, social e econômico, o próprio desgaste interno do poder oligárquico que dirigia o país abriu brecha para a ruptura no sistema, possibilitando o crescimento de alguns movimentos político-sociais como o Tenentismo, a Coluna Prestes, e uma nova força, a Aliança Liberal, liderada por Getúlio Vargas, descontentes com o privilégio político e econômico destinado ao setor cafeeiro da região de São Paulo. Esse descontentamento culminou com a queda da República Oligárquica, instalando-se um Governo Provisório. É a Revolução de 1930.

Vargas assume o poder. Ele comandará o país através de decretos tidos como centralizadores e autoritários que tinham força de lei. Suspendeu garantias da Constituição Republicana de 1891, dissolveu o Congresso Nacional, e nomeou “interventores” (na maioria tenentes militares) para serem seus governantes nos respectivos Estados brasileiros. Seu governo foi caracterizado pelo populismo, incentivo à industrialização além de um forte nacionalismo. Getúlio Vargas permanecerá no comando do país de 1930 até 1945, podendo esse período ser dividido em três momentos: 1) Revolucionário (1930-1934), Presidencialista (1934-1937) e Ditatorial (1937-1945).

No Brasil da década de 30, os efeitos da revolução industrial estarão cada vez mais presentes, porém serão afetados por uma educação arcaica e fora da realidade do novo contexto moderno. Acontece que o desenvolvimento industrial exigia mão-de-obra com qualificação, mas esta, era no Brasil, extremamente carente ou quase inexistente. A falta de escolas preparatórias para esse novo período industrial passa então a ser um empecilho para o desenvolvimento do país em função do precário sistema educacional que vigorava naquele período. Neste sentido, torna pertinente o comentário de Romanelli, quando afirma que:

[...] As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um mínimo de pessoas [...] Ampliar a área social de atuação do sistema capitalista industrial é condição de sobrevivência deste. [...] Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce a necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho. (ROMANELLI: 1978, p. 59).

Deste modo, no que se refere à educação, podem-se constatar as lutas ideológicas e a ascensão – em forma de força política – de movimentos populares exigindo reformas por um novo modelo de educação oposta ao modelo aristocrático, elitista e tradicional do regime oligárquico:

[...] essa luta assumiu no terreno educacional características assaz contraditórias, uma vez que o sistema escolar, a contar de então, passou a sofrer, de um lado, a pressão social de educação, cada vez mais crescente e cada vez mais exigente, em matéria de democratização de ensino, e, de outro lado, o controle das elites que se mantinham no poder, que buscavam, por todos os meios disponíveis, conter a pressão popular, pela distribuição limitadas de escolas, e, através da legislação do ensino, manter o caráter “elitizante”. [...] Se antes, na estrutura oligárquica, as necessidades de instrução não eram sentidas, nem pela população, nem pelos poderes

constituídos (pelo menos em termos de propósitos reais), a nova situação implantada na década de 30 veio modificar profundamente o quadro das aspirações sociais, em matéria de educação, e, em função disso, a ação do próprio Estado. (ROMANELLI: 1978, p. 59)

Na Bahia, com o fim do mandato do governo de Góes Calmon (1928), tutor de Anísio Teixeira, assume o Governo do Estado da Bahia, Vital Henrique Batista Soares (1928-1930), que se tornaria vice-presidente do Brasil apoiando o candidato Júlio Prestes do então presidente Washington Luis que representava a corrente oligárquica cafeeira de São Paulo que dirigia naquele momento o país. No mesmo ano, como já sinalizado acima, Teixeira se afasta temporariamente da Direção de Ensino para realizar o curso “Máster of Arts” no Teachers College of Columbia University, permanecendo por quase um ano nos EUA (1928-1929).

De retorno ao Brasil, e apesar do pouco contato com o novo dirigente do Estado da Bahia – o governador Vital Soares – ficou evidenciado a existência de divergências políticas e educacionais entre ambos a ponto de Teixeira pedir exoneração do cargo de Diretor de Ensino em novembro de ano de 1929, interrompendo assim sua permanência na administração educacional na Bahia. Jayme Abreu, no livro “*Anísio Teixeira e a Educação na Bahia*”, faz evidenciar que o documento vivo dessa divergência seria uma proposta de Teixeira de reorganização do ensino - que se encontra em *Sugestões para reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano* e também em *O Ensino no Estado do Bahia (1924-1928)*, mas que não lhes fora dado as inteiras condições de viabilidade e de autonomia de execução, como por exemplo corte de verbas, levando então a Anísio a se exonerar do posto ocupado.

Apesar dos números e enorme reconhecimento na Bahia, Anísio Teixeira receberia também muitas críticas da oposição, sobretudo quanto à sua filosofia, às suas viagens de estudo, e tantas outras coisas consideradas como vantagens pessoais. Ele, num tom de amargura e decepção, apresenta a sua defesa nas seguintes palavras:

Para responder aos que me detratam, na Bahia, aos que recusam ver o absoluto despreendimento com que me sacrifiquei pessoalmente, para servir, como em apostolado, o cargo que me confiaram, eu não tenho mais que me dirigir aos homens de sentimento de minha terra e lhes perguntar se o abandono da minha carreira de advogado e de qualquer outra carreira lucrativa, e o fato de me ter entregado inteiramente ao problema da educação, agindo pelo cargo, pela palavra e pelo livro para sua elucidação e progressivo solucionamento, se tais fatos não me fizeram, no sentido humano e interesseiro da vida, um abnegado que além de privado de vantagens e conforto, ainda se vê, pelo caráter de sua atividade idealista, malsinado, caluniado, ferido. (NUNES: 2000, 184)

O ano de 1930 é um ano de inconstâncias e possibilidades não realizadas. Fora cogitado de assumir o cargo de Secretário do Interior – uma espécie de dirigente político da Bahia –, mas o convite nunca chegou a ser concretizado. Seguindo às sugestões do pai Deocleciano, tentará incluir seu nome para ser Deputado Federal; tentativas porém sempre impedidas pelo então governador Soares. Segundo Viana Filho, após a saída deste do Governo da Bahia, o seu sucessor o convidaria para reassumir a Diretoria de Instrução do Estado. Mas, fora aconselhado por seu pai, Deocleciano, a acompanhar o movimento que já se cogitava da sua candidatura a Deputado Federal pela Bahia. Entretanto, neste ano estoura a Revolução de 1930 no Brasil, em que Getúlio Vargas assume o poder central, frustrando as pretensões do jovem Teixeira. Anísio passou a sofrer perseguições políticas, retirando-se de Salvador para a sua terra natal – Caetité – em 1931.

Durante esse período (1929-1931), Anísio leciona por quase dois anos a disciplina de Filosofia e História da Educação. Monteiro Lobato, famoso escritor brasileiro e internacional, amigo íntimo de Anísio, comenta ironicamente este momento:

Professor de Filosofia da Escola Normal... Que castigo! Pegar dum Anísio, pô-lo no ambiente da Columbia (universidade) um ano e depois, professor de filosofia da educação na escola normalíssima da mulata velha... (Bahia).¹²³

Surge o movimento pela Escola-Nova (em oposição a Escola-Velha e tradicional), tendo em Anísio Teixeira um forte representante na esfera nacional, inclusive sendo um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹²⁴, como será analisado abaixo. Aderindo à nova ordem que se formava, ele visualizava uma reconstrução profunda e universal da mentalidade social e educacional. Por isso, encontram-se já em seus primeiros textos desse período a conexão com este movimento de superação da educação tradicional para um modelo de uma educação renovada. De imediato, observa-se a referência direta ao pensamento pragmático educacional norte-americano, especialmente dos pensadores pedagógicos John Dewey e William Kilpatrick em suas abordagens sobre as bases da Escola Nova.

¹²³ LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, Nova Iorque, 12 de abr. 1930.

¹²⁴ Quando Anísio Teixeira se lança no cenário nacional através das publicações mencionadas abaixo passará a ser alvo de fortes e duras perseguições até ao final de sua vida, por defender uma educação democrática (como um direito e sem privilégios) e uma educação laica e gratuita, afetando diretamente os pilares e os setores tradicionais, conservadores e religiosos em que estava construído o edifício da educação brasileira. Nesse caminhar ideológico é que participará do movimento por uma nova educação tornando-se um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932.

Desgostos como os últimos acontecimentos na Bahia, Anísio pensava seriamente em mudar de ambiente. Pensava em São Paulo; entretanto, conforme carta encaminhada à Fernando de Azevedo por Monteiro Lobato, Teixeira segue na direção da capital do país, o Distrito Federal, no Rio de Janeiro, no qual se tornará em 1931 o Diretor Geral da Instrução Pública (1931-1935), alcançando grande projeção e reconhecimento nacional:

Fernando. Ao receber esta carta, para! Bota para fora qualquer Senador que te esteja aporrinhando. Solta o pessoal da sala e atende o apresentado, pois ele é o nosso grande Anísio Teixeira, a inteligência mais brilhante e o maior coração que já encontrei nestes últimos anos de minha vida. O Anísio viu, sentiu e compreendeu a América e aí te dirá o que significa esse novo fenômeno no mundo. (LOBATO apud VIANA FILHO: 1990)

Como Diretor de Instrução teve como principal execução a reforma na Rede Municipal de Educação do Distrito Federal, onde integrou toda a rede de ensino desde o fundamental ao ensino universitário. Nesta mesma cidade (Rio de Janeiro), será um dos principais responsáveis pela fundação e criação da Universidade do Distrito Federal em 1935. Foi perseguido, mais uma vez, pelo regime político imposto por Getúlio Vargas, afastando-se por um longo período dos cargos administrativos da educação brasileira. Teixeira só retornará ao cenário administrativo baiano quase 15 anos depois – com a queda de Getúlio Vargas e o retorno do regime democrático – para ocupar novamente a posição de Secretário da Educação da Bahia (1947-1951).

6.2 – ESCRITOS: PRAGMATISMO E EDUCAÇÃO

Ao final da década de 20 e início da década de 30, encontram-se os primeiros escritos desta nova fase; uma fase na qual percebe-se os primeiros esboços de uma filosofia da educação assumidamente vinculada à corrente pragmatista. Pode-se citar além dos textos já mencionados acima, as seguintes publicações: *O Ensino no Estado da Bahia* (1928), *Aspectos Americanos da Educação* (1928), *Por que Escola Nova?* (1929/1930); *Vida e Educação* (1930) contendo uma análise preliminar da teoria de John Dewey, além da tradução de outras duas obras do pensador norte-americano.

Nesse período, segundo Luiz Antonio Cunha em *Educação para a Democracia: uma lição de política prática*¹²⁵, Anísio Teixeira participou ainda como Técnico do recém-criado Ministério da Educação e Saúde, especificamente como Superintendente do Ensino Secundário, além de sua militância como membro da Associação Brasileira de Educação (ABE) em que foi presidente de uma Conferência Nacional de Educação em 1931 em “*um dos momentos mais turbulentos da história política do Brasil* (CUNHA apud TEIXEIRA: 1997, p.07).

Completam esse período as seguintes publicações: *Educação Progressiva: uma introdução à filosofia da educação* (1934); *Em marcha para a Democracia: à margem dos EUA* (1934); *Educação para a Democracia: introdução à administração educacional* (1936) – Relatório onde Teixeira apresenta a sua gestão frente à Secretaria de Educação do Distrito Federal (1931-1935).

6.2.1 – O ENSINO NO ESTADO DA BAHIA (1928)

Pode-se afirmar que o pensamento pragmatista aplicado à educação encontrará reverberações no pensamento pedagógico de Teixeira até os seus últimos momentos. Entretanto, as passagens acima, desses pensadores americanos, já poderão ser fortemente percebidos nos próximos escritos de Anísio Teixeira - evidenciando sua transformação ideológica. Dentre eles podemos destacar: *O Ensino no Estado da Bahia* (1928), *Aspectos Americanos da Educação* (1928), *Porque Escola Nova* (1929/30), e no prefácio da tradução da obra deweyana *Vida e Sociedade* (1930).

Também foi selecionado resumidamente alguns trechos do Relatório/livro de sua gestão administrativa frente a educação no Estado da Bahia (1924-28) com o intuito de se registrar esse momento histórico de mudança ideológica. Mudança esta que proporcionaria à Teixeira o encontro com a tranquilidade almejada pelo seu espírito, trazendo “(...), de meus cursos universitários na Europa e América, não somente esta paz espiritual, mas um programa de luta pela educação no Brasil.” (ABREU: 1960, p 18)

¹²⁵ Texto extraído da Apresentação proferida por Luiz Antonio Cunha que se encontra no livro de Anísio Teixeira publicado em 1936 sob o título *Educação para a Democracia*.

A visão geral que Anísio tinha da educação não estava desvinculada do seu estrato social. E a sociedade daquele momento, vivia uma turbulência derivada das diversas transformações que aconteciam pelo mundo afora. O novo século que surgia com seus avanços industriais e tecnológicos, assim como em seus avanços sociais como a universalização e a democratização, reclamaria por uma educação nova que pudesse acompanhar todas aquelas mudanças.

A cultura americana, especialmente o seu modo de educar, incutiu em Teixeira a necessidade dessa mudança, com a finalidade de superação de uma educação velha e tradicional por uma nova concepção de educação que levasse em consideração todas as mudanças que os novos tempos modernos exigiam, sobretudo uma educação universal, democrática e que preparasse o cidadão para enfrentar o seu momento social, geográfico e histórico, especialmente aquele promovido pelo desenvolvimento industrial. Com uma nova base comparativa, qual seja, a norte-americana, Teixeira confronta a sua nova visão à velha concepção educacional da Bahia, reconhecendo que:

(...) o próprio critério de educação popular (na Bahia) estava deturpado. Efetivamente, nesses adiantados princípios do século XX, o serviço de educação pública ainda jungido à velha orientação colonial de educação para uma classe fina da sociedade. A idéia da educação universal, de educação como elemento fundamental da vida democrática, não nos havia possuído. Éramos um Estado com uma larga população analfabeta de viver primitivo e primitivo estado social e uma diminuta classe de letrados cujos índices de vida foram diretamente copiados das mais amadurecidas classes da Europa... (Por isso) a escola primária baiana tem sido uma escola não só ineficiente como contrária a sua finalidade democrática. (TEIXEIRA: 1928, p.1)

Para alcançar esse patamar idealizado de uma educação universal, era necessário uma reformulação profunda e persistente; isto começa a ocorrer com a aprovação da Lei de 1925, concentrando seus esforços na reformulação do ensino primário, colocando-o como o problema mais urgente e fundamental a ser resolvido:

Mas o que de logo desejamos registrado é a mudança de orientação. Diante da situação escolar dos princípios de 1924, o governo julgou que deveria haver um grande movimento de reorganização, que firmasse uma concepção legítima de escola primária, estabelecesse uma ampla e universal difusão desse ensino e prestigiasse, dando-lhe dignidade de direito, o professor primário. Como base da pirâmide do serviço de educação, era para esse ensino popular que haviam de convergir os esforços centrais do governo, certo de que a educação secundária e superior, haveria de chegar, progressivamente, depois que essa necessidade mais elementar e mais emergente estivesse a pique de ser satisfeita. Firmada nessa lei, o esforço administrativo desenvolveu um plano metódico de ação, colocando o problema do ensino primário no seu lugar de primeiro problema, por ser o mais fundamental na ordem educativa e o mais urgente na ordem dos deveres públicos. (TEIXEIRA: 1928, p.2)

Considerada por Teixeira como pedra de toque da educação, o ensino primário e elementar deveria superar aos velhos conceitos e aos velhos processos educacionais, através da implantação de uma nova mentalidade e nova metodologia que pudesse desenvolver e despertar o “interesse” no aluno, a fim mantê-lo ou fixá-lo ao longo do processo educacional; conceito bastante desenvolvido no pensamento pragmatista deweyano:

(...) Essa escola primária deve ser, na forma da lei fundamental do ensino, sobretudo educativa, buscando exercitar nos meninos os hábitos de observação e raciocínio, despertando-lhes o interesse pelos ideais e conquistas da humanidade, ministrando-lhes noções rudimentares de literatura e história pátria, fazendo-os manejar a língua portuguesa como instrumento de pensamento e expressão; guiando-lhes as atividades naturais dos olhos e das mãos mediante formas adequadas de trabalhos práticos e manuais: cuidando, finalmente, do seu desenvolvimento físico, com exercícios e jogos organizados e conhecimentos das regras elementares de higiene, procurando sempre não esquecer da terra e o meio que a escola deseja servir, utilizando-se o professor de todos os recursos para adaptar o ensino às particularidades da região e do ambiente baiano. (TEIXEIRA: 1928, p.11)

(...)

Pela atual lei que reorganizou o ensino, foi enriquecido o currículo da escola elementar com vários estudos, que não só acentuava a sua finalidade educativa, como ampliam, para as necessidades da vida moderna, as oportunidades de instrução que a escola primária deve prover. O programa assim, distanciando-se do antigo ideal de ensinar a ler, escrever e contar, compreende além desses três fundamentos, estudos de história e geografia, de ciências e suas aplicações, de agricultura e indústrias locais, de desenho, de trabalhos manuais e domésticos e de música, e ainda educação física e educação cívica. (TEIXEIRA: 1928, p.26)

A deficiência no programa escolar dissociado da realidade era apontado por Anísio como um dos principais pontos de ineficiência escolar. Para ele a organização do programa escolar é uma das tarefas mais difíceis e complexas da administração educacional. E sua ênfase na boa confecção do programa escolar ocorre pois acreditava que o programa deveria ser o intermediário entre a escola e a sociedade:

Sendo a escola a agência de educação por meio da qual a escola e a sociedade prepara os seus novos membros para a participação plena em sua vida, ela, a escola, deve, através do programa escolar, refletir a sociedade. O programa escolar deve, não somente, adaptar-se ao meio social, mas refleti-lo na escola... Mas, o programa deve ser adequado às nossas condições sociais, como deve ainda adaptar-se às capacidades e interesses da criança baiana nas suas diferentes idades escolares. E, então, ao estudo da nossa sociedade, se ajunta o estudo de nossa criança. (TEIXEIRA: 1928, p.24)

Teixeira percebeu, de imediato, a grande dificuldade que enfrentaria na concretização do seu modelo novo de escola: o professorado. Para tornar eficiente seu propósito era necessário reformular culturalmente e pedagogicamente o corpo docente que se encontrava altamente despreparado. Consciente desta realidade, admitirá que o professorado ainda não podia acudir a essas iniciativas de cooperação que sua gestão passava a exigir, pois os métodos de ensino e as práticas escolares utilizadas ainda se prendiam exageradamente aos velhos processos de rotina e de memorização; dever-se-ia mudar a mentalidade do professor. Essa se tornaria também a sua grande busca e preocupação: capacitar o professorado para a nova realidade educacional:

(...) A formação deficiente ainda, na parte técnica, do professor primário, a falta do devido aparelhamento escolar, a imperfeição dos livros usados na classe, a ausência de materiais de ensino, todos esses elementos colaboram na obra de esvaziar o ensino à monotonia e ineficiência de métodos de ensino defeituosos. Mas, parece-nos, mais do que tudo isso, a falta de uma verdadeira escola modelo, onde as normalistas viessem e praticassem os modernos métodos de ensino e que os professores em trabalho visitassem e observassem, tanto quanto possível, - é a causa real da falta de renovação dos nossos métodos de ensino. (TEIXEIRA: 1928, p.27)

Para Anísio era crucial preparar bem os professores. A sua preocupação com a formação do professorado estava atrelada a qualidade educacional que almejava proporcionar. Pensava então que este deveria possuir uma formação profissional qualificada para superar a resistência e mentalidade da escola tradicional:

(...) Acima de tudo o que desejamos é vencer a resistência de uma tradição que compreende a escola como uma casa onde a criança entra para fazer e aprender o que se manda e pelo modo como se manda. Esse modo é o da repetição ou cópia servil ou o de decorar compêndios. Nem a escola desperta ou educa a iniciativa individual; nem a escola concorre para criar um sentimento de originalidade ou responsabilidade; nem a escola desenvolve a capacidade de pensar e agir diante dos problemas reais da vida; nem a escola ensina a criança a posse e o governo de si própria; nem lhe oferece oportunidade de habituá-la a vida cooperativa de grupo. Falha assim, a escola à sua finalidade educativa e democrática. (...) o verdadeiro impulso, entretanto, será dado quando fundarmos uma escola de experimentação, que funcione como modelo e laboratório para as práticas escolares, sem o que nada se pode fazer, com segurança e com êxito. (TEIXEIRA: 1928, p.29)

(...)

De todas as grandes questões em atual período de revisão, no sistema escolar baiano, nenhum sobrepõe em importância à da formação do professorado. (TEIXEIRA: 1928, p.61)

(...)

(...) daí a necessidade da escola normal, da escola que forma os professores, ser uma escola profissional. E uma escola profissional, não se distingue, como diz um educador americano, de uma escola liberal, por uma questão de

madureza mental ou de gradação da escola ou de materiais de ensino, - mas, primariamente, por uma atitude da inteligência para com o que se aprende. Na escola liberal ou da educação geral, a matéria é estudada em relação com o que ela pode fazer com o aluno; na escola profissional em relação com o que o aluno pode fazer com ela. Em ambas o aluno adquire conhecimentos, cultiva-se, ganha possibilidade de usar melhor as cousas; mas, na primeira o relevo essencial é posto no que se adquire e na segunda no que pode ser utilizado na profissão. Logo, o problema de uma escola profissional não está nas materiais de estudo, mas no espírito com que elas forem ensinadas. O currículo deve ser organizado tendo-se em vista aquelas materiais que mais diretamente se podem aplicar na prática profissional. (TEIXEIRA: 1928, p.61)

E no intuito de proporcionar essa renovação educacional, Teixeira (re)cria duas Escolas Normais, propõem cursos de modernização do ensino “destinados a facilitarem a adaptação do professorado às modernas e justas exigências da reforma da escola pública” que obedeceria ao seguinte programa: a) orientação moderna do ensino primário; b) finalidade e correlação entre as suas diversas disciplinas; c) orientação profissional pela escola; d) saúde e higiene na escola; e) pedagogia. Ainda neste curso os professores receberam traduzida a obra de Omer Buyse –Métodos Americanos de Ensino – com o intuito de que a leitura deste livro iniciasse os “professores nos métodos ativos de educação da América do Norte e será tanto mais útil quanto Omer Buyse, mais do que explicações teóricas, procurou mostrar o que se faz e como se faz, na América, para que a escola seja verdadeiramente educativa, verdadeiramente formadora da vontade e da inteligência da criança” (TEIXEIRA: 1928, p.45).

A realidade seria tanto mais dura quanto mais afastada dos grandes centros municipais. Nessas localidades mais afastadas o estado da educação municipal era extremamente difícil. Ele descreve o estado lastimável em que se encontrava a educação municipal em algumas regiões da Bahia, observando que:

Em municípios e não poucos, os regentes das escolas além de não diplomados eram pessoas do campo, de poucos rudimentos e de cultura primária... o número de professores sem diploma e sem nenhuma prova de elementar competência, em escolas oficiais municipais, passava de uma centena... acrescenta-se a este estado das coisas a falta total de aparelhamento pedagógico da escola: nem horários, nem programas, nem instruções, nem fiscalização... A situação de prolongado atraso no pagamento do professorado, a ausência de prédios escolares, de mobiliário e material didático, emprestava ao serviço de ensino do nosso primeiro município (Salvador) as condições penosas que o vinham de longa data condenando... No mesmo nível de desoladora deficiência está o aparelhamento didático dessas escolas... o mobiliário, antigo ou lamentavelmente estragado, e o material pedagógico absolutamente inexistente... como os males eram gerais, geral houve de ser a medida e o remédio. (TEIXEIRA: 1928, p.37)

Além desses elementos acima abordados, Anísio Teixeira acreditava numa espécie de fiscalização cooperativa no sentido de auxiliar esse processo de mudança de mentalidade e sedimentação dos novos processos educativos. Para ele, através da inspeção escolar conseguiria coordenar um movimento de progressivo aperfeiçoamento do sistema escolar em seus detalhes. Entretanto não seria uma fiscalização punitiva, denunciando as práticas anteriores, ou que estivesse voltada para outras tarefas administrativas como dantes. Era necessário, uma inspeção cooperativa no sentido de promover “um tipo de assistência técnica, que permita um fecundo trabalho de colaboração para o progresso e aperfeiçoamento da escola” (TEIXEIRA: 1928, p.55). A ideia não era punir e vigiar, mas orientar e assistir na concretização dos novos procedimentos.

Outro problema grave enfrentado por Teixeira se refere às condições físicas das poucas escolas existentes. Seriam necessárias, imediatas e altas somas orçamentárias do Poder Público a fim de suprir essa carência factual. Aborda no relatório o crescente investimento na educação do Estado da Bahia em que foram aumentados de 4,33% em 1924 para 12,18%, ao final do ano de 1927.

Neste aspecto Anísio Teixeira cita o exemplo norte americano de como o aumento do investimento em educação admite o crescente desenvolvimento do ensino, sinalizando que processo proporcionou “uma consciência nacional da preeminência das despesas com a escola, sobre quaisquer outros gastos”. Isto para ele era, sem dúvida, um dos traços marcantes da cultura americana: o seu entusiasmo e a sua devoção pela educação” (TEIXEIRA: 1928, p.109). E continua no seu relato apontando que desde o princípio, os estadistas norte-americanos, sempre tiveram a consciência de que a educação popular deveria ser considerada como a questão primeira da nacionalidade. Diferentemente da concepção aristocrática brasileira que sempre se furtou de uma nítida compreensão da importância do problema educativo.

Por isso defenderá a mudança de mentalidade da sociedade aristocrática para uma sociedade verdadeiramente democrática e igualitária. Uma mudança que possa trazer efetivamente um melhoramento na educação pública. Como isso será possível? Fomentando uma nítida e clara compreensão pública da importância e das vantagens da educação. Nesse sentido, Teixeira esboça um caminho:

A campanha, porém, preliminar que se tem a fazer para obter tais resultados é a de melhoramento da atual escola pública. É preciso que a escola pública venha mostrar ao povo o que pode fazer por ele. É preciso que seja eficiente, que tenha edifícios condignos, que seja devidamente aparelhada, que possua um corpo exemplar de professores e que dê educação útil, sã e adaptada ao nosso meio. Com uma boa escola pública acredito que teremos o bom imposto. Logo, o que urge fazer, antes de uma reforma de taxaço, antes da criação do fundo escolar, antes de taxas especiais para o serviço de instrução, o que urge fazer com a própria receita ordinária, é a melhoria da escola, torná-la digna e torná-la eficiente... Um povo moderno se caracteriza pela sua dedicação a esses serviços essenciais de civilização e progresso. Sempre que haja a compreensão da preeminência de um serviço, o povo não lhe regateia recursos. (TEIXEIRA: 1928, p.110)

Deste modo pontua:

Se esse interesse persistir, se os homens do governo tiverem a visão exata do problema brasileiro, se as dotações continuarem a crescer, se a boa vontade de criar instituições educativas corresponder a boa vontade para mantê-las e sustentá-las, se o estadista baiano tiver a coragem das grandes despesas para lucro a prazo longo, teremos a oportunidade de ver o nosso Estado repetir um desses capítulos fascinantes da história da educação no mundo. (TEIXEIRA: 1928, p.112)

Os trechos acima selecionados são pontuais e têm a finalidade de demonstrar como o espírito deste educador já se encontrava impregnado das ideias pragmáticas da educação. Podemos perceber que durante o período de 1924 a 1928 a educação da Bahia passou por reformulações drásticas comparadas ao processo de ensino que vinha sendo disseminado no Estado, e Anísio Teixeira é o grande responsável por todo esse processo de mudança e inovação. Neste início, percebe-se o trabalho pedagógico desenvolvido por ele e suas lutas para a implantação de uma nova filosofia educacional. Ao ler o relatório e tomar conhecimento de toda a sua trajetória na sua primeira investidura como Diretor da Instrução Pública do Estado da Bahia, percebe-se a sua angústia em realizar tais mudanças ao lutar contra diversas forças contrárias seja no âmbito político, econômico e social, e principalmente ao lutar contra a mentalidade de uma sociedade que não acreditava na educação como elemento de transformação social.

Neste primeiro período de atuação pedagógica Teixeira demonstra toda a sua disposição e crença num Brasil melhor através da educação, e, é por esta bandeira que se tornará uma das figuras mais emblemáticas do setor educacional no Brasil.

6.2.2 – ASPECTOS AMERICANOS DA EDUCAÇÃO (1928)

Neste livro, em linhas gerais, Teixeira passa a expor o novo sentido que a educação deveria assumir para aquele período. Aborda a importância da educação vinculada ao tema democrático; faz referência aos métodos utilizados assim como a necessidade de um programa escolar que viabilizasse esse novo sentido para que a educação estivesse conectada com a nova realidade social e que pudesse cumprir sua função junto ao mundo moderno. Reconhecendo, desde cedo, sua *dívida intelectual* para com o filósofo americano, explicita:

John Dewey é, na América, o filósofo que mais agudamente traçou as teorias fundamentais da educação americana. A nenhum outro pensador é dado ali um lugar tão saliente na sistematização da teoria moderna de educação. Apresentar, pois, na Bahia, em um breve resumo, tão fiel quanto me foi possível, as ideias com que Dewey fixa o atual sentido de educação, pareceu-me meio talvez favorável, para despertar um interesse concreto pela revisão de nossas próprias concepções. (TEIXEIRA: 1928, p.02)

Na análise que se faz do texto, percebe a utilização dos parâmetros das escolas norte-americanas por ele visitadas e que servirão de modelo para fundamentar sua exposição. Entre os principais aspectos que podem ser contemplados no livro, estão: quantidade de edifícios, métodos administrativos de ensino, métodos organizacionais e práticos; variedade de cursos; a flexibilização no programa escolar; e a vida social e cultural diversificada dos estudantes.

Com base nesse parâmetro cultural norte-americano, Teixeira definirá a educação, de modo geral, como sendo o processo de crescimento pelo qual a vida social se perpetua, em que são compartilhados e transmitidos através das gerações valores sociais e morais. Em outras palavras, a educação é um processo de constante reorganização e reconstrução de nossas experiências. Para ele, a criança cresce “participando progressivamente da atividade do adulto, educando-se”. Essa participação deve ser o alvo e objetivo da educação: transformar a criança em “um membro da sociedade”; um membro “com plenos direitos e plena eficiência” social. (TEIXEIRA: 1928, p.02)

Assim, o objetivo geral da educação é a posse e compartilhamento da cultura. Ela não pode estar dissociada da cultura onde ela se processa. Teixeira se utiliza como exemplificação a figura do pequeno índio, em que a educação recebida (caçar, pescar, guerrear, etc) está enraizadamente vinculada à sua vida social de modo uterino e vital; desenvolve habilidades para essas funções, dominando seu espaço ambiental e geográfico (a terra, a selva, o rio, etc). Diferentemente do pequeno “civilizado” que

crece na escola, utiliza-se de um livro (normalmente distante de sua realidade assim como desvinculado de sua experiência imediata), e em vez de vida, oferece-lhe um ambiente artificial e mecânico de aprendizagem da cultura e dos valores sociais:

As crianças vão para a escola aprender, diz Dewey, mas ainda está por se provar que o ato de aprender se realiza mais adequadamente quando é transformado em uma ocupação distinta e especial. Toda vez que este modo de agir tende a tornar abstrato e remoto o exercício e a impedir o sentido social que provem da participação em uma atividade de comum interesse e valor, - o esforço para o ato de conhecimento intelectual isolado, contradiz o seu próprio fim, - não é educativo. (TEIXEIRA: 1928, p.07)

Nesse sentido, contrapõe:

A concepção americana de educação é uma concepção tão larga, que se identifica com a vida, mas com uma vida conduzida com inteligência e consciente lucidez. Tudo que for mecânico, artificial, automático, não é senão limitadamente educativo. A distinção entre o resultado educativo e o processo de atingi-lo, é que deu lugar a todos esses métodos maquinais de que as escolas são ainda um triste repositório. Para Dewey, a educação é o permanente processo por que reconstruímos a nossa experiência e perpetuamente nos ajustamos ao meio essencialmente móvel e dinâmico da vida humana. (TEIXEIRA: 1928, p.16)

Teixeira também introduz o tema da educação democrática, ressaltando a “lição” ou “ideal” que a América forneceu ao mundo, pois, para ele, a democracia avançou no seu sentido originariamente político significando uma experiência de vida associada: interesses partilhados em comum, liberdade e ausência de desigualdades em oportunidades. Segundo ele, as instituições americanas vivem e respiram a democracia, e desse modo, as instituições educacionais seguem esse mesmo padrão social. Entretanto, ressalta que este estilo de vida não se produziria em sociedades aristocráticas ou oligárquicas em função dos interesses particulares, do isolamento dos grupos e das desigualdades de oportunidades, promovendo uma atmosfera de rotina para a classe desprotegida, e, de fastio e capricho, para a classe nobre:

Só uma organização educativa verdadeiramente eficiente pode amparar e manter esse ambicioso projeto de vida social que a democracia americana está realizando. Essa vida social de plena e larga participação, sem barreiras e sem limitações, envolve uma perfeita confiança no homem comum, e só não resultará em desastre, si a educação realmente aparelhar todo o cidadão americano para essa forma livre e superior e rica de vida de grupo. O alargamento da área de interesses partilhados em comum e a libertação de uma maior diversidade de capacidades individuais são característicos já existentes. Isso determina uma perpétua transformação social, absolutamente indefinida, que só não degenera em confusão porque a educação americana procura prover iniciativa pessoal e adaptabilidade social de sorte a criar um novo equilíbrio social, que é a surpresa e a maravilha de todo observador do mundo americano. (TEIXEIRA: 1928, p.17)

No que se refere aos métodos, Teixeira, seguindo a linha deweyana, analisa o tema através de uma pseudo-polarização entre dois conceitos: disciplina e interesse. Para ele a escola tradicional – seguindo a metodologia escolástica - impõe a disciplina e memorização como métodos de aprendizagem enquanto que a teoria americana – apoiada na psicologia moderna – utiliza-se do interesse e da experiência própria do aluno na apropriação e desenvolvimento cognitivo:

Estudado, assim, o sentido do interesse, poderemos ver que em nada pode ele colidir com a aplicação de disciplina ou treino da vontade, em educação. A essência da disciplina consiste no poder ou faculdade de resistir e persistir em uma atividade inteligentemente escolhida, em face de distrações, confusões e dificuldades. Coexiste com interesse, ou antes, lhe é profundamente conexas, seja na fase puramente intelectual da escolha ou deliberação, seja na fase executiva em que exige persistência e tenacidade. (TEIXEIRA: 1928, p.25)

Deste modo, a função da educação é despertar no aluno e fazê-lo compreender os interesses e deveres legítimos de sua vida, utilizando-se para tal, a inteligência e a razão em seu julgamento. Esse seria, segundo ele, uma das conquistas mais importantes da educação. Entretanto, este *interesse* deve estar vinculado à noção de experiência, especialmente *experiência educativa*¹²⁶. A falta de interesse, regulado pela necessidade de autoridade e disciplina nas escolas tradicionais, estaria em oposição desta experiência educativa:

Nas escolas, porém, os alunos não são considerados como pessoas empenhadas em experiências frutíferas, mas espectadores teóricos, mentes que apropriam o conhecimento mediante operação direta do intelecto. Separa-se a mente, - faculdade puramente intelectual e cognitiva, dos órgãos físicos de atividade do aluno.

(...)

Na teoria de educação americana, pensar é o método do ensino inteligente. As crianças devem ser postas em contato com uma real situação de experiência, em cujo desenvolvimento lhe seja necessário pensar, refletir, raciocinar e por esse modo adquirir o conhecimento. O trabalho, na escola, não deve começar com o material já elaborado em sua última forma científica e lógica, em aritmética, geografia, etc., mas com uma situação empírica de real experiência e real problema, como as situações anteriores à escola. Os métodos eficientes em educação, são aqueles que dão alguma coisa a fazer e como fazer, demanda reflexão e observação; o resultado é alguma coisa aprendida. (TEIXEIRA: 1928, p.26)

¹²⁶ Para Anísio Teixeira, somente pela experiência é que realmente nos pomos em contato com o conhecimento. A experiência, continua, é o ato de fazer alguma coisa e sofrer dessa coisa uma certa reação. É um processo ativo e passivo. A experiência é educativa quando nos leva à reflexão, a pensar. Pensamento é o discernimento da relação ou das relações entre o que experimentamos fazer e o que acontece em consequência disso. É essa, a parte cognitiva da experiência, a interpretação do seu elemento inteligente. E é isto que faz da experiência um processo de inquérito, de investigação, o que, por outro termo, quer dizer um processo de pensamento. (TEIXEIRA, Anísio. Aspectos americanos da Educação, 1928, p.27)

Para concluir a abordagem geral desse livro, percebe-se que para Teixeira o teor democrático que almeja para a educação, implica, em última instância, preparar a escola para a vida social, como um ambiente ou organização social em miniatura, com características modernas (industrializadas) e democráticas (sem privilégios e com a participação igualitária de oportunidades para seus membros). Deste modo, a escola deve refletir a própria sociedade:

(...) a escola, em si mesma, será uma agência dessa continua transformação social que constitui o processo democrático. Ela não será o que sempre foi, uma agência para fornecimento de crenças, ideais e conhecimentos fixos e herdados das experiências anteriores, mas uma agência de inquérito e reconstrução social. Só assim o seu conteúdo coincidirá com o conteúdo da sociedade democrática; só assim, ao invés de tornar as mudanças sociais difíceis, ela colaborará na própria revisão social constante, que é a essência da democracia. A escola deste jeito não falhará na sua tarefa de levar os seus membros à inteligência da atual ordem social, que não é rígida e estratificada, mas uma ordem social a que as transformações econômicas e industriais do mundo e as conquistas científicas, obrigam a uma incessante e permanente mutação. (TEIXEIRA: 1928, p.28)

Por conta desse modo pragmático, americano e social de conceber a educação, Teixeira sofrerá muitas acusações e perseguições. Chocou-se de frente com a concepção de uma educação conservadora, elitista e tradicional presente naquele momento no Brasil. Aos religiosos – por defender uma escola laica – terá sido considerado como uma espécie de anti-cristo da educação; aos interesses elitistas e dominantes, será tido como comunista, por lutar por uma educação pública de qualidade, defendendo interesses igualitários e democráticos; e aos educadores reacionários de mentalidade “tupiniquim” acusaram-no de querer americanizar a educação brasileira por estar sua filosofia fundamentada no pragmatismo e baseada nos métodos americanos da educação.

6.2.3 – POR QUE ESCOLA NOVA? (1929-1930)

Quanto ao artigo, sob o título “Por que Escola Nova?”, publicado em 1930, Anísio Teixeira discutirá a noção de progresso do mundo moderno, contraponto a este o pensamento tradicional. Para ele, a nova ordem social apontava para uma superação da submissão, do medo e da desconfiança reinantes na mentalidade tradicional. A *nova ordem* está guiada pela experimentação, pela ciência, pelo industrialismo e pela

democratização da sociedade levando o homem moderno à uma nova atitude espiritual de segurança, responsabilidade e otimismo perante a vida. O momento exige uma nova educação (nova mentalidade, nova escola, novos métodos, novos programas escolares) que deve então estar preparada para essa nova ordem:

O homem está com responsabilidades novas em toda a sua vida. (...) A velha ordem, pré-estabelecida, e que lhe era ditada pela autoridade, seja ela religiosa ou tradicional, não lhe merece já respeito. (...) Nessa nova ordem de mudança constante e de permanente revisão, duas cousas ressaltam que alteram profundamente o conceito da velha escola tradicional:

A. Precisamos preparar o homem para indagar e resolver por si os seus problemas;

B. Temos que construir a nossa escola, não como preparação para um futuro conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisível”.

É essa a nova atitude espiritual: a ciência tornou possível o bem do homem nesta terra e nós temos a responsabilidade de realizá-lo, pela revisão completa da velha ordem tradicional do "vale de lágrimas". Esse novo homem, independente e responsável, é o que a nova escola deve vir preparar. (TEIXEIRA: 1930)

Nesta contraposição ideológica, aborda que o homem moderno, esse novo homem que a sociedade forma, com novos hábitos, novas formas de adaptações, nova consciência social e democrática, não pode ser formado pela escola tradicional e estática pautada na “autoridade”, no medo, nos conhecimentos vazios de sua vida comum. Ao contrário,

a escola deve prover oportunidade para a prática da democracia: – o regime social em que cada individuo conta plenamente como uma pessoa. Democracia na escola importa em democracia para o mestre e democracia para o aluno, isto é: um regime que procure dar ao mestre e aos alunos o máximo de direção própria e de participação nas responsabilidades de sua vida comum. (TEIXEIRA:1930)

Por esses motivos e para essas finalidades a escola precisa ser uma escola reformulada; uma escola que tenha a responsabilidade de educar em vez de simplesmente informar e instruir; de formar homens livres em vez de homens dóceis; de preparar para um futuro incerto e desconhecido em vez de transmitir um passado fixo e claro; de ensinar a viver com mais inteligência, com mais tolerância, em vez de simplesmente ensinar alguns poucos instrumentos de cultura.

Nós podemos perceber a nova finalidade da escola, quando refletirmos que ela deve hoje preparar cada homem para ser um individuo que pense e que se dirija, por si, em uma ordem social, intelectual e industrial eminentemente complexa e mutável. Antes a escola suplementava com algumas informações dogmáticas uma educação que o lar e a comunidade ministravam ao

indivíduo, em uma ordem, por assim dizer, estática de coisas. Toda educação consistia em ensinar a seguir e a obedecer.

(...)

A nova escola precisa dar à criança não somente um mundo de informações singularmente maior do que o da velha escola – só absoluta necessidade de ensinar ciência era bastante para transformá-la – como ainda lhe cabe o dever de aparelhar a criança para ter uma atitude crítica de inteligência: para saber julgar e pesar as coisas, com hospitalidade mas sem credulidade excessiva; para saber discernir na formidável complexidade da integração industrial moderna as tendências dominadoras, discernimento que lhe habituará a não perder sua individualidade e a ter consciência do que vai passando sobre ela pelo mundo afora: e ainda, para sentir, com lúcida objetividade, a interdependência geral do planeta e a necessidade de conciliar o nacionalismo com a concepção mais vigorosa da unidade economia e social de todo o mundo.(TEIXEIRA:1930)

Então “Por que Escola Nova?” Para que a sociedade possa se preparar, e por conseguinte, preparar as futuras gerações para os desafios já presentes de um novo e dinâmico mundo moderno. Para que avancemos definitivamente na direção no progresso intelectual, moral e social. Para que não fiquemos presos num passado reacionário que não somente diminui todas as potencialidades sociais e humanas, mas que, pior ainda, atravanca as oportunidades de nos dirigirmos e de estarmos conectados com o presente com uma visão clara dos rumos que o futuro nos sinaliza.

Deste modo, este artigo segue as aspirações sempre presentes em Anísio Teixeira, de romper sem violência, mas com lucidez e tenacidade, a mentalidade retrógrada política e social que tentavam impedir o desenvolvimento de uma educação democrática e progressiva. Buscava ele, sobretudo, ir conscientizando a sociedade desta oportunidade (senão necessidade) oferecida pelo momento de romper com o passado carcomido e evoluir para o futuro promissor.

6.2.4 – VIDA E EDUCAÇÃO (1930)

Também se pode captar outros sinais da mudança de mentalidade em Anísio Teixeira através do livro “Vida e Educação” publicado em 1930 (TEIXEIRA:1978) em que faz, na primeira parte, um estudo da teoria da Educação de John Dewey, e na segunda, traduz dois livros do filósofo americano: *A criança e o programa escolar*; e *Interesse e Esforço*.

Nesse primeiro estudo realizado por Anísio, encontra-se como tema central a “*Educação como Reconstrução da Experiência*” em que será discutido o conceito de experiência, experiência educativa, o conceito de educação, o processo educativo, a escola como meio social. Além destes, toca em outros tópicos como a importância da experiência democrática na escola, o processo e os métodos de ensino e aprendizagem.

Para Teixeira, a vida social é um complexo de crenças, ideias, costumes, adquiridos e transmitidos através das gerações, e que esta vida se perpetua por intermédio da educação. Para isso recorre à ideia deweyneana da educação para defini-la como um processo social de reconstrução e reorganização da experiência atual. Em suas próprias palavras:

A vida social, pois, não somente exige, para se perpetuar, esse ensinar e apreender que constituem a educação, como o seu próprio modo de ser, o próprio processo de vida coletiva, em essência, consiste em ensinar e aprender. É a permanente circulação de reações e de experiências e de conhecimentos que forma a vida em comum dos homens, e que lhes permite a perpétua renovação de suas experiências, por uma perpétua reeducação. (DEWEY: 1978, p.20)

Por meio dessa contínua transmissão ou comunicação de crenças e valores é que se assegura e se desenvolve a própria vida social. Quanto mais complexa a vida social mais necessário se faz a presença de uma educação organizada e sistematizada como a escola.

Entretanto, de imediato, pondera que o perigo deste modo de educação é se transformar em algo exterior à própria vida social “fornecendo um material de instrução que é da escola e não da vida” (DEWEY: 1978, p.21); ou seja, a escola esquece a sua função substitutiva para se tornar num fim em si mesmo. Nesse sentido, Anísio Teixeira aproveita a oportunidade para fazer mais uma crítica direta à escola tradicional denunciando as escolas que se tornaram livrescas, entulhando a mente das crianças com coisas inúteis e estúpidas, não relacionadas com a vida nem com a própria realidade. Nesse sentido afirmará, categoricamente que:

Um dos grandes méritos da teoria da educação de Dewey foi o de restaurar o equilíbrio entre a educação tácita e não formal recebida diretamente da vida, e a educação direta e expressa das escolas, integrando a aprendizagem obtida através de um exercício específico a isto destinado (escola), com a aprendizagem diretamente absorvida nas experiências sociais (vida). (DEWEY: 1978, p.21)

A escola nova, ou a educação renovada, reconstruída e revisada progressiva e socialmente, deverá ser um ambiente controlado e organizado intencionalmente a fim de estimular e desenvolver as potencialidades (intelectuais, morais e sociais) do indivíduo, pois através desse meio especial de educação – escola – a criança deverá “crescer em saber, em força e em felicidade.” (DEWEY: 1978, p.24). E para tal fim, ela não poderá prescindir de três elementos básicos e fundamentais: deverá ser ambiente simplificado ou miniaturizado de sociedade; deverá promover um meio purificado em que os aspectos reconhecidamente nocivos do ambiente social devam ser eliminados; além de prover um ambiente de integração social, de harmonização de tendências e de tolerâncias hospitaleiras.

6.2.5 – MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932)

Entre outros atos repressores do novo governo provisório está a acusação de atentado e destruição de um jornal (*Diário Carioca*) que fazia oposição ao Governo em 1932. Em São Paulo surge um movimento conhecido como a Revolução Constitucionalista que exigia o fim da ditadura, a nomeação de um civil e paulista para ocupar o cargo de Interventor do Estado, e por fim, a promulgação de uma nova constituição. O movimento foi derrotado alguns meses depois; entretanto, ele é considerado como um marco inicial de um período de democratização do país. Em 1933 é instaurada a Assembléia Nacional Constituinte; em 1934 promulgada a nova Constituição do Brasil.

Profundamente engajado com essa nova ordem de reconstrução, Teixeira não eximirá sua participação no cenário nacional que se formava no Brasil. Ao contrário, em 1932 foi um dos grandes influenciadores e signatários do movimento intelectual em prol de um novo modelo de educação nacional (juntamente com Fernando de Azevedo, Afrânio Peixoto, Hermes Lima, Lourenço Filho, entre outros) conhecido como “*Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*” e que defendia a escola pública única, gratuita, laica e obrigatória. Esse manifesto alcançará grande repercussão nacional, demarcando a linha divisória entre educadores liberais e conservadores, leigos e

religiosos, socialistas e fascistas (integralistas). À título ilustrativo, pode-se observar o teor ideológico presente no Manifesto:

Na hierarquia dos problemas nacionais – inicia-se o Manifesto – nenhum sobreleva em importância e gravidade ao da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar primazia nos planos de reconstrução nacional.

(...)

Ora, se a educação está intimamente vinculada à filosofia da cada época, que lhe define o caráter, rasgando sempre novas perspectivas ao pensamento pedagógico, a educação nova não pode deixar de ser uma reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida.¹²⁷

Outro aspecto muito defendido por Anísio Teixeira presente com clareza no Manifesto é sua defesa por uma educação democrática no sentido de oferecer oportunidades igualitárias para todos como instrumento de transformação e igualdade social.

A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, sua verdadeira função social, preparando-se para formar <a hierarquia democrática> pela <hierarquia das capacidades>, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação.¹²⁸

Outro tema “nevrálgico” deste modelo de educação que se pode encontrar no Manifesto se refere a superação do dualismo educacional no ensino secundário (educação profissional para o trabalhador x educação cultural para a elite).

Mas, montada, na sua estrutura tradicional, para a classe média (burguesia), enquanto a escola primária servia a classe popular, como se tivesse uma finalidade em si mesma, a escola secundária ou do 3º grau não forma apenas o reduto dos interesses de classe, mas criaram e mantêm o dualismo dos sistemas escolares. É ainda nesse campo educativo que se levanta a controvérsia sobre o sentido de cultura geral e se põe o problema relativo à escolha do momento em que a matéria do ensino deve diversificar-se em ramos iniciais de especialização. Não admira, por isso, que a escola secundária seja, nas reformas escolares, o ponto nevrálgico da questão.¹²⁹

Segundo Cunha (CUNHA apud TEIXEIRA: 1997, p.16), as ideias de Anísio traziam uma crítica frontal à concepção de ensino secundário da recém-reforma federal, baseada na reforma fascista de Giovanni Gentile (Itália) voltada para a formação de elites

¹²⁷ TEIXEIRA, Anísio. “O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65,n.150, maio/ago. 1984.p.407-425

¹²⁸ TEIXEIRA, Anísio. “O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65,n.150, maio/ago. 1984.p.407-425

¹²⁹ TEIXEIRA, Anísio. “O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65,n.150, maio/ago. 1984.p.407-425

condutoras de massas. Vale lembrar que estamos nos referindo à um período do Governo Provisório de Getúlio Vargas que mais tarde aplicaria um golpe de Estado e implantaria a ditadura no Brasil (1937). Tinha em seu governo, como Ministro da Educação, um forte opositor às ideias progressistas e liberais: o conservador de convicções antiliberais e defensor de regimes autoritários, Francisco Campos.

Aliado a este último, e assessorando-o ideologicamente, estariam os católicos reacionários (Padre Helder Câmara e Alceu Amoroso Lima), ideólogos que gravitavam na esfera do poder, beneficiando-se de suas influências, e que vitoriosamente, conseguiriam impor a obrigatoriedade do ensino religioso nas escolas públicas (1931) como sendo um instrumento de “formação moral” e “cívica” contra as ideias “liberais” e “comunistas” que circulavam pelo país.

Essa “associação” entre Estado e Igreja, nesse período, foi consubstanciada nos decretos educacionais federais de modo que “a ênfase na educação moral do cidadão traduzir-se-á, inicialmente, pela introdução do ensino religioso nas escolas. Mais tarde enriquecida com ingredientes do civismo e do patriotismo.”(HORTA: 1994, p.02) Para estes conservadores (antiliberais e religiosos) a educação era uma questão de segurança nacional, que deveria ser controlada pelo Estado. No livro, *O hino, o sermão e a ordem do dia; regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)*, José Baía Horta, expõe como a educação deveria servir como aparelho ideológico de Estado que visavam garantir a “ordem” e a “segurança” do Estado autoritário dos militares, vigiando e perseguindo educadores tido como subversivos que divulgavam ideias comunistas tais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e outros signatários do referido Manifesto.

Teixeira, mesmo se expondo publicamente aos seus detratores, mas sem abrir mão de suas convicções e concepções democráticas, continuava a defender que o Estado Brasileiro, não poderia mais conceber a institucionalização das desigualdades sociais, através da educação quando, por exemplo, ratifica e promove um sistema dual do ensino público de modo a ter uma educação primária e profissional, para as classes menos favorecidas, o povo, e uma educação secundária e superior, para a minoria elitista, evidenciado na última reforma educacional promovida pelo Governo Federal em 1931 por Francisco Campos. No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, podemos encontrar presente o pensamento democrático do educador Anísio Teixeira:

De fato, o divórcio entre as entidades que mantêm o ensino primário e profissional e as que mantêm o ensino secundário e superior, vai concorrendo

insensivelmente, como já observou um dos signatários deste manifesto (Teixeira), “para que se estabeleçam no Brasil, dois sistemas escolares paralelos, fechados em compartimentos estanques e incommunicáveis, diferentes nos seus objetivos culturais e sociais, e, por isso mesmo, instrumentos de estratificação social”.¹³⁰

A escola primária que se estende sobre as instituições das escolas maternas e dos jardins de infância e constitui o problema fundamental das democracias, deve, pois, articular-se rigorosamente com a educação secundária unificada, que lhe sucede, em terceiro plano, para abrir acesso às escolas ou institutos superiores de especialização profissional ou de altos estudos. Ao espírito novo que já se apoderou do ensino primário não se poderia, porém, subtrair a escola secundária, em que se apresentam, colocadas no mesmo nível, a educação chamada “profissional” (de preferência manual ou mecânica) e a educação humanística ou científica (de preponderância intelectual), sobre uma base comum de três anos. A escola secundária deixará de ser assim a velha escola de “um grupo social”, destinada a adaptar todas as inteligências a uma forma rígida de educação, para ser um aparelho flexível e vivo, organizado para ministrar a cultura geral e satisfazer às necessidades práticas de adaptação à variedade dos grupos sociais.¹³¹

No que se refere aos aspectos religiosos, Teixeira também não deixará de se posicionar criticamente. Fato que certamente desagradaria os católicos que estavam próximo ao poder constituído e que almejavam continuar “auxiliando” intelectualmente a condução dos rumos educacionais do país. Questionado se o Estado leigo poderia permitir o ensino religioso nas escolas públicas, responde: “Poder pode. Não julgo, entretanto, nem prudente, nem eficaz”(TEIXEIRA: 1997, p.256). Pois para ele, estimular forças que dividam, segreguem, ou estratifiquem os homens seria estimular as forças anti-democráticas, sobretudo numa nação com tradições de tolerância social, racial e religiosa, como o Brasil:

Nesse regime social (democrático), a escola deverá ser o grande lar comum a todos os brasileiros, onde as divisões ainda existentes na própria sociedade, os preconceitos de família, a distinção de credos e outras forças de segregação não tenham entrada. Só assim ela formará o sentimento de igualdade e de comunhão que se deseja venha a prevalecer.”(TEIXEIRA: 1997, p.256)

Em 1934, Anísio Teixeira volta a publicar dois livros: *EDUCAÇÃO PROGRESSIVA: uma introdução à filosofia da educação* e *EM MARCHA PARA A DEMOCRACIA: à margem dos Estados Unidos*. Em 1936, publica *EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA: introdução à administração educacional*, que seria nada mais

¹³⁰ TEIXEIRA, Anísio. “O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65,n.150, maio/ago. 1984.p.407-425

¹³¹ TEIXEIRA, Anísio. “O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova”. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.65,n.150, maio/ago. 1984.p.407-425

que o relatório da sua gestão à frente da Diretoria Geral de Educação do Distrito Federal no Rio de Janeiro.

6.2.6 – EDUCAÇÃO PROGRESSIVA: uma introdução à filosofia da educação (1934)

Neste livro, o autor despreocupado com a originalidade das ideias e pensamentos abordados no livro, confessa-se, mais uma vez, profundamente devedor dos pensadores norte-americanos John Dewey e Willian Kilpatrick. É uma produção acentuadamente filosófica, abordando questões sobre a natureza, o homem e sua conduta, a sociedade e a própria filosofia, todos em sua vinculação com a educação ou com o processo educativo.

No texto tenta encontrar o distanciamento e a síntese entre os pólos das correntes pedagógicas que ele classifica como reacionários e renovadores. Lembra que passamos por um período de transição, e por conta disso, surgirão naturalmente essa polarização. Deste modo, criticará os reacionários tradicionalistas apoiada na velha autoridade dos mestres e dos livros ou ainda presos nos velhos conceitos psicológicos e sociais, anteriormente predominantes. Para estes, a “educação nova” seria a responsável por uma certa liberdade, ou por uma certa expansão da personalidade proporcionando nos alunos rebeldias e desvarios desenfreados sem limites e sem disciplinas. Para Teixeira essa concepção educativa tradicional que estimula a dissimulação está esplanada nos termos a seguir:

A escola fundada nos ‘programas de lições previamente traçadas’ e no regime do ‘aprende ou serás castigado’ ignorava, antes do mais, a complexidade do ato educativo e tudo que podia realmente conseguir, eram crianças hábeis no jogo da dissimulação, que procuravam cumprir – para evitar a pena ou ganhar um prêmio – com o mínimo de responsabilidade voluntária a tarefa obrigatória que lhes marcavam os mestres. (TEIXEIRA: 1950, p.06)

Por outro lado, também criticará aos integrantes da pseudo escola-nova, com seus excessos de zelos e caprichos, onde alunos estariam livres na escolha, no planejamento e na execução das suas atividades. Ato em seu modo de ver, também deseducativo:

Passar daí para o domínio da escola onde não se faz senão o que der na veneta, onde tudo seja prazer no sentido pejorativo e flácido desse termo, seria substituir o regime do compulsório, desagradável e deseducativo da escola tradicional pelo regime do caprichoso, extravagante e igualmente deseducativo de uma falsa escola nova. Isso seria, porém, uma deformação monstruosa da teoria moderna de educação que vem se basear num conceito errôneo da natureza humana. (TEIXEIRA: 1950, p.06-07)

Após essas considerações de ambas as correntes pedagógicas, Teixeira afirmará que a teoria moderna da educação que ele defende estaria equidistante desses dois extremos. Para ele, o educador moderno não acredita que o pensamento ou ação surjam no vazio, ou que a criança dispense a orientação no processo de desenvolvimento mental e social. Compreendendo às características da natureza humana – que busca realizar-se a si mesmo – o homem tende à disciplina, ao método, ao controle de si mesmo e do meio ambiente. Para conseguir tal propósito desenvolverá o esforço, a tenacidade, a paciência, a coragem e o sacrifício, virtudes próprias dos seres humanos.

A verdadeira doutrina é a que enxerga na criança o impulso e a tendência e, na experiência organizada da espécie, o termo e o alvo dessa tendência. Por meio da experiência já adquirida da humanidade, deve o educador traçar o roteiro do desenvolvimento individual, dirigir o seu curso, corrigir os seus desvios, acelerar a sua marcha, assistir, enfim, em todos os passos, a obra da educação, de que é o guarda e o responsável. A escola fundada em tais bases não será, pois, uma escola que forme homens sem capacidade de esforço e resistência. (TEIXEIRA: 1950, p.09)

Logo em seguida, trabalha e aprofunda as questões já abordadas no artigo *Por que Escola Nova?*, esclarecendo as transformações que a escola vem sofrendo são decorrentes das alterações que a própria sociedade executa em função de seu constante e perpétuo desenvolvimento material e cultural. Acompanhando o pensamento de Kilpatrick, sinaliza que a escola deve seguir o progresso contínuo da civilização. Ou seja, uma escola progressiva – que acompanhe o ritmo do progresso da sociedade, conduzindo os alunos a participarem progressivamente da vida social; uma escola que possa satisfazer as exigências sociais e pedagógicas conectadas com a vida presente. Além deste tema, aprofunda outros tópicos do referido artigo, tais como os métodos de aprendizagem; a reconstrução do programa; a reorganização escolar; e a criança como origem e centro das atividades da escola, em que esta se transforma, por sua vez, *em um pequenino mundo feito à sua imagem e semelhança.* (TEIXEIRA: 1950, p.49)

Outro ponto bem explorado pelo autor de *Educação Progressiva* é a reconstrução dos programas escolares. Para Teixeira a escola tradicional erra por não conseguir transferir para a vida os conteúdos trabalhados na escola pois que são de

orientação meramente informativa e intelectual, muitas das vezes desvinculados e sem sentido para vida real da criança. Aprender, nesse sentido, significa memorizar ou expressar o que se memorizou:

Não é, pois, somente a ignorância da criança e dos seus interesses, é a ignorância do próprio sentido que a matéria tem na vida real, que constitui a falha mais profunda dos programas escolares usuais. Desligados do sentido natural que têm na vida, aqueles conhecimentos não podem ser realmente apreendidos. Em vez deles, a criança aprende hábitos, atitudes, disposições que lhe falsificam o caráter, lhe retiram o espírito crítico e lhe minam a inteligência nas suas fontes vivas de originalidade e de iniciativa.(TEIXEIRA: 1950, p.58)

Apoiando-se nos livros de John Dewey, *Experiência e Natureza* e *Vida e Educação*, Anísio expõe numa análise bastante filosófica na relação entre natureza, educação e sociedade. Dada as condições em que se processam, os organismos, ou melhor, as organizações se tornam mais complexas, dificultando a capacidade de investigação sobre elas. Assim, em seus graus variados de qualidade, os organismos se estruturam da unidade física, biológica e mental. Assim também se dá com os movimentos – ações e reações – que se acompanham, em complexidade, a variação estrutural da realidade, seja física, biológica ou mental. Porém neste último nível, o mental, a natureza não somente sente e age, mas sabe que sente e age, possibilitando o controle de si mesma. No campo mental, essa força de controle e direcionamento é a educação.

Então, educação é o permanente esforço de redireção e reorganização da própria natureza (humana) ou da experiência (humana). Seja do ponto de vista da intelectualidade, moralidade ou sociabilidade. Aliás, defende uma ciência da moral – apoiada na própria experiência e ciência humanas – em contraposição à uma moral espiritual – presa a preconceitos eternos e imutáveis. Esta última, converte-se em uma série de prescrições proibitivas apoiada em *incolores convenções*; partem do pressuposto que a natureza humana é má e que a moralidade seria uma espécie se segunda natureza à substituir a natureza originariamente má do homem.

Discordando da versão anterior, Teixeira considera que a natureza humana (mutável) não é boa nem má, em essência; não é mais que matéria prima a fornecer condições e limites para a ordem social. Mas através do conhecimento progressivo das ciências sociais é que o ser humano vai tendo as condições para traçar certas leis experimentais que poderão ser aplicadas na reconstrução social:

O homem é simplesmente um animal em que a obra de ajustamento ao seu meio, longe de se fazer por processos fixos e estáticos, pode assumir as formas mais diversas. (...) O homem, dotado em grau mais alto do poder de observar, recordar o passado e prever, assim, por analogia, as conseqüências do seu ato, - cria e recria o seu ambiente. Não há pois, leis inflexíveis para o seu progresso.(TEIXEIRA: 1950, p.132)

(...)

(...) a moral, que é a ciência humana por excelência, não poderá progredir senão compreendermos que a devemos reconstruir, aproveitando tudo o que a fisiologia, a antropologia, a psicologia, a psiquiatria e a sociologia nos vieram ensinando. Nada é estranho à conduta humana e é no sentido de dirigi-la e orientá-la que trabalha todo o esforço humano. (TEIXEIRA: 1950, p.149)

Para finalizar a obra, irá mesclar o conceito de filosofia e o de educação. Filosofia tida como uma tentativa de ‘compreender’ os aspectos da vida e do mundo em um todo único, para dar sobre a experiência humana, em sua totalidade, uma visão tão completa e coerente quanto possível. Ela deve levar o ser humano à uma compreensão mais larga da vida e mais cheia de sentido. Em sua relação com a educação, utiliza-se, novamente, das interpretações do filósofo norte-americano, que dirá que a filosofia pode ser definida como a *teoria geral da educação*. Pois que, continua, a análise e o julgamento da experiência pela filosofia e o seu programa de valores deve concretizar-se na conduta e, portanto, na educação. Assim educação e filosofia estão essencialmente imbricadas uma à outra. Como ele mesmo diz:

A simples indicação desses problemas (modernos e da vida) demonstra que o educador não pode ser equiparado a nenhum técnico, no sentido usual e restrito da palavra. Ao lado da informação e da técnica, deve possuir uma clara filosofia da vida humana, e uma visão delicada e aguda da natureza do homem.(TEIXEIRA: 1950, p.175)

6.2.7– EM MARCHA PARA A DEMOCRACIA: à margem dos EUA (1934)

Em 1934, Teixeira lança “Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos”. Através desse livro, confirma-se o que já havia sido formulado acima a respeito da influência da cultura americana na mudança de concepção de vida que Anísio passou a ter e desenvolver, impregnado pelo ideal e entusiasmo democrático. Percebe-se com clareza que a democracia não lhe seria uma palavra vã, mas se converteria e orientaria todo o seu novo modo de viver. Observa-se então que não fora

simplesmente uma questão de uma leitura filosófica, mas sim, o contato e mergulho numa civilização em franca prosperidade.

Nesse texto, Anísio Teixeira descreve a grandiosidade da nação americana, não do ponto de vista do progresso material ali realizado, ou do seu patriotismo, ou até mesmo de sua facilidade de romper com as tradições e convenções humanas. Para o autor de *Em Marcha para a Democracia*, o que permanece como legado para a história daquela civilização é o espírito de liberdade e de sua democracia.

Seja o grande industrial, vitorioso na obra parcial e de realização objetiva, seja o cientista, armado, como nenhum dos seus antecessores, com instrumentos e meios de pesquisas, seja o americano comum, de salário mais elevado que o de todos os seus companheiros de labor nos outros países, seja a mulher americana, com a sua independência quase conseguida, seja o menino ou a menina americana, com oportunidades educativas de toda a ordem, oferecidas para a livre expansão dos seus nascentes talentos, – todos estão animados do mesmo espírito sadio de uma vida de trabalho árduo e corajoso, onde as compensações só contarão quando forem degraus para uma possibilidade maior de ação e de poder. (TEIXEIRA: 1934, p.06)

Argumenta que a filosofia que despreendeu essa concepção foi da ciência moderna. Cita a importância da teoria da evolução de Charles Darwin, pois, ao invés de ver o homem como um ser decaído trouxe uma visão do animal-homem e da sociedade em longo e laborioso processo evolutivo. Isso, tornou o homem confiante em si mesmo com a firme característica de decidir e nortear o seu próprio destino, sem temer o resultado se suas próprias experiências, aceitando-as, negando-as ou mesmo reformulando-as.

Fundamentalmente, a nova concepção democrática se baseia nesta confiança no homem, a quem se deu o direito de decidir sobre o que mais lhe convém, alterando-se, com isso, diversos outros conceitos essenciais. Verdade passou a significar simplesmente o atributo de uma hipótese que, até o momento, prova ser correta. Ideia, simplesmente o resultado formulado de passadas experiências. E experiências, em última análise, são não só todo o estofado da vida mesma, como a fonte única de nossos conhecimentos, de nossas hipóteses e de nossa filosofia. A ciência experimental e os processos de prova e demonstração passaram, assim, a ser a sanção única para a aceitação ou repulsa de qualquer sistema de ideias. (TEIXEIRA: 1934, p.06)

Contrapõe a ascensão norte-americana versus o declínio da civilização europeia. Enquanto esta última presa às tradições, mergulhava numa atmosfera que criava obstáculo ao progresso, ao desenvolvimento sadio, culminando na Grande Guerra; na América folgavam os impulsos de produtividade, direito, liberdade e conquista de felicidade.

Nessa linha de pensamento afirma que o sentido dado a palavra democracia se diferencia substancialmente entre essas civilizações. Segundo Teixeira, a democracia na Europa significou apenas uma reivindicação política, reivindicação proveniente das permanentes lutas de classes presentes em sua composição social. Entretanto, na América do Norte, a democracia teve um sentido muito mais profundo, sendo um modo social de vida, destinada a promover a maior quantidade de interesses comuns, interesses partilhados e reconhecidos pelos indivíduos ou pelos diferentes grupos sociais:

Democracia, assim, envolve um conceito de organização social em perpétuo *fieri*. Nada do que está estabelecido é definitivo. A sociedade vive em permanente reconstrução, em busca de formas, dia a dia, mais amplas, mais eficazes, mais inteligentes. Tudo que identificar a atual ordem de coisas, com rigidez, fixidez, imodificabilidade, nega o conceito de democracia. A solução presente não é mais que uma tentativa, sujeita, permanentemente, à demonstração pragmática das suas consequências e resultados. (TEIXEIRA: 1934, p.13)

Insiste em diferenciar a democracia política (como forma de governo) da democracia como modo social de vida (organização social). Pondera as dificuldades em se implantar de fato a segunda em função da pluralidade e complexidade em que vão se tornando as civilizações. Porém essa realização será realizada pautada nos informes ou diagnósticos científicos (econômicos, sociais e psicológicos) que deverão orientar a própria prática social democrática. Diante disto, sugere que somente *uma completa reorganização da teoria democrática, pode assegurar, em face das realidades, a permanência deste ideal*. Fundamenta-se no pensamento de Walter Lippmann para afirmar a importância da participação das ciências humanas e sociais na própria organização pública – formando um *corpus intellectus*, ou melhor, um “serviço de inteligência” aos moldes de Platão com o rei-filósofo¹³² – a instruir e esclarecer imparcialmente a sociedade sobre os rumos das decisões executadas por seus representantes:

O cidadão, nos dias de hoje, está a sentir-se como um espectador surdo em uma das últimas cadeiras da platéia, sabendo que deve conservar-se vigilante quanto ao mistério que vai ocorrendo lá no palco, mas sem força para se conservar acordado. Apenas nota que, de algum modo, os acontecimentos o afetam. Leis e regulamentos continuamente, taxas e impostos todos os anos e, de vez em quando, guerras, o despertam, mostrando-lhe que está sendo arrastado por grandes correntes de circunstâncias.

(...)

¹³² Numa alusão a Platão que considerou que a cidade para ser bem governada, ou os filósofos deveriam se tornar reis, ou os reis passassem definitivamente a filosofar.

...em todos os departamentos do Governo se devem instalar corpos técnicos de investigadores e analistas políticos e sociais, que se destinarão a medir, pesar, prever e elucidar os fatos a cuja luz os poderes públicos agirão. Esse corpo de investigadores age num plano de absoluta independência do poder executivo. Bem pagos, bem prestigiados, bem escolhidos, com garantia de vitaliciedade nas suas posições, não podendo ser demitidos senão depois de processo perante tribunais compostos de profissionais, os novos órgãos serão os “órgãos de inteligência” dos governos. A sua função de análise e de esclarecimento serve ao poder legislativo e ao poder executivo, sendo mesmo o verdadeiro termo de ligação entre os dois poderes, hoje tão clamorosamente desajustados, e, servirá ainda ao público, que tem o direito de exigir que os problemas lhe sejam apresentados depois de passarem por esse processo de análise e estudo que torne inteligíveis.(TEIXEIRA: 1934, p.27)

Reconhecendo as limitações da democracia nas sociedades atuais, Teixeira registra as transformações que se operaram nas sociedades através do espírito democrático. Apesar das infinitas diferenças e variedades das capacidades e habilidades dos homens, a igualdade de oportunidades deve ser a mesma. Sinaliza que uns dos primeiros aspectos a ser observado quando das sociedades que buscam ser realmente democráticas é a eliminação de “classes hereditárias”, oferecendo iguais oportunidades aos seus cidadãos. Nesse sentido, pontua o sistema americano de educação que, apesar das diferenças de outras oportunidades de vida (tais como: ambiente, classe, condições de vida, etc.) que dificulta o pleno exercício democrático, fornece ao cidadão igual oportunidade de instrução e capacitação tentando aproveitar suas melhores qualidades pessoais, permitindo, por consequência, maiores mobilidades sociais anteriormente inexistentes.

A democracia se propunha a oferecer a todos os homens iguais oportunidades, a fim de permitir a cada um a conquista do seu lugar e o sucesso, medida cheia de suas possibilidades. Essa igualdade de oportunidades ainda não foi plenamente atingida, mas todas as forças sociais trabalham, nos Estados Unidos, por exemplos, para torná-la progressivamente efetiva.

(...)

Na realidade o processo de migração de elementos das classes mais baixas às mais altas ocupações se vem operando insistentemente na sociedade americana, e é, cada vez mais, estimulado pelo novo espírito democrático e pelas facilidades educativas. (TEIXEIRA: 1934, p.39)

Cita através de dados estatísticos a quantidade de crianças que se encontram no sistema educacional americano fruto dessa mentalidade democrática de oferecer oportunidades de educação igualitária para todos. Deste modo, ele considera que:

Em nenhuma outra parte do mundo, como em nenhum outro período da história, sociedade alguma preparou máquina tão possante para servir ao livre florescimento dos seus valores. De sorte que, apesar das restrições sociais ainda existentes, a sociedade americana apresenta o meio mais propício para

a expansão do processo democrático de revalorização humana. (TEIXEIRA: 1934, p.40)

Para finalizar, Teixeira aponta para o crucial problema de direção da sociedade atual que se faz também pela direção do indivíduo, especialmente no mundo moderno com suas conquistas materiais, científicas, intelectuais, morais, de liberdade, etc. Para ele, precisamos de homens esclarecidos, isto é, educados, para bem conduzir a nossa sociedade. Homens coletivamente capazes de propor revisões profundas em nossos hábitos, costumes, virtudes, ideias e modos de viver em sociedade, como a necessidade de consolidar uma verdadeira democracia social.

Esclarecer é educar, afirmará Teixeira (TEIXEIRA: 1934, p.59). Retorna então ao tema da educação; da necessidade de se educar; da vital importância de se educar para a consolidação da democracia social. Deste modo, conecta-se ao tema central do livro, convocando-nos, através da educação, marcharmos em direção à nossa própria democracia:

Tal sociedade será tanto mais conscientemente dirigida, quanto mais educados forem os indivíduos que a compuserem. Nesse sentido é que compreendemos a direção da sociedade pela educação, considerada como a própria mola interior de cada indivíduo, cuja semelhança de funcionamento fizesse com que toda a sociedade se movesse harmoniosamente para a frente, sem os atritos, desigualdades e conflitos que estão a pôr a própria vida humana em perigo.

(...)

Tal sociedade será tanto mais consciente dirigida, quanto mais educados forem os indivíduos que a compuserem. (TEIXEIRA: 1934, p.60)

Entretanto, os Estados Unidos, vem dando os primeiros passos, vem buscando através da educação fomentar esse espírito democrático na sociedade. A obra não está concluída, pois se percebe muitos problemas a serem resolvidos que impedem, de fato, uma democracia plena. Por fim, concluirá o texto com as seguintes palavras:

A obra está, apenas, em começo, mesmo nos Estados Unidos, de cuja civilização analisamos alguns aspectos. Mas, os caminhos estão indicados e a humanidade prosseguirá em meio às catástrofes, se a educação não estiver à altura dos problemas; em meio às dificuldades laboriosas, mas com resultados eficazes, si os homens perceberem a necessidade prodigiosa de esclarecimento e educação para uma sociedade propelida pelo dinamismo poderoso e complexo da ciência. (TEIXEIRA: 1934, p.61)

Pode-se então questionar, por que, no título deste livro encontramos *Em Marcha para Democracia: à margem dos Estados Unidos*? Não encontramos explicitamente no livro tal resposta no que se refere ao subtítulo “à margem dos Estados Unidos”;

entretanto numa entrevista cedida ao Jornal *A Nação*, em 1933, quando questionado a respeito da filosofia educacional que defendia como uma filosofia de vida, especialmente da vida moderna (pautada nas bases democráticas, industriais e científicas), essa questão fica mais clara. O entrevistador pergunta então se essa filosofia da educação defendida por Teixeira seria uma filosofia educacional brasileira. Anísio que já vinha sendo acusado por alguns detratores de estar americanizando a educação brasileira, responde do seguinte modo:

[...] A filosofia da vida que emana desse amplo laboratório em atividade constante (sob o influxo incessante das invenções – ciência e do espírito democrático) – uma filosofia que afirma ser a única base ética de organização social no ideal de dar a cada indivíduo um lugar na sociedade, corresponde à sua capacidade nativa, independente de privilégios de nascimento, riqueza ou posição social –, essa filosofia não pode ser, evidentemente, característica exclusiva de nenhum país.

Isso, entretanto, não importa em desconhecer o caráter nacional da vida de cada povo e, por conseguinte, o caráter nacional de sua educação. Toda a educação, mesmo porque vai operar com indivíduos e recursos nacionais, tem que atender e obedecer às condições do meio. As aspirações humanas podem ser comuns a um e outro povo, mas seu *genius loci* dará a cada uma delas matiz e característica especial.

A filosofia educacional brasileira decorrerá da filosofia geral de vida de qualquer país democrático (entendida democracia como ética social) e de civilização moderna (moderna entendida como civilização baseada na ciência), com as adaptações necessárias à índole brasileira e às condições objetivas do Brasil. (TEIXEIRA: 1997, p.252-253).

6.2.8 – EDUCAÇÃO PARA A DEMOCRACIA:

uma introdução à Administração Escolar - 1936

Esse relatório/livro se refere ao período de sua Gestão frente à Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal (Rio de Janeiro) e que seria publicado em formato de livro em 1936 sob o título *Educação para a Democracia: Introdução à Administração Educacional*, sendo incluído dois capítulos que não estavam presentes no Relatório. São eles: “A Educação na Constituição Federal” e “A Universidade e a sua Função”.

Ainda neste relatório/livro foram suprimidos conforme consta na Apresentação do mesmo livro, os seguintes capítulos:

- “O Ensino Particular” contendo um posicionamento contra o ensino particular em sua versão mercantilista.

- “A consolidação da Organização Técnico Administrativa do sistema Escolar” contendo o decreto n.4.387 de 1933 organizando o sistema escolar.

Entretanto, foram acrescentados os seguintes capítulos:

- “A Educação na Constituição Federal” onde é abordado o tema das competências do Estado no que se refere à educação, especialmente na pretensão abortada pela Constituição Federal nas ideias reformadoras de Anísio Teixeira de “controlar”/“avaliar” o ensino particular secundário.

- “A Universidade e a sua Função” em que aborda o tema do Ensino Universitário.

Quanto ao relatório, podemos dividi-lo didaticamente em duas grandes partes. A primeira se refere às considerações a respeito dos aspectos gerais da educação, tais como: filosofia e sociologia da educação, abordando seus aspectos ideológicos e políticos. Na segunda parte, pode-se visualizar os aspectos técnicos da educação, tais como: administração escolar, reestruturação e reorganização interna do sistema de ensino, programas e métodos escolares, edificações e aparelhamentos necessários, matrículas, classificação, avaliações e promoções de alunos; cadastros e estatísticas, etc.

No texto, mais uma vez, verifica-se Teixeira considerando a educação como fenômeno da civilização, uma espécie de função natural na qual a sociedade transmite sua herança social assim como as novas aspirações que almeja aos indivíduos a fim de se perpetuar. Deste modo, a educação escolar seria um dos modos de se exercer tal função, de modo dirigido e intencional:

A obra da escola, isto é, da educação intencional e direta... traz um propósito claro e definido. Vai permitir que se perpetuem e consolidem determinados processos sociais ou determinadas capacidades de fazer coisas, laboriosamente conquistados pela experiência humana. (TEIXEIRA: 1997, p.16)

Partindo desse princípio, encontra-se sua crítica às soluções precipitadas para se alfabetizar a população brasileira. Segundo ele, a falta de uma tradição educacional no Brasil dificultava uma verdadeira reflexão sobre a educação e como ela deveria estar

vinculada ao cenário social brasileiro (democrático, científico e industrial) daquele momento:

A educação nacional tem-se constituído, no Brasil, a questão por excelência para as soluções apressadas desse espírito mais patriótico do que lúcido... De equívocos dessa natureza é que provem as atordoantes simplificações infligidas ao problema de educação, no Brasil. Para uns, o problema é de alfabetização; para outros, o problema é de escolas profissionais; para outros, o problema é de preparação das elites; para outros, o problema é de ensino regional; e para outros, ainda, o problema é, até, de ensino religioso. (TEIXEIRA: 1997, p.15)

Para ele existe uma confusão de ideias, conceitos e propósitos no que se refere à educação e a sua finalidade, para além dos interesses políticos e pessoais que a circundam, impedindo-a de ser um instrumento de desenvolvimento e progresso social. Logo, para Anísio Teixeira, o debate sobre o tema, é permeado de *inexatidões vocabulares de uma extravagância que apenas confirma a confusão de ideias*:

Alfabetização significa educação popular. Ensino profissional significa preparação de operários. Formação de elites significa formação de médicos, bacharéis, engenheiros. Ensino regional significa educação rural. E ensino religioso, ao que parece, significa educação de caráter. (TEIXEIRA: 1997, p.15)

Por conta desses equívocos formados por aqueles que sempre estiveram à frente do processo educativo é que em pleno século XX o Brasil apresentava um déficit enorme no processo educacional. A solução destes problemas urgentes na educação, pode ser encontrada de modo sintetizado, na entrevista transcrita como anexo deste livro/relatório. Nele Anísio Teixeira afirmará que o primeiro e grande problema seria a realização daquele ideal democrático para a sociedade brasileira, como ética social, de modo a atender as necessidades e capacidades naturais dos indivíduos, sem restrições de ordem social, econômica ou de nascimento. Para tal seria necessário uma diversificação nas oportunidades oferecidas pela escola, de modo a superar o dualismo de finalidades que impera no presente sistema educacional brasileiro: de um lado a escola de preparação profissional conectada com a ocupações técnicas da vida, e deste modo, voltada para a população em geral; e por outro lado, a escola de *cultura desinteressada* para as elites. Nesse sentido, Teixeira defende uma reorganização completa do ensino, unificando o sistema educacional e a fomentando a integração social da educação de acordo com as novas exigências sociais:

Para isso, como problema inicial, urge a organização de uma sistema de educação livre, gratuito, que permita a qualquer indivíduo percorrê-lo do jardim de infância à universidade, com a só limitação de sua capacidade

inata, e que dê a todos os indivíduos uma formação econômica e social que os habilite a cooperar e a participar na civilização do país.

(...)

Estou certo de que semelhante política educacional abriria caminho para a emancipação democrática do Brasil, iniciaria a preparação dos cidadãos para as diversíssimas ocupações que os solicitam, em uma sociedade moderna, e resolveria o impasse para o qual marcha a educação nacional... (TEIXEIRA: 1997, p.54)

Homem de seu tempo que buscava na educação o instrumento que preparasse o homem para a nova ordem, moderna e industrial, sem descartar o “saber letrado” das humanidades, aponta para a necessidade de reorganização na estrutura do ensino de modo a conciliar ambas as formas de saber, mas enfatiza que não vivemos mais numa época medieval em que o saber letrado servia para uns poucos privilegiados. Para Teixeira, o sistema educacional deveria ser pensado, estruturalmente, de modo a ir preparando, desde a escola primária até superior, homens capacitados a atuar nas diversas modalidades e atividades que a sociedade atual almeja, inclusive a própria modalidade do saber desinteressado. Mas a necessita urge. O novo mundo requer uma nova ordem. O mundo requer pessoas capacitadas a produzir, capacitadas de saber aplicados à nova realidade social e econômica:

Tudo mudou com a cultura econômica e científica de nossos dias. A vida já não é governada pelos velhos índices de intelectualidade herdados da idade média, quando apenas se cogitava de preparar os poucos privilegiados que chagavam até a escola para as delícias de consumir e apreciar a vida literariamente. Hoje, todos têm que produzir. Técnicas científicas e técnicas industriais sobrepuseram-se aos encantos da vida do espírito. (TEIXEIRA: 1997, p.21)

E para a solução destes problemas urgentes na educação, propõe uma diversificação nas oportunidades oferecidas pela escola, de modo a superar o dualismo de finalidades expostas acima (escola técnica e profissional versus escola de cultura desinteressada). Nesse sentido, Teixeira defende uma reorganização completa do ensino, unificando o sistema educacional e fomentando a integração social da educação de acordo com as novas exigências sociais.

Além da organização completa e unificação do sistema escolar, Teixeira, contrariando muito setores educacionais, defende também a autonomia ou independência dos serviços de educação, no sentido que ela não deva mais estar subordinada exclusivamente, como historicamente sempre esteve, aos poderes espirituais (Igreja) e aos poderes temporais (Estado). Para Teixeira, para seguir os rumos que as sociedades plurais e heterogêneas requerem e necessitam, a educação deve

estar à cargo dos poderes sociais para que esteja salvaguardada à *livre e plena expansão das instituições educativas*:

Uma das formas, pois, de se conservar a independência da educação está em defendê-la do absolutismo do Estado ou da intolerância de outras instituições, em qualquer dos seus aspectos. O estado democrático é, por excelência, o Estado que toma a si próprio a tarefa de manter essa liberdade, essencial ao desenvolvimento e progresso da sociedade e da educação. (TEIXEIRA: 1997, p.54)

Se considerarmos que Anísio Teixeira teve um posicionamento firme e corajoso perante a comunidade educativa do país, mais corajoso ainda se pode dizer de sua postura perante os aspectos políticos daquele delicado e instável momento histórico. Vale lembrar que Getúlio Vargas – então presidente do Brasil – governava o país desde a Revolução de 1930 por decretos que tinham força de lei, estabelecendo um governo provisório com amplos poderes e de perfil militar. No que se refere propriamente à educação foram criados o Conselho Nacional de Educação e a inclusão do ensino religioso nas escolas públicas. Tais decretos educacionais, muitos deles tidos como reacionários, provocariam uma reação em forma de debate nacional sobre a educação tendo como marco do período o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) como já observado acima.

Como observado Teixeira não dissocia a educação da questão política. Ao contrário, consciente da sua voz, enfatiza-a em seu aspecto social, político e ideológico:

O governo da educação se tem feito, através da história, por três aspectos diversos. Ou a sua direção esteve nitidamente confiada à Igreja, que detinha todo o poder de direção espiritual da sociedade, nos períodos de relativa homogeneidade de pensamento entre os homens; ou o seu governo se transferia para o Estado que, muita vez, fazia dela o instrumento para formar e perpetuar as ideologias em que se baseava, e alimentar a lealdade às suas próprias instituições; ou, num terceiro aspecto, a educação era confiada ao controle indireto da própria sociedade pelo jogo de suas forças em desenvolvimento. (TEIXEIRA: 1997, p.29)

De forma enfática responde à mais uma questão delicada para aquele momento político, quando perguntado se devia o “Estado impor uma filosofia educacional que seja modelada em sua filosofia política?”, questionado pelo jornal “A Nação”:

Não. O próprio espírito democrático do Estado e da Sociedade é contrário a qualquer forma de imposição. Só os Estados que adotam uma ideologia facciosa pretendem, atualmente, impor modos de ver e de pensar, visando dirigir, num sentido que lhe consulte os interesses ou as crenças, a mentalidade do país. O Estado democrático é, fundamentalmente, contrário a qualquer forma de imposição doutrinária. A educação ministrada em suas escolas deve caracterizar-se pelo espírito de liberdade e de crítica que domina, hoje, a formação da inteligência humana. (TEIXEIRA: 1997, p.255)

Para finalizar o assunto, arremata categoricamente a resposta de modo a não pairar qualquer dúvida a respeito de seu modo de pensar a educação:

Não só não deve o Estado impor nenhuma doutrina fechada ou dogmática, como lhe compete velar para que a escola se conserve livre de qualquer forma descoberta ou oculta de compressão espiritual ou de orientação sectária ou unilateral. Seu dever é o de formar inteligências esclarecidas, críticas e livres, para funcionarem em uma civilização em que as ideias triunfam, não pela soma de autoridade de que estiveram investidas, mas pelos seus próprios méritos. (TEIXEIRA: 1997, p.255)

Agora, basta-nos pontuar ligeiramente outros aspectos técnico-administrativos tratados neste livro/relatório. Anísio Teixeira percebia a urgência do momento social e a incapacidade nacional para a concretização da nova educação que surgia no Brasil em função de disputas estéreis que não acrescentavam substancialmente em nada no progresso da educação. Na passagem a seguir, observa-se, mais uma vez, o caráter do administrador-pragmático em que ele busca soluções práticas e efetivas dos problemas ultrapassando as questões burocráticas da cultura:

Não serão leis, mas realizações, de que precisamos. Para que as poucas, mas complexas sugestões, esboçadas nesta ligeira análise do problema cheguem a se efetivar, precisamos não só da reorganização de elementos já existentes, no Brasil, como de trazer elementos novos. Escolas são organizações intelectuais e sociais, que se não podem construir sem as unidades fundamentais para a sua composição. Se o sistema escolar brasileiro vai ser reconstituído, se para essa reconstrução precisamos, acima e mais do que tudo, de professores, tenhamos o bom senso de ver que eles não podem estar por aí, milagrosamente caídos do céu e esquecidos ou ignorados só pela nossa falta de organização. Eles não existem, porque ciência e cultura não são fenômenos de geração espontânea, mas frutos de lenta e laboriosa formação, originados por condições previamente existentes. (TEIXEIRA: 1997, p.25)

(...)

Resolvamo-nos a sentir esse problema com inteligência e sinceridade, percamos o amor às soluções que respeitamos porque são antigas e ganhemos a coragem de tentar as novas realizações com o sentido dos passos e estágios por que as mesmas se processam. E não será impossível encaminhar soluções acertadas, embora novas, ou novíssimas. (TEIXEIRA: 1997, p.24)

Para cumprir tal meta, concentra-se então em alguns objetivos, tais como: a reestruturação total do ensino (do pré-escolar ao universitário), a preparação de professores qualificados, financiamento da educação pública, a criação e organização de Universidades, propondo ainda, “ousadamente”, a contratação de professores estrangeiros para suprir a carência imediata do país ou o intercâmbio científico e cultural com outros países, citando Japão e EUA como exemplos contemporâneos. Nesse sentido, não hesita em afirmar:

Os primeiros passos de uma nova política educacional brasileira, primeira e indispensável, são os de buscar, fora do Brasil, elementos para a renovação de nossa cultura e de nossas técnicas. Remessa de estudantes de mérito para o estrangeiro e contrato de professores estrangeiros para novas escolas e novas faculdades. Não há como sair daí. (...) Não há como sair do impasse em que nos mantemos, sem lançar mão dos recursos estrangeiros para a formação dos nossos especialistas, nossos técnicos e nossos professores. (TEIXEIRA: 1997, p.26)

(...)

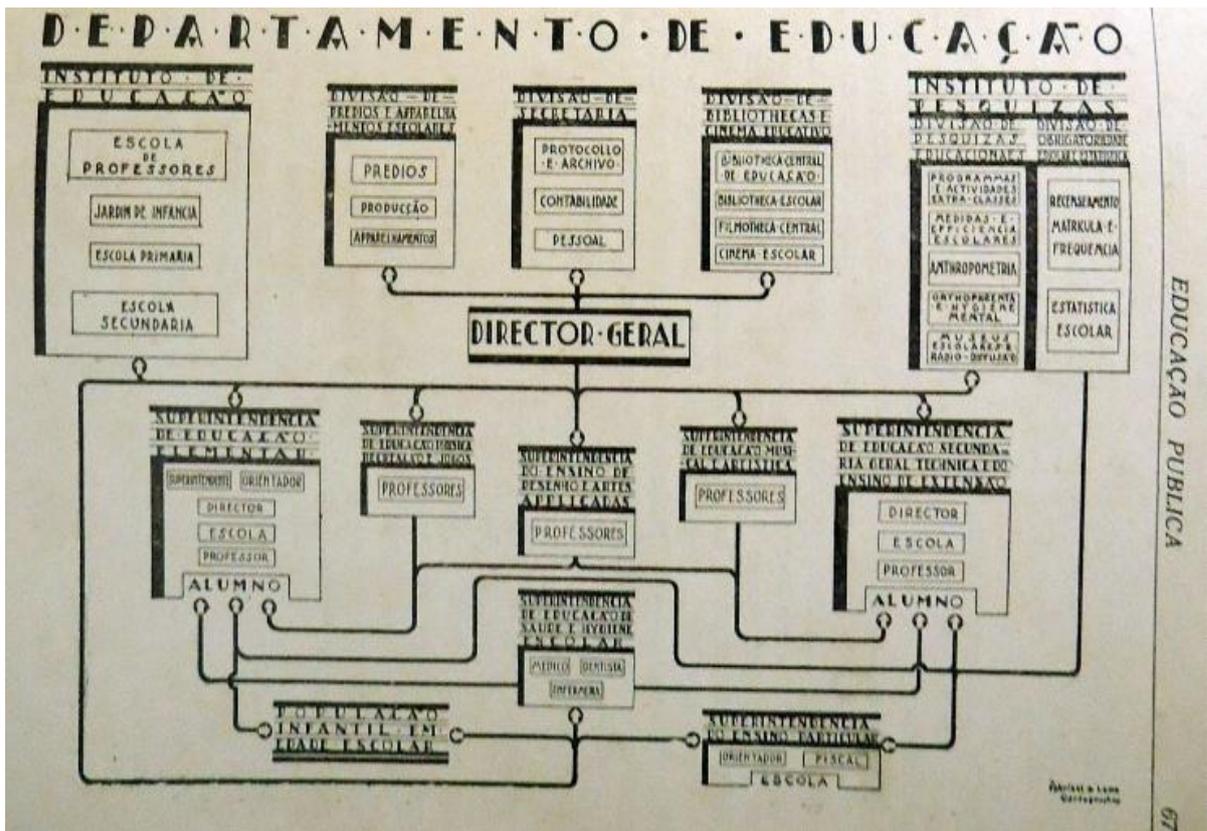
Em educação, em ciências sociais e em qualquer aspecto de cultura desinteressada, literária ou científica, ou mandamos preparar no estrangeiro os nossos futuros técnicos, ou teremos que esperar que se processe, no Brasil, de si e por si mesma, a evolução científica que se processou no mundo no longo período de quatro séculos – para que venhamos preparar por nós mesmos. (TEIXEIRA: 1997, p.28)

Teixeira também dirige seu olhar para os programas escolares considerando-os *uma luxuosa peça ornamental* em que seu destino consumava-se na própria publicação. Segundo ele, os programas quando publicados e entregues ao professorado, estes, o executavam quando e como podiam sem qualquer auxílio ou fiscalização.

Para ele era preciso entender o processo em que se davam os movimentos escolares, defendendo então a unificação e a centralização na estrutura técnica organizacional, a fim de se ter as condições mínimas de eficiência e controle no sistema de ensino diante das autonomias desconexas e desordenadas. Por isso promove a reforma educacional no Distrito Federal (tão exitosa quanto à realizada na Bahia anteriormente) com o intuito de efetivar os seus objetivos práticos. As reformas sugeridas e implantadas, encontrariam a resistência de sua aplicação por parte dos diretores e funcionários da educação. Nada, entretanto que abalasse a sua confiança na transformação que lentamente se operava:

(...) se desse esplêndido isolamento passamos para um regime de centralização, de normas e planos comuns, de chamadas à responsabilidade e de direção uniforme, tendo em vista o problema conjunto e não o problema de cada escola, – podemos logo verificar que não seria sem oposição que tal regime se iria instalando. (TEIXEIRA: 1997, p.32)

Segue abaixo o quadro com a nova organização do ensino no Distrito Federal organizada por Teixeira.



Fonte: TEIXEIRA, Anísio Spínola- Relatório Da Diretoria Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal – Dezembro de 1935 – Rio de Janeiro: Oficina Gráfica do Departamento de Educação,p.67.

No último capítulo do livro *Educação para a Democracia*, Teixeira faz ainda uma crítica à condução que foi dada na Constituição de 1934 referente aos rumos educacionais do Brasil. A despeito do inevitável progresso social, para ele ainda se perdurava os traços dos retrógrados pensamentos que dificultavam os avanços necessários para uma efetiva e democrática organização do sistema de ensino do país. Nesse sentido aponta que um dos principais problemas não resolvidos se refere à competência das instâncias federativas – União, Estado e Município – quanto ao “dever de distribuir e organizar a educação.” (TEIXEIRA: 1997, p.259).

Esta foi mais uma batalha perdida pelos liberais que já vinham perdendo força política com o atuar das forças reacionárias presentes no Governo Federal, através, como já visto anteriormente, do Ministério da Educação e seus associados. O Sistema permaneceu dividido e fragmentado do seguinte modo: a educação primária e popular sob a responsabilidade dos Municípios e dos Estados, e a educação secundária e

superior (destinado à formação da elite intelectual) sob a responsabilidade da União Federal.

Para Teixeira essa dualidade reforçada pela própria legislação, e por consequência, falta de articulação, de continuidade e de unicidade, acarretava um enorme prejuízo à organização do sistema de ensino no Brasil. Para ele, um fracasso total de um sistema mau copiado e pessimamente aplicado do sistema europeu de educação popular que não alcançou, no Brasil, nenhuma das duas finalidades:

Não será preciso dizer que, entre nós, jamais chegaram a ser realidade o sistema popular de educação existente na França e, muito menos, o seu notável sistema de formação de intelectuais. O que se firmou foi a parte má desse regime: a segregação entre a formação da cultura e a pseudo-formação da elite nacional. Destituídas do sentido que tem na França, nem a cultura popular se fez prática, utilitária e completa, nem a cultura da elite se fez desinteressada, severa e longa, como se fazia mister. (TEIXEIRA: 1997, p.260)

Prossegue analisando que esse *modus operandi* somente reforçou a segregação social através da educação, que de elemento transformador e libertador, passa a ser mais uma elemento de estratificação, pois a educação foi desmoralizada, cabendo à população mais pobre e deserdada continuar sua jornada educacional voltada apenas para uma má educação popular e primária, enquanto que por outro lado, seria prestigiada a formação de elite/intelectuais, não por sua qualidade em si, mas através da emissão de diplomas oficiais.

Teixeira defendia de um lado a implementação de um plano único e nacional de organização do sistema de ensino, coordenando e estimulando a obra educacional, de modo a combater o segregador dualismo educacional. Por outro lado, almejava Teixeira que, dentro deste plano nacional, houvesse autonomia local de administração e custeio.

Corrigia-se assim, o erro da falta de unidade dos sistemas escolares brasileiros (...) e confiava-se à autoridade estadual a competência de organização, custeio e administração do sistema escolar que lhe fosse possível manter, dentro do plano nacional.

(...)

Não se fechava, entretanto, a porta do Governo Federal, caso se quisesse corrigir de quarenta anos de incúria; dava-se-lhe a função de coordenar e estimular a obra educacional de todo o país, manter estabelecimentos de demonstração e experiência e ainda exercer uma ação supletiva onde se fizesse mister, por deficiência de meios ou iniciativas. (TEIXEIRA: 1997, p.261)

Anísio tentou fazer com que essas ideias fossem incorporadas na Constituição de 1934, entretanto seu intento não logrou êxito. Para ele, essa derrota era fruto de uma defesa descabida e equivocada do Governo Federal que não queria “perder “ algo do ponto de vista administrativo. Mais ainda que o problema de tal magnanimidade foi convertido em problema de professorado local e específicos burocratas federais. Foi acentuadamente combatido dentro da esfera do Governo Federal que em pouco tempo depois implantaria o regime ditatorial no Brasil.

Por fim, como análise final deste relatório, constata-se o esforço feito por Anísio Teixeira - durante a sua gestão iniciada outubro 1931 a dezembro de 1934 - para que a implantação de um sistema sólido, eficiente e democrático no Brasil, voltado para o desenvolvimento econômico e social do país fosse efetivado. Para ele, como já pontuado acima, a educação deveria acompanhar a vida em sociedade. Implantou a reforma e solidificou-se como referência nacional em educação. Apesar das injustiças que sofre, não desiste; ao contrário, persiste em seus objetivos. Sua força e coragem diante das adversidades possibilitarão a concretização, anos mais tarde, do seu maior sonho: a implantação de um Centro de Educação Integral, em Salvador.

Estas foram as últimas produções de Teixeira, antes de sofrer as perseguições políticas do Governo Brasileiro ao ponto de o fazerem se afastar da vida pública, tanto como administrador quanto como pensador. Teixeira passará alguns anos refugiado em sua própria terra natal, dedicando ao ramo de extração mineral no qual fora bem sucedido. Entretanto, antes delas ocorrerem, Anísio ainda se dedicara, como será visto abaixo, da criação da Universidade do Distrito Federal.

SÉTIMA PARTE

GESTÕES EDUCACIONAIS (1928-1951)

Esta parte tratará do percurso feito por Anísio Teixeira enquanto Gestor Público. Esta trajetória é marcada por grandes realizações, tornando-se uma referência e modelo de como a teoria pode e deve se encontrar na educação. São três períodos onde Teixeira mostrará que como efetivará o seu ideal pedagógico com a criação da escola Parque em Salvador-Bahia.

Como é possível verificar, foram selecionados três importantes momentos de atuação em cargos públicos ao longo de sua jornada pedagógica. Produziu livros, combateu o bom combate público, atuou sem desdita na efetivação do seu pensamento; enfrentou dificuldades, superou obstáculos múltiplos, mas manteve-se firme e íntegro em seus propósitos educacionais. Tornou-se uma referência, um modelo de que o teórico pode atuar com eficiência na prática; que o intelectual pode se engajar e lutar por uma causa ampla, universal, sem partidarismo e desvinculados de interesses pessoais. Foi gestor público, e conseguiu demonstrar que quando o homem está inspirado e guiado pelo espírito de coletividade e de boa vontade, apesar dos reverses por vezes encontrados, poderá produzir grandes obras para o bem comum.

A seguir, para além do que foi abordado anteriormente, de sua ação teórica e intelectual, pode-se encontrar abaixo os traços de sua gestão enquanto educador público. Evitando a redundância de informações, nesta parte, teve-se como objetivo resumir a atuação de Anísio Teixeira enquanto gestor público em três períodos, finalizando esse recorte com a efetivação do seu ideal pedagógico através da criação da Escola Parque, em 1950.

Esses períodos, enquanto gestor público, foram agrupados do seguinte modo:

- 1924-1928 (DIRETOR DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DA BAHIA)
- REFORMA DO ENSINO PÚBLICO DA BAHIA

- 1931-1935 (SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL)
- REFORMA DO ENSINO PÚBLICO DO DISTRITO FEDERAL (1931-1935)
- CRIAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO DISTRITO FEDERAL (1935)

- 1947-1951 (DIRETOR DE INSTRUÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DA BAHIA)
- REFORMA DO ENSINO PÚBLICO DA BAHIA (1946-1951)
- CRIAÇÃO DA ESCOLA PARQUE (1950)

7.1 – GESTÃO PÚBLICA (1924-1928)

7.1.1 – Reorganização e reestruturação da Educação do Estado da Bahia

A descrição da gestão educacional promovida por Anísio Teixeira nesse período já fora descrita em capítulo anterior, seguindo uma ordenação cronológica de apresentação deste trabalho de pesquisa. Deste modo, segue abaixo, uma síntese desse período, tentando se desviar da redundância dos fatos ao passo que objetiva preencher uma lacuna teórica ao abordar o tema da gestão administrativa.

Como realização deste primeiro período como gestor público atuante na esfera educacional, Anísio Teixeira aplica uma Reforma Educacional (1925), implementando um novo modelo de educação para o estado da Bahia. Como Diretor da Instrução Pública, (nomenclatura atual seria Secretaria de Educação do Estado) promove as seguintes ações: reorganização e reestruturação do sistema de ensino do Estado, unificando o ensino estadual e municipal; criação e reforma de diversos prédios escolares; regulamentação do ensino particular; inserção de novíssimos métodos e programas escolares; ampliação acentuada dos investimentos em educação para o Estado; investimento na formação e remuneração dos professores; instauração da obrigatoriedade, da laicidade e da gratuidade escolar.

Deste modo, Anísio pretendeu inaugurar um novo ciclo na educação regional, da Bahia, uma educação democrática, com oportunidades iguais para todos os cidadãos. A função da educação era formar homens livres e conscientes de sua própria atuação social.

7.2 – GESTÃO PÚBLICA (1931-1935)

7.2.1 – Reorganização e reestruturação da Educação do Distrito Federal

As principais informações desse novo período administrativo de Anísio Teixeira foram retiradas de alguns discursos¹³³ e seu do relatório a respeito da sua gestão¹³⁴ convertido em livro *Educação para a Democracia: introdução à administração educacional* (1936).

Em 1931, transfere-se para o Rio de Janeiro, onde assume o cargo de Diretor Geral da Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), à época, capital do Brasil. Dentre as suas principais realizações está a reforma educacional onde realizou uma modernização do ensino através da organização e integração da rede de ensino desde o fundamental até ao ensino universitário *fazendo dela, junto com seus colaboradores, poderoso campo cultural que interfere na vida urbana e, ao mesmo tempo, produz conhecimento sobre ela própria* (NUNES: 2000, p. 159).

Já em seu discurso de posse, ele fez ressoar que sua gestão estaria pautada no compromisso ideológico de uma escola renovada e progressiva que acompanhasse os tempos modernos, mas, sobretudo, sua gestão teria o aspecto acentuadamente técnico, científico e impessoal necessário para o cumprimento daquele ideal renovador no aparelho educacional do Estado.

Deste modo, como resultado dessa gestão, observa-se, dentre outros aspectos, a elaboração de um plano de edificações escolares com previsão para a construção de 74 unidades escolares¹³⁵; ampliação das matrículas; e o decreto nº. 3802/1932 que reorganiza e reestrutura o sistema de ensino público. Transforma a antiga Escola Normal em Instituto de Educação, uma espécie de um espaço profissionalizante, *destinado a ministrar educação secundária e a preparar professores primários e*

¹³³ TEIXEIRA, Anísio. Discurso de posse do Diretor Geral de Instrução Pública. Rio de Janeiro, 15 out. 1931. 2p. Discurso publicado no Boletim de Educação Pública, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932. p.75-76.

¹³⁴ TEIXEIRA, Anísio. EDUCAÇÃO PÚBLICA: administração e desenvolvimento. Relatório do Diretor Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal, 1935, 295p.

¹³⁵ TEIXEIRA, Anísio. Os prédios e aparelhamento escolares. Boletim de Instrução Pública, ano14mn.11 e 12, jul/dez. 1934. p204.

secundários. Surge a necessidade de se organizar um curso complementar especial para o ingresso à Escola de Professores. Reformula o Ensino Normal e estabelece a sua transposição para o Ensino Universitário. Nesse sentido, enfatizaria a importância e a preparação do mestre (professor) peça fundamental, especialmente nesse novo processo educativo:

Nenhuma reforma, como nenhum melhoramento de ordem essencial se pôde fazer em educação, que não dependa, substancialmente, do mestre a quem vamos confiar a escola. Em nossa preocupação, tão viva hoje, pela educação popular e universal, não nos temos apercebido de que, acima do número de escolas e do número de alunos matriculados, importa a qualidade do mestre, o seu preparo cultural e técnico, as suas condições de remuneração e de trabalho e os seus atributos de formação moral e social.¹³⁶

Como ápice dessa gestão, tornou-se o responsável pela criação da Universidade do Distrito Federal (1935), pondo em prática o seu plano educacional de integrara a educação desde a infância ao seu nível universitário. Anísio Teixeira põe em curso efetivo a criação da Universidade que terá como objetivo principal ser um local de livre pesquisa, de produção e atividade técnica e científica autônomas, um local de formação técnica e profissional. Como disse Teixeira, um local de *saber vivo* a ser utilizado para o desenvolvimento da própria sociedade. Ela se tornou um marco na história das universidades brasileira. A seguir, será analisado mais detidamente esse aspecto, ainda não abordado.

7.2.2 – A Universidade do Distrito Federal (1935)

Anísio Teixeira e os outros principais educadores do Brasil tiveram forte e decisiva participação no âmbito educacional, no processo de debate sobre a educação, e as diretrizes a serem implementadas na nova Constituição do país (1934).

O eixo Rio de Janeiro/São Paulo eram vitrines para o Brasil. O que ali fosse conquistado se irradiaria inevitavelmente para todo o território nacional. Apesar de todas as críticas (muito mais ideológicas e políticas) sofridas durante sua gestão da

¹³⁶ TEIXEIRA, Anísio. Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação. Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932. p.110-117.

educação no Distrito Federal-RJ, as suas convicções não foram abaladas. A sua visão idealística da educação pairava e impulsionava todas as demais coisas.

Na década de 30, após o crescimento e reivindicações sociais por uma educação de qualidade, são criadas, quase que concomitantemente, a Universidade de São Paulo em 1934 e a Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro) no ano de 1935, dois anos antes de ser implantado o regime ditatorial no Brasil, por Getúlio Vargas em 1937.

A criação da Universidade do Distrito Federal foi uma *ousada* implementação de Anísio Teixeira. Ousada por tudo o que almejava para uma universidade de qualidade. Mais ousada também em desafiar os parâmetros sociais e políticos assegurando uma Universidade livre e autônoma. Já no discurso de inauguração Teixeira deixa claro os parâmetros em que estarão sustentados a universidade que estava sendo criada:

Muito ciosa das conquistas feitas de liberdade de pensamento e de crítica, a Universidade não as dispensa para viver. Não terá ela nenhuma "verdade" a dar, a não ser a única verdade possível, que é a de buscá-la eternamente. Fiel, assim, à grande tradição universitária da humanidade, havia de, por certo, desgostar aos que querem diminuir o Brasil até ajustá-lo aos limites de suas ideologias pessoais e de suas pessoais inquietações. "(TEIXEIRA: 1962)

Aliás, é importante lembrar, que a bandeira defendida por Anísio Teixeira a respeito da liberdade e autonomia da Universidade, em todos os sentidos, iria contra as ideias de seus principais adversários ideológicos (católicos) e, sobretudo, políticos (Ministério da Educação do Governo Federal). Como exemplo, pode-se verificar já no Decreto nº 19.850, de 11 de Abril de 1931, estabelecido pelo Ministério da Educação, como parte integrante da Reforma Educacional daquele Governo Provisório, que a autonomia deveria ser prudentemente “relativa” assegurando-se contra os riscos de graves danos para o ensino que uma autonomia integral poderia, perigosamente, conduzir. Deste modo, na explicitação dos motivos que sustentavam aqueles decretos governamentais, pode-se encontrar a “preocupação” do Governo com uma certa liberdade e uma certa autonomia almeja por determinados grupos de educadores:

Este o motivo pelo qual o projeto preferiu a orientação prudente e segura da autonomia relativa, destinada a exercer uma grande função educativa sobre o espírito universitário, que na sua prática adquirirá a experiência e o critério indispensáveis a uma autonomia mais ampla, seja no terreno administrativo, seja no domínio didático. [...] A autonomia integral será, assim, obra de conquista do espírito universitário, amadurecido, experiente e dotado de seguro e firme sentido de direção e de responsabilidade, ao invés de constituir uma concessão graciosa e extemporânea, destinada antes a

deseducar do que a formar, no centro universitário, o senso de organização, de comando e de governos.¹³⁷

Ciente de seu papel nacional, e estando disposto à seguir na linha de frente da *batalha educacional*, Anísio Teixeira não teme em expor seu pensamento, especialmente naqueles períodos turbulentos e autoritários. Segue afirmando, em seu Discurso de Inauguração da Universidade do Distrito Federal (TEIXEIRA: 1962), no qual seria Diretor, que não recuaria em defender sua posição em relação à este tema da liberdade e autonomia das Universidades. De forma sacramental e profética¹³⁸, afirmará que:

Muitos sonhavam, é certo, iniciar entre nós, a tradição universitária recusando essa liberdade de cátedra que foi conquistada pela inteligência humana nas primeiras refregas intelectuais de nossa época.

Muitos julgavam que a Universidade poderia existir, no Brasil, não para libertar, mas para escravizar. Não para fazer marchar, mas para deter a vida. Conhecemos, todos, a linguagem desse reacionarismo. Ela é matusalênica.

"A profunda crise moderna é sobretudo uma crise moral" "Ausência de disciplina" "De estabilidade" "Marchamos para o caos e para a revolução". "É o comunismo que vem aí". Falam assim hoje. Falavam assim, há quinhentos anos.

Por isso é que a Universidade é e deve ser a mansão da liberdade. Os homens que a servem e os que, aprendendo, se candidatam a servi-la, devem constituir esse fino escol da espécie para quem a vida só vale pelos ideais que a alimentam. Essa bravura é que os torna invencíveis. Não morreram em vão os que morreram por esse ideal de um "pensamento livre como o ar" ...Todos os que desapareceram nessa luta, como todos os que hoje nela se batem, constituem a grande comunhão universitária que celebramos nesta inauguração solene dos nossos cursos.

Dedicada à cultura e à liberdade, a Universidade do Distrito Federal nasce sob um signo sagrado, que a fará trabalhar e lutar por um Brasil de amanhã, fiel às grandes tradições liberais e humanas do Brasil de ontem. (TEIXEIRA: 1962)

Deste modo, Teixeira coloca em prática mais um aspecto de seu ideal educacional, já exposta acima, qual seja, a organização do ensino do primário ao

¹³⁷ Decreto nº 19.850, de 11 de Abril de 1931 que institui o Conselho Nacional de Educação e expõe os motivos da Reforma do Ensino Superior sob a forma do Estatuto das Universidades Brasileiras.

¹³⁸ Profética, pois Anísio Teixeira morreria de um modo misterioso e suspeito anos depois, em pleno regime ditatorial e militar em 1971, onde foi encontrado no poço de um elevador quando iria receber o título de membro da Academia. Contrariando a versão oficial, em depoimento em 10 de agosto de 2012, o professor João Augusto de Lima Rocha declarou: "Em dezembro de 1988, Luiz Viana Filho me confessou que Anísio Teixeira foi preso no dia que desapareceu (11 de março de 1971) e levado para o quartel da Aeronáutica, em uma operação que teve como mentor o brigadeiro João Paulo Burnier, figura conhecida do regime militar e que tinha o plano de matar todos os intelectuais mais importantes do Brasil na época", In: https://pt.wikipedia.org/wiki/An%C3%ADsio_Teixeira

universitário, culminando com a criação de uma Universidade livre e autônoma que atendesse a demanda por novos e elevados padrões intelectuais que pudessem servir como referência, pesquisa e estímulo à cultura nacional, socializando-a. Pensava - através dela - concretizar a possibilidade de formação de profissionais e técnicos tanto para o quadro educacional como também para formação de profissionais para outras áreas. Mas, sobretudo, o seu maior interesse na criação da Universidade, era de promover um ambiente salutar para o cultivo do saber; a casa onde se acolheria, se desenvolveria e se viveria o saber:

A função da Universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata somente de difundir conhecimentos. O livro também os difunde... Trata-se de manter uma atmosfera de saber, para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. (...) A vida humana não é o transcorrer monótono de sua rotina quotidiana; a vida humana é, sobretudo, a sublime inquietação de conhecer e de fazer. É essa inquietação de compreender e de aplicar, que encontrou afinal a sua casa. A casa onde se acolhe toda a nossa sede de saber e toda a nossa sede de melhorar, é a Universidade. (TEIXEIRA: 1962)

Teixeira – como maestro do projeto – lança-se então na empreitada da criação da Universidade Federal do Distrito Federal, instituída na capital da República pelo decreto municipal nº. 5.513, de 4 de abril de 1935 e inaugurada em julho de 1935. Composta de cinco escolas: Instituto de Educação, Escola de Filosofia e Letras, Escola de Economia e Direito, Escola de Ciências, além do Instituto de Artes.

Em seu discurso de inauguração dos cursos recorda – àqueles que acham que a criação de mais uma universidade no país é uma “extravagância” – que a Europa no século XIII possuía 19 dessas instituições, 44 delas no século XIV e já 74 no século XV. No Brasil, até aquele momento, quase cinco séculos depois, só existiam 06 universidades, e apenas uma destas, cultivava o saber desinteressado de preparação intelectual cujos objetivos iam além dos de ordem puramente prática e profissional:

E qual a Universidade que abre, hoje, aqui as suas portas? É, por acaso, mais uma universidade para o preparo puro e simples de profissionais, de médicos, bacharéis, dentistas e de engenheiros civis?

Não. É uma universidade cujas escolas visam o preparo do quadro intelectual do país, que até hoje se tem formado ao sabor do mais abandonado e mais precário autodidatismo. Uma escola de educação, uma escola de ciência, uma escola de filosofia e letras, uma escola de economia e direito, e um instituto de artes, com objetivos desinteressados de cultura não podem ser demais no país, como não podem ser demais na metrópole desse país. (TEIXEIRA: 1962)

Gilberto Freyre, eminente pensador brasileiro, autor de obras clássicas de antropologia brasileira, e que se tornou um dos professores da referida Instituição, não poupou palavras de elogios e significação quando se referiu àquela Universidade como sendo *arrojadamente experimental* e como *o exemplo mais alto e mais puro de organização universitária que já se realizou em nosso país*.¹³⁹ À título ilustrativo, a Universidade contratou uma missão francesa composta de professores de diferentes áreas para atuar na composição e formação inicial da Universidade. Podemos encontrar no Arquivo da Universidade do Distrito Federal (UDF), algumas referências a esse respeito¹⁴⁰.

Há registros da presença e atuação de professores franceses, na UDF, em 1936, lecionando nas Escolas de Economia e Direito e de Filosofia e Letras. São eles: Émile Bréhier, Eugène Albertini, Henri Hauser, Henri Tronchon, Gaston Leduc, Etienne Souriou, Jean Bourciez, Jacques Perret, Pierre Deffontaines e Robert Garric na Escola de Ciências, registra-se a presença, em 1935 e 1936, de outros estrangeiros, como: Viktor Lenz e Bernhard Gross.

Entre os brasileiros, destacamos: além de Anísio, Afrânio Peixoto, Roberto de Azevedo, Hermes Lima, Lelio Gama, Josué de Castro, Gilberto Freyre, Lauro Travassos, Lúcio Costa, Heitor Villa-Lobos, Sérgio Buarque de Holanda, Abgar Renault, Antenor Nascente, Cândido Portinari, Heloisa Alberto Torres, Joaquim Costa Ribeiro, Lourenço Filho e Carneiro Leão.¹⁴¹

Foram muitas as críticas recebidas. Entretanto pode-se perceber a habilidade de Anísio em se defender das críticas, mas, também de saber criticar. Sem temer as conseqüências administrativas ou políticas que poderiam advir de suas palavras, aponta numa linguagem sutil e felina para os assuntos que amesquinham os objetivos maiores da educação, disfarçados frequentemente de eficiente burocracia:

A crítica não tinha como ser mais infeliz. Não podia morrer, entretanto, a malevolência dos que se obstinam em não deixar o país progredir para que possa continuar a viver à custa dele, na sua meia ignorância. Já agora, a Universidade do Distrito Federal podia ser útil e até necessária, mas devia fechar-se porque desobedecia aos padrões de uma lei federal do período discricionário, tacitamente derogada pela Constituição Federal.

(...)

Nunca se chegou, no Brasil, a tão insignificante, estreita e elementar compreensão do problema educativo brasileiro. Nunca se pretendeu tão infantilmente encerrar-se a cultura nacional dentro de um regulamento. Nunca o espírito burocrático foi tão audacioso em querer sobrepor-se à própria realidade das coisas e à própria realidade das instituições. Tudo, para

¹³⁹ FREYRE, Gilberto. *Pessoas, coisas & animais*. São Paulo: Círculo do Livro, 1979. 244p

¹⁴⁰ PROGRAMA DE ESTUDOS E DOCUMENTAÇÃO EDUCAÇÃO E SOCIEDADE UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - In: <http://www.fe.ufrj.br/proedes/arquivo/udf.htm>

¹⁴¹ In: <http://www.fe.ufrj.br/proedes/arquivo/udf.htm>

quê? Para ferir o Distrito Federal que se atrevera a pensar em uma Universidade e se atrevera a fazê-la porque os que deviam tê-la feito, não a fizeram até agora. (TEIXEIRA: 1962)

Sua palavra chegaria e incomodaria os setores conservadores (integralistas e católicos); as consequências também iriam chegar. Pelo seu posicionamento crítico na sociedade, pela ênfase dada a autonomia e liberdade de pensamento, acesso e oportunidade educativas às classes de operários e trabalhadores, a Universidade passou a ter uma conotação de caráter comunista, entendido como uma ameaça à ordem nacional, tendo no Ministro da Educação, Gustavo Capanema, um forte opositor.

Como exemplo de crítica social, conforme retrata Clarice Nunes, podemos citar, o do professor da Universidade e artista internacional, Cândido Portinari¹⁴², num momento em que o Governo Federal buscava esconder as misérias brasileiras, ele evidenciava, ao contrário, os seus problemas, através das aulas e produção artística de seus alunos onde eram expostas imagens desagradáveis e chocantes da vida brasileira:



OS RETIRANTES - Cândido Portinari

(...) gente carregando água na cabeça, operário arrebentando os calçamentos, operários comendo marmita, gente pobre, mendigo da rua, o fato de fazer deformações, gente mais miserável do que era, dentro do expressionismo – como muitos alunos – ou do realismo que eu fazia, não era motivo para tanto medo.(NUNES: 2000, p.312)

Outro setor descontente seria o dos católicos, representado por Alceu Amoroso Lima, e contempladas na carta endereçada ao então Ministro da Educação do Brasil, o Sr. Gustavo Capanema. Apesar de longa, vale a pena acompanharmos a citação, para evidenciar às influências dos setores religiosos nas diretrizes da educação nacional:

O espetáculo do Brasil de hoje ofereceu-nos a oportunidade de algumas considerações, que sou levado a repetir-lhe por carta, não só pela nossa velha amizade, mas ainda por ser você a mais alta autoridade de nossa organização educativa. A recente fundação de uma universidade municipal (referência à Universidade do Distrito Federal), com a nomeação de certos diretores de faculdades que não escondem suas ideias e pregação comunistas, foi a gota

¹⁴² Cândido Portinari. Um dos artista Plástico Brasileiro com maior projeção e mais reconhecido internacionalmente com pinturas por exemplo, na Biblioteca do Congresso em Washington, DC assim como na Sede da ONU. Partidário do Partido Comunista Brasileiro foi perseguido por seus ideais.

d'água que fez transbordar a grande inquietação dos católicos. Para onde iremos por esse caminho? Consentirá o governo em que, à sua revelia mas sob a 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? (...) E os católicos esperam do governo uma atitude mais enérgica de repressão ao Comunismo que assumiu a figura desse partido acima mencionado (Aliança Nacional Libertadora - ANL) para agir hipocritamente à sombra das nossas leis. As informações mais fidedignas são unânimes em advertir que se está preparando um golpe de forças contra as instituições. E para defendê-las é preciso que o governo se aparelhe de todos os recursos necessários, inclusive da disposição firme de o fazer.

(...)

[solução:] “organizar a educação e entregar os postos de responsabilidade nesse setor importantíssimo a homens de toda a confiança e capacidade técnica, e não a socialistas como o diretor do Departamento Municipal de Educação (Anísio Teixeira). (NUNES: 2000, p.320).

Passados alguns meses da inauguração, ao final do mesmo ano de 1935, perseguido, apesar de não ter sido preso, Teixeira mais uma vez, por pressões e discordâncias políticas, é forçado a pedir demissão do cargo. Anos mais tarde, a própria Universidade é incorporada à Universidade do Brasil, em decorrência do momento político de autoritarismo e centralização do poder que atravessava o país. Alguns professores foram presos. O presidente de então, Getúlio Vargas, decreta em 1939 a sua “incorporação” à Universidade do Brasil, sobre o pretexto de possuir grandes despesas e de ser desnecessária à prefeitura do Distrito Federal. Foram excluídos o Instituto de Educação, o Departamento de Artes e Desenho, o Departamento de Músicas, o Curso de formação aos professores, de administradores escolares e de aperfeiçoamento.

Em sua carta de demissão fica evidenciado que a permanência dele na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal era insustentável, principalmente por provocar um embaraço político para o Prefeito do Distrito, Pedro Ernesto. Constrangimento, decepção, amargura. Sentimentos presentes ao longo da carta. Finaliza sua demissão, reafirmando que seu exercício frente do cargo esteve sempre pautado pelo caráter *rigorosamente técnico* e pela *consciência profissional* que possuía.

Renovo a declaração, porque não é possível aceitar agora a minha exoneração sem a ressalva de que ela não envolve, de modo algum, a confissão, que se poderia supor implícita, de participação, por qualquer modo, nos últimos movimentos de insurreição ocorridos no país. Não sendo político e sim educador, sou, por doutrina, adverso a movimentos de violência, cuja eficiência contesto e sempre contestei. Toda a minha obra, de pensamento e de ação, aí está para ser examinada e investigada, exame e investigação que solicito, para que se descubram outras tendências e outra significação, senão a de reconhecer que o progresso entre os homens provém de uma ação inteligente e enérgica, mas pacífica.

(...)

Conservo, em meio de toda a confusão momentânea, as minhas convicções democráticas, as mesmas que dirigiram e orientam todo o meu esforço, em quatro anos de trabalho e lutas incessantes, pelo progresso educativo no Distrito Federal e reivindico, mais uma vez, para essa obra que é do magistério do Distrito Federal, e não somente minha, o seu caráter absolutamente republicano e constitucional e a sua intransigente imparcialidade democrática e doutrinária.¹⁴³

Em seu lugar na Secretaria de Educação do Distrito Federal assume seu opositor Francisco de Campos – ministro da Educação em 1930-1934. Na reitoria da Universidade do Distrito Federal assume o reacionário católico Alceu Amoroso Lima, como um emblema do retrocesso que entraria os rumos da educação nacional daquele momento.

A partir de então, Anísio Teixeira se refugia no sertão baiano, em Caetitê, afastando-se da vida pública por um longo período, enquanto durou o regime ditatorial de Getúlio Vargas até 1945. Anos difíceis de readaptação para um homem de ação. Uma vida simples e pacata, habituando-se a uma *vida sóbria, poupada e de sumarássima vida intelectual de um criador de bois e vendedor de lenha...* (TEIXEIRA: 1986) Torna-se grande industrial e minerador na extração de manganês, ao ponto de ter mais de *30 mil toneladas de pedras espalhadas por minas, estações ferroviárias e portos baianos.* (TEIXEIRA: 1986)

Em 1945, Getúlio Vargas é deposto. Em 1946, assume o poder o general Eurico Gaspar Dutra. É estabelecida uma nova constituição de caráter liberal e democrático. Após essa fase de “retiro forçado”, Anísio Teixeira retorna as atividades sendo convidado a fazer parte do Conselho Geral da UNESCO (United Nations Educational & Cultural Organization) em 1946. Aceita-o parcialmente como Conselheiro de Ensino Superior, solicitando um período de experiência, do qual acaba por declinar o convite do Secretário Executivo daquele órgão, Julien Huxley. Pouco tempo depois, em 1947, seria novamente convidado a ser Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, pelo Governo democrático de Otávio Mangabeira (1947-1951), assumindo então um novo período de gestão educacional na vida pública do seu Estado Natal: a Bahia.

¹⁴³ TEIXEIRA, Anísio. Carta a Pedro Ernesto Batista, Rio de Janeiro, dez.1935. Carta publicada em TEIXEIRA, Anísio. Educação para a Democracia. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. p.33-35.

7.3 – GESTÃO PÚBLICA (1947 a 1950)

7.3.1 – Nova organização e aperfeiçoamento da Educação da Bahia

Em 1945, o Brasil entra em uma nova fase política: Getúlio Vargas perde o poder que controlava há 15 anos, e um período de redemocratização se instaura no país: anistia política, liberação multipartidária e novas eleições. São realizadas eleições para uma nova Assembleia Constituinte e para a Presidência da República. Assume o poder, em regime democrático, o militar Eurico Gaspar Dutra (1946-1951), em clima de ampla liberdade. Em 1946 é promulgada uma nova Constituição contemplando princípios tanto liberais quanto princípios conservadores, assegurando direitos civis e políticos aos cidadãos brasileiros. Nesse clima é que retorna ao país Anísio Teixeira, que se encontrava a serviço da UNESCO, fora do país, sendo logo em seguida convidado para assumir a Secretaria de Educação do Estado da Bahia num novo regime democrático sob o governo de Otávio Mangabeira que lhe daria amplos “poderes” para executar uma nova reforma profunda na educação da Bahia.

Ciente do seu papel na educação nacional como construtor de uma nova mentalidade educacional e democrática, Teixeira pensa a teoria, projeta-a e busca a sua realização. Como pontos desta sua nova gestão educacional, pode-se destacar a sua defesa pela autonomia dos serviços educacionais, especialmente na Constituição de 1947; e a fundação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, criado em Salvador (Bahia) em 1950, que foi um marco na concretização do seu ideal pedagógico, sendo o primeiro centro de ensino primário e integral no País.

Em compasso com a Constituição Federal do Brasil, é promulgada a Constituição do Estado da Bahia, em 1947. Teixeira que havia participado como convidado da Constituinte para discutir o capítulo da Educação e Cultura, continuará a defender seu ponto de vista que vinculava intrinsecamente democracia e educação. Deste modo, já no discurso proferido na Assembleia Constituinte Estadual (1947), constata-se sua ampla defesa ao regime democrático e que a educação deveria ser o instrumento para a própria manutenção da democracia pois através dela se formará homens verdadeiramente livres, autônomos e sábios. Assim, numa democracia, não existe tema mais urgente, mais

importante e mais crucial do que a educação, pois esta é *a sua base, o seu fundamento, a condição mesmo para a sua existência (da democracia)*¹⁴⁴:

Assim embora todos os regimes dependam da educação, a democracia depende da mais difícil das educações e da maior quantidade de educação. Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sábio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a ser livres, bons e capazes. Nesse regime, pois, a educação, faz-se o processo mesmo de sua realização. Nascemos desiguais e nascemos ignorantes, isto é, escravos. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia consiste nessa conquista de igualdade de oportunidade pela educação. Democracia é, literalmente, educação. (TEIXEIRA: 1947)

Relembra que a oportunidade democrática aos inícios do anos 30, forjada pelo confronto de ideais populares, foi abortada e superada mais uma vez por uma oligarquia feroz que impôs o regime ditatorial no país. A educação antes dualista (elitista e popular) agora mesclada numa “burla” educacional, produzindo-se o que ele chamou de “a bacanal educativa do Estado Novo” (TEIXEIRA: 1947) sem qualquer eficiência em seus propósitos, num misto de parasitismo e irresponsabilidade, desmanchando e diluindo as forças educativas presentes.

7.3.2 – Nova Reforma do Ensino Público na Bahia

No ano de 1947, Teixeira ao tomar posse do cargo, a pedido do Governador da Bahia - preocupado com os indicativos educacionais, especialmente o número de crianças fora da escola - lhe foi dada a missão de preparar um plano de educação para o Estado e um projeto de lei para organização do seu sistema escolar da Bahia. Teixeira relata as dificuldades para por em prática a obra de reconstrução audaciosa de todo o sistema escolar: primeiro as financeiras, em seguida, as políticas e, finalmente as de ordem pessoal.

¹⁴⁴ TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para educação na Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.11, n.29, jul./ago. 1947. p.89-104.

Passados, o período ditatorial, o que deveria, de fato, ser feito agora? O que deveria ser realizado em termos educacionais nesse momento oportuno de redemocratização, questiona Teixeira:

Que iremos fazer desta lição e desta oportunidade? Da lição da ditadura e da oportunidade da revolução em que nos achamos? Como iremos organizar o sistema de educação para todos, que nos salve de nossos vícios e nos crie as condições para a democracia? Como estabelecer a seriedade do processo educativo e a sua eficiência? [...] Que vamos fazer, portanto, para dar à Constituição da Bahia a força e vigor necessários para a reforma dos seus serviços públicos e, especialmente, educacionais? (TEIXEIRA: 1947)

Para Anísio Teixeira a Bahia deve instaurar, seguindo os novos parâmetros nacionais, a autonomia nos serviços educativos organizando-se nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O segundo aspecto abordado por ele, refere-se ao orçamento destinado à educação (proporcional ao número de crianças recenseadas em idade escolar) e a criação de um fundo autônomo para a educação. Propõe ainda um Conselho de Educação responsável por deliberar junto ao Governo ações educacionais, em virtude da importância e grandeza da reforma proposta.

O Conselho delibera e decide, mas não executa. A execução será confiada ao diretor de ensino, cuja nomeação é o mais importante ato de política educacional a ser praticado pelo Conselho. Com um Conselho para ponderar, deliberar e aprovar e um diretor para executar e cumprir, teremos, deveremos ter autonomia sem ditatorialismo, eficiência sem extremismo. [...] Criado o aparelho de controle das escolas, cabe oferecer-lhe os meios para o desempenho de suas funções. Os meios são a completa autonomia financeira, administrativa e econômica. O Conselho administra o fundo de educação, estabelece as regras para as despesas educacionais, fixa salários e força a despesa e promove a receita da educação. (TEIXEIRA: 1947)

Diante dos impasses que surgiram para na execução de sua nova reforma educacional, Teixeira volta a pensar em retornar a UNESCO já que continuava a ser assediado para que voltasse ao cargo que ocupava naquela instituição internacional. Em face das dificuldades apresentadas cogita ao Governador sua intenção de abandonar a gestão, mas acaba sendo convencido por este a permanecer no cargo:

Prometia dar-me recursos para iniciar certas etapas preliminares e começar algumas escolas de demonstração para o plano projetado, em nível primário e médio. Acabei por atendê-lo e daí nasceu a prioridade para o projeto do primeiro Centro Educacional Primário, que veio a ter o nome do grande educador baiano Carneiro Ribeiro, e para outros projetos em todo o Estado. (TEIXEIRA: 1967)

O Governador Otávio Mangabeira resolve desapropriar algumas terras e proporcionar melhores condições de vida à um grupo social menos favorecido

conhecido como "invasores" dando-lhes condições para construir suas próprias casas. Mas, preocupado com a falta de assistência social, educacional e familiar da criança baiana, muitas delas vagando desocupadas pelas ruas, incumbiu seu Secretário da, Anísio Teixeira, a organizar um plano para reestruturar o sistema vigente. Esta era a oportunidade que Teixeira almejava para colocar, mais uma vez, em prática seus ideais educacionais.

Estabelecida a prioridade e o apoio do próprio Governador, Teixeira lança-se, apesar das dificuldades, à execução do projeto de reestruturação da educação baiana.

O projeto do primeiro centro de educação primária compreendia quatro escolas-classe para mil alunos cada e uma escola-parque para quatro mil alunos, funcionando umas e outra em dois turnos conjugados, de modo a contar o aluno com o dia completo de educação. Todo o esforço do governador não permitiu construir senão três escolas-classe. A escola-parque e a quarta escola-classe ficaram em projeto. (TEIXEIRA: 1967)

E continua,

Os centros se destinavam ao estudo da educação em suas diferentes modalidades e níveis e ao estudo da sociedade brasileira, a que se deviam ajustar os múltiplos sistemas escolares brasileiros. Tratava-se de pesquisa social e humana em grande escala e de manifesto alcance. Os centros compreendiam, para isso, uma divisão de pesquisas educacionais, uma divisão de pesquisa social, uma divisão de documentação, uma divisão de aperfeiçoamento do magistério, uma biblioteca e uma divisão administrativa. Como obter recursos para essa imensa obra? Tivemos que utilizar o *molde* uniforme do sistema, que era o da assistência financeira e conseqüente assistência técnica aos sistemas estaduais de ensino. A título de assistência técnica se irá proceder à pesquisa, instalar as escolas de experimentação e demonstração e planejar os cursos de aperfeiçoamento do magistério. O trabalho lembrava o dos experimentadores, que conseguem dar certa direção às forças da matéria para obter certos resultados. Tínhamos que fazer influir às forças da assistência técnica para que os centros pudessem funcionar, dentro de limitações de toda ordem e em situação manifestamente precária. Cada centro se implantou e desenvolveu como foi possível. (TEIXEIRA: 1967)

7.3.3 – O Projeto idealizado e executado:

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) - 1950

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro (ou mais conhecida como Escola-Parque) buscou trazer à prática os ideais pedagógicos de Anísio Teixeira, tais como autonomia, uma escola integral, democrática que ofertasse iguais oportunidades aos cidadãos, que não fosse dicotômica, nem discriminatória, nem segregadora social, que não desvinculasse o trabalho manual do trabalho intelectual, entre outras coisas.



Fonte: Eboli, Terezinha. Uma experiência em educação. Centro Educacional Carneiro Ribeiro Filho. Mec-Inep-

Mas qual melhor área se poderia escolher para aí se implantar uma experiência de educação primária, que revelasse aos seus habitantes a importância da educação para a solução de seus problemas de vida e pobreza? Em 21 de outubro de 1950 é inaugurado, de forma parcial, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro numa tentativa explícita de reestruturação e recuperação da escola primária pública da Bahia. Seu funcionamento ocorre em três escolas-classe, em três grandes prédios, construídos em amplas áreas arborizadas, situadas em três espaços do bairro da Liberdade, em Salvador/Bahia.

É importante mostrar uma radiografia do que era o bairro da Liberdade quando Teixeira resolve instalar lá o Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Este bairro populoso e marginalizado com expressiva concentração de trabalhadores, sem condição econômica, sem nenhuma assistência por parte do governo, não só educacional como também de saúde e saneamento básico. Deste modo, anos mais tarde, Teixeira analisando essa experiência, dirá:



Fonte: Eboli, Terezinha. Uma experiência em educação. Centro Educacional Carneiro Ribeiro Filho. Mec-Inep-Bahia.

Os que vêm hoje esta parte da cidade (bairros da Liberdade, Caixa D'água, Pero Vaz e Pau Miúdo), em que se acha localizado o CENTRO

EDUCACIONAL CARNEIRO RIBEIRO, DO CRINEP¹⁴⁵, dificilmente podem imaginar o que era o local em 1947. A região era o centro de uma das chamadas "invasões", denominação com que, na Bahia, se designavam as formações precipitadas e abruptas do que se chamam no Rio as favelas. Sabemos que essas formações constituem concentração de população pobre, deslocada e em condições penosas de vida. Nela se instalaram, há alguns anos, grupos de família, de baixa condição econômica, em seus casebres de alvenaria, com uma população infantil sem assistência, sem escolas, praticamente abandonada. (TEIXEIRA: 1967)

Em virtude da comunidade que estava no entorno da comunidade acima descrita é que o Centro apresentava os seguintes objetivos:

- a) dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar;
- b) torná-los conscientes de seus direitos e deveres, preparando-os para atuar como simples cidadãos ou líderes, mas sempre como agentes do progresso social e econômico;
- c) desenvolver nos alunos a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si mesmo e aos outros. (EBOLI:1983, p.20)

A função da Escola-Parque era importantíssima no conjunto do sistema educacional pensado por Anísio Teixeira para alcançar uma educação integral de jovens oriundos da classe popular. Nela os alunos eram agrupados não apenas pela idade, mas por suas preferências, e distribuídos em turmas de 20 a 30 alunos, pelos diversos setores do Centro.

Teixeira sinaliza que o objetivo de reestruturação da educação através daquele Centro Educacional se destina a contrapor a simplificação, improvisação e reducionismo ao qual foi relegado a educação nacional, especialmente na década de 30, cujo qualidade fora esquecida a tal ponto de por em risco a própria instituição educacional:

Os brasileiros, depois de 1930, são todos filhos da improvisação educacional, que não só liquidou a escola primária, como invadiu os arraiais do ensino secundário e superior e estendeu pelo País uma rede de ginásios e universidades cuja falta de padrões e de seriedade atingiria as raias do ridículo, se não vivêssemos em época tão crítica e tão trágica, que aos nossos olhos, cheios de apreensão e de susto, já não têm vigor para o riso ou a sátira.

(...)

¹⁴⁵ Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos.

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização — essa civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive.¹⁴⁶

Após este desabafo quanto à situação em que se encontrava a educação brasileira, especialmente a Bahia, ele ainda alerta do perigo vicioso em que entrou a educação nacional. Percebe que a população não acredita no poder de transformação da escola e por conta disso oferece a si mesmo escolas impróprias e inadequadas que acabarão por reforçar a ineficiência transformadora da escola. Traz então vários exemplos de nações que venceram por acreditarem que só escola tinha o poder de restaurar e transformar o homem e dar o respaldo para uma sobrevivência vindoura. Mas no caso brasileiro como acreditar numa escola que segundo ele o povo apenas via escolas arranjadas ou desordenadas, sem força ou importância, sem um currículo estruturado que garantisse a seus alunos uma vida diferente daquela que viviam, sem expectativa de elevação social e que distribuía diplomas mais ou menos honoríficos.

Nesse sentido é que pode-se entender suas ponderações e sua necessidade de criar uma escola-modelo – como o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – para demonstrar a possibilidade efetiva de concretização de suas ideais educacionais:

Todos sabemos que sem educação não há sobrevivência possível. A questão começa depois. A questão é sobre a escola e não a educação. É sobre a escola que o ceticismo nacional acerta os seus tiros tão certos e eficazes. O brasileiro não acredita que a escola eduque. E não acredita, porque a escola, que possuiu até hoje, efetivamente não educou.

(...)

Veja-se, pois, em que círculo vicioso se meteu a nação. Improvisa escolas de todo jeito porque não acredita em escolas senão como formalidade social e para preencher formalidades de nada mais se precisa do que de funcionários que conheçam fórmulas – e porque só se tem escolas improvisadas e inadequadas não acredita que escolas possam ser formadoras eficientes de uma ordem social.¹⁴⁷

¹⁴⁶ CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 56

¹⁴⁷ CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 57

A organização da escola, pela forma desejada, daria ao aluno a oportunidade de participar, como membro da comunidade escolar, de um conjunto rico e diversificado de experiências, em que se sentiria o estudante na escola-classe, o trabalhador, nas oficinas de atividades industriais, o cidadão, nas atividades sociais, o esportista, no ginásio, o artista no teatro e nas demais atividades de arte, pois todas essas atividades podiam e deviam ser desenvolvidas partindo da experiência atual das crianças, para os planejamentos elaborados com sua plena participação e depois executados por elas próprias.

Seriam experiências educativas, pelas quais as crianças iriam adquirir hábitos de observação, desenvolver a capacidade de imaginar e ter ideias, examinar como poderiam ser executadas e executar o projeto, ganhando, assim, habilitação para a ação inteligente e eficiente em sua vida atual, a projetar-se para o futuro. Se a escola-classe se mantinha, em essência, a antiga escola convencional, as condições de trabalho na escola-parque iriam facilitar sobretudo a aplicação dos melhores princípios da educação moderna.

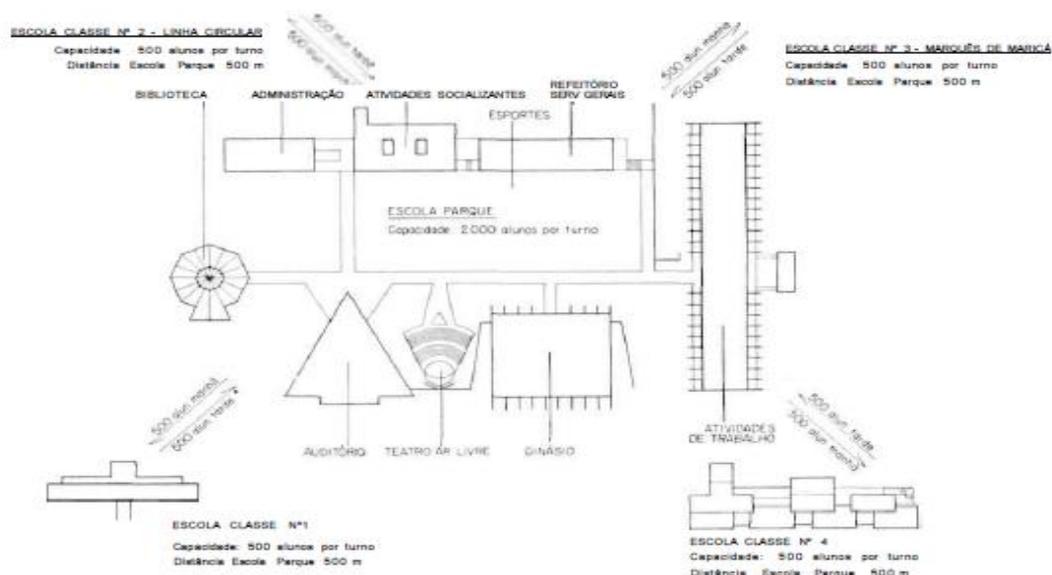
De modo sintético, as atividades eram desenvolvidas sob a divisão a seguir:

- 1 — *Setor de trabalho*: artes aplicadas, industriais e plásticas.
- 2 — *Setor de Educação Física e Recreação*: jogos, recreação, ginástica etc.
- 3 — *Setor Socializante*: grêmio, jornal, rádio-escola, banco e loja.
- 4 — *Setor Artístico*: música instrumental, canto, dança, teatro.
- 5 — *Setor de Extensão Cultural e Biblioteca*: leitura, estudo, pesquisa, etc.
- 6 — Direção e Administração Geral do CECR; Currículo, Supervisão e Orientação Educativa.
- 7 — Assistência médico-odontológica aos alunos.
- 8 — Assistência Alimentar.¹⁴⁸

¹⁴⁸ Eboli, Terezinha. Uma experiência em educação. Centro Educacional Carneiro Ribeiro Filho. Mec-Inep-Bahia. 1983, p.20 e 21.

CENTRO EDUCACIONAL CARNEIRO RIBEIRO

SALVADOR - ESTADO DA BAHIA



Fonte: Eboli, Terezinha. Uma experiência em educação.
Centro Educacional Carneiro Ribeiro Filho. Mec-Inep-Bahia.pg 21.

Sobre o currículo é Terezinha Éboli que nos trás em seu livro *Uma experiência em educação*, a seguinte exposição:

Em todas as áreas do currículo proposto, o aluno deve tratar de conteúdos que o estimulem intelectualmente, que tenham significado para sua vida, que se relacionem com o que já lhe é familiar ou que possam ser usados na solução de problemas. Conteúdo que tem pouco significado para as crianças ou que represente uma ginástica mental (por exemplo, memorizar as capitais de todos os Estados), não tem lugar no currículo moderno. Um currículo escolar que dependa em grande parte de uma rotina de memória e recordação de fatos não estimula a curiosidade intelectual e a criatividade da criança. A aprendizagem é muito mais eficiente quando o aluno é um ativo participante na descoberta do conhecimento. Temos registrado, como exemplo, grande êxito com a matemática moderna, nas escolas-classe. As classes experimentais são organizadas pela iniciativa dos próprios alunos; há grande variedade de atividades nelas: correios, clubes, jornal, biblioteca, banco, lojas, rádio-escola etc. Nelas foram substituídas as aulas teóricas pela introdução das *Unidades de Trabalho* nas quais se usa a prática de atividade em grupo, as pesquisas, em vez de memorização de pontos; as excursões onde o aluno vê e observa e não apenas tem notícia teórica; as entrevistas onde ele pergunta, investiga e tira conclusões; a habilidade de consultar dicionários, enciclopédias e livros, índices, catálogos, revistas etc.(EBOLI: 1983, p.23)

Assim, nota-se que era nas escolas-classes que os alunos aprendiam a ler, escrever, contar, em conformidade ao que tradicionalmente se fazia na escola e ficava para a escola-parque as práticas nos setores: de trabalho; recreativo ou de educação física com o desenvolvimento de jogos, recreação, ginástica; artístico com o

desenvolvimento de atividades ligadas ao teatro, a música e a dança; de biblioteca e extensão cultural e por fim e não menos importante o setor socializante que desenvolvia as atividades ligadas a: grêmio, jornal, rádio-escola, banco e loja.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro, é o que se pode chamar da mais facunda efetivação de uma aspiração desejada e concretizada no ideal imaginário da educação integral feita no Brasil, colocando em prática o ideal de Anísio Teixeira, o ensino da sala de aula com a auto-educação resultante de atividade de que os alunos participavam com plena responsabilidade.

Guido Ivan de Carvalho realiza a seguinte observação em relação ao o Centro Educacional (CECR):

O grande mérito do CECR é o de oferecer ambiente à realização da simbiose educador-educando, eis que o ato educativo exige a integração de esforços de um e outro, a reciprocidade de intenções destinadas a um objetivo só: o florescimento e cultivo da realidade individual da criança ou do jovem, o seu amadurecimento consciente, a apreensão do sentido cultural da comunhão dos homens e a demonstração de que o ser humano, sendo naturalmente gregário, está indissolivelmente relacionado com o universo de realidades exterior. (EBOLI: 1983, p.05)

Ciente de que uma educação do porte que ele desejava implantar na Bahia, Teixeira sabia dos altos custos do projeto e que seus objetivos educacionais só seriam alcançados a longo prazo. Entretanto, pontuava que não se poderia fazer educação barata pois não há preço para a sobrevivência¹⁴⁹. Assim, e apesar das críticas recebidas, descreve de forma apaixonada o que seria a criação deste Centro para a educação pública na Bahia:

Daí esta escola, esse Centro aparentemente visionário. Não é visionário, é modesto. O começo que hoje inauguramos é modestíssimo: representa apenas um terço do que virá a ser o Centro completo, custará, não apenas os sete mil contos que custaram estes três grupos escolares, mas alguns quinze mil mais. Além disto, será um centro apenas para 4.000 das 40.000 crianças que teremos, no mínimo, de abrigar nas escolas públicas desta nossa cidade. Deveremos possuir, e já não só este, como mais 9 centros iguais a este. Tudo isso pode parecer absurdo, entretanto, muito mais absurdo será marcharmos para o caos, para a desagregação e para o desaparecimento. E de nada menos estamos ameaçados. Os que estão, como cassandras a anunciar e esperar catástrofe e a subversão, irão fazer as escolas que deixamos de fazer para vitória do seu regime. Se o nosso, o democrático, deve sobreviver, deveremos aparelhá-la com o sistema educativo forte e eficaz que lhe pode dar essa sobrevivência. A inauguração que, hoje, aqui se faz, alimenta essa esperança e essa ambição. Bem sei que a ambição é desmedida, mas que medida tem a sobrevivência democrática?¹⁵⁰

¹⁴⁹ CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 57

¹⁵⁰ CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 58

Teixeira menciona a questão da criança abandonada situação em que viviam a maioria das crianças baianas, com exceção, claro, das crianças oriundas de famílias abastadas, o que não eram muitas naquele início de século. Neste aspecto, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro estava sendo construído justamente para incluir essas crianças, em sua maioria, sem expectativa, e que ficavam a mercê de uma escola que não lhes garantia a sobrevivência.

Pois, com efeito, se tinham pais, não tinham lares em que pudessem ser educados e se, aparentemente, tinham escolas, na realidade não as tinham, pois as mesmas haviam passado a simples casas em que as crianças eram recebidas por sessões de poucas horas, para um ensino deficiente e improvisado. No mínimo, as crianças brasileiras, que logram frequentar escolas, estão abandonadas em metade do dia. E este abandono é bastante para desfazer o que, por acaso, tenha feito a escola na sua sessão matinal ou vespertina. Para remediar isso sempre me pareceu que deveríamos voltar à escola de tempo integral.¹⁵¹

Finaliza seu discurso dizendo:

A escola primaria terá, em seu conjunto, algo que lembra uma pequena universidade infantil. Mas, de nada menos, repito, precisamos em nossa época, para ficarmos à altura das imposições que o progresso técnico e científico nas está a impor. Queiramos, ou não queiramos, vamo-nos transformar de uma sociedade primitiva em uma sociedade moderna e técnica. Os habitantes deste bairro Liberdade deixam um estagio anterior aos tempos bíblicos de agricultura e vida primitiva para emergirem em pleno báratro do século vinte. Ou organizamos para eles instituições capazes de lhes preparar os filhos para o nosso tempo, ou a sua intrusão na ordem atual terá o caráter das intrusões geológicas que subvertem e desagregam a ordem existente. O problema da educação é, por excelência, o problema da ordem e de paz no País. Daí, as linhas aparentemente exageradas em que estamos planejando.¹⁵²

À título ilustrativo segue abaixo a descrição mais detalhada das atividades do desenvolvimento educacional em cada setor.¹⁵³

O PAVILHÃO DE TRABALHO – onde se desenvolvia atividades voltadas para: Artes Aplicadas, Industriais e Plásticas. Este setor tinha uma dimensão de 4.000 m² de área construída, dividida em duas alas de trabalho, no primeiro andar: ampla área central elevada, destinada à administração do setor, com armários, arquivos, mesas e

¹⁵¹ CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 59

¹⁵² CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2. p. 60

¹⁵³ Para reconstrução da concepção pedagógica e do trabalho que era desenvolvido em cada setor foi utilizado o livro de Eboli, Terezinha. Uma experiência em educação. Centro Educacional Carneiro Ribeiro Filho; TEIXEIRA, Anísio. Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro: 78 a 84, jan/mar 1959.

máquinas de datilografia, alto-falante, radiola que irradia música por todo o setor, nos horários de trabalho. Nesse local fica o grupo responsável pelas anotações de frequência, conceitos sobre o rendimento dos alunos, vigilância geral etc. Em toda a largura dessa área, não há paredes dos dois lados, o que permite ver as duas alas do pavilhão, no andar térreo: a da direita destinada às técnicas de interesse das meninas e a da esquerda, de meninos.

Frequentam o Setor de Trabalho os alunos de nove a quatorze anos que escolhem as técnicas de seu interesse, no ato da inscrição em turmas; o *desenho* é atividade que todos os alunos realizam, pois é fundamental para as outras técnicas, desempenhando, tanto para as meninas como para os meninos, papel de relevante importância.

As técnicas em que se ocupam os alunos são as seguintes: cartonagem, encadernação, ou simples recuperação de livros, artefatos de couro, de metal, de madeira, modelagem, cerâmica, cestaria, alfaiataria, corte e costura, bordados diversos, confecção de bonecas e bichos, tapeçaria e tecelagem.

Como era costume da época as alas são separadas pelo sexo. As turmas estão separadas na grande área por armários colocados entre os grupos. As atividades desenvolvidas também obedeciam a esses critérios assim, na ala masculina era desenvolvida as seguintes atividades: alfaiataria, sapataria, artefato de couro, cartonagem e encadernação, madeira, metal, pintura, modelagem e desenho. A ala feminina desenvolvia atividades de bordados, crochê, corte e costura, tapeçaria, tecelagem, desenho, pintura e modelagem.

Este trabalho tinha como objetivo pedagógico: educar o aluno pelo trabalho para o trabalho. A manipulação de variado material, das ferramentas e das máquinas, a satisfação com que realiza suas atividades, leva-o a adquirir atitudes, hábitos e ideais relativos ao trabalho.

Sobre este aspecto Ébole considera:

Não existe, assim, a preocupação de se ensinar determinado trabalho, mas, fundamentalmente, de oferecer oportunidade para se aprender a trabalhar. Os grupos de meninos, que por ali passam, adquirem, no mínimo, habilidade em *uma técnica*; mas, seguramente, levam algo muito mais importante: o gosto e o amor pelo trabalho. Para isso a escola oferece técnicas variadas, enriquecidas constantemente nas alternativas do aprendizado, com sentido educativo, de formação da personalidade e não com característica ou cunho profissional. O trabalho revela, assim, para estes alunos um sentido bem diferente da concepção errônea de tributo ou castigo; mais do que disciplinador da sociedade, é ele próprio, em toda sua amplitude, razão e objetivo da vida humana. (EBOLI: 1983, p.41).

O SETOR RECREATIVO OU DE EDUCAÇÃO FÍSICA – É constituído de um campo gramado de esportes, retangular, estendendo-se no centro da Escola, em toda a sua extensão; um pavilhão de atividades físicas, ginástica ^{m²} propriamente, com 2.775 com as mesmas características arquitetônicas do setor de trabalho; campo de basquete, voleibol, em área coberta; 120 banheiros com ducha, pequena cantina para os professores; 4 salas para guardar o material específico do setor; e sala de reunião para a coordenação.

Pedagogicamente este setor propunha como *Objetivos gerais* das atividades recreativas: saúde da criança, aproveitamento condigno das horas de lazer; formação do caráter e afirmação da personalidade; preparação pré-vocacional dos maiores para o campo dos esportes, e, como *Objetivos específicos*: possibilitar o desenvolvimento da capacidade física da criança e do adolescente; concorrer para o desenvolvimento normal de todas as funções orgânicas, principalmente a função respiratória; corrigir as atitudes defeituosas e as conseqüências das posturas viciadas; favorecer a aquisição de hábitos e atitudes que contribuam para o reajustamento social da criança e do adolescente e do domínio emocional; ensinar habilidades recreativas variadas, ou propriamente ensinar a brincar; desenvolver habilidades necessárias à prática de determinados desportos, a capacidade de observação, julgamento, decisão, iniciativa e gosto pelas atitudes definidas.

Neste setor as atividades eram organizadas em planos mensais, pela coordenação técnica, e abrangem as seguintes áreas:

- a) atitudes naturais — correr, saltar, trepar, arremessar etc;
- b) jogos — motores, sensoriais etc. adaptados às condições físicas e psíquicas das crianças;
- c) atividades rítmicas — marchas, galopes, saltitos, ao som de ritmos, palmas, contagem, tamborim; brinquedos cantados, danças regionais e folclóricas;
- d) atividades ginásticas — jogos ginásticos, exercícios ginásticos (método francês), calistenia, método sueco, desportiva generalizada, método austríaco, ginástica feminina moderna, ginástica de solo, e em aparelhos;
- e) iniciação desportiva, com princípios técnicos essenciais, processos pedagógicos, jogos pré-esportivos ou grandes jogos;
- f) desportos, basquete, voleibol e futebol.

Há, ainda, na programação, as atividades chamadas complementares que são as excursões, concentrações, demonstrações, competições.

SETOR ARTÍSTICO: TEATRO, MÚSICA E DANÇA - Inaugurados em 1963, com instalações modernas, apropriadas à arte teatral, musical e à dança, obedecendo à mesma linha de arquitetura do conjunto. O grande auditório semicircular, tipo arena, comporta 5.000 pessoas aproximadamente. O palco é giratório e de grandes proporções.

As atividades de *teatro* na Escola-Parque constam de pesquisa, preparo de peças, desenhos de vestimentas e cenários, exercícios de dicção, improvisação, canto e dança. Favorecem no educando a atitude de observação, a desinibição, o espírito criador, que, além de ajudá-lo em seu desenvolvimento emocional, abre perspectiva ao talento revelado para projetá-lo na cultura artística do seu meio.

O ensino de *música* na Escola-Parque tem como objetivo oferecer ao aluno, ainda que sem aptidão, oportunidade de, através de meios pedagógicos adequados, aprender música; desenvolver o amor pela música e prepará-lo para prática vocal e instrumental; desenvolver a sensibilidade rítmica, a capacidade de ouvir, sentir e, se possível, criar; formar um público capaz de ouvir com atenção, respeito e agrado, tanto a música erudita como a popular; favorecer-lhe, ainda, o senso crítico, enfim, colaborar no desenvolvimento total da personalidade da criança.

As aulas de *dança* são de dois tipos: a dança moderna baseada nos movimentos livres, na criação que a música sugere às meninas, no momento; e as danças folclóricas, tais como a capoeira, samba de roda e escola de samba.

SETOR DE BIBLIOTECA E EXTENSÃO CULTURAL – O prédio em que se acha instalada a Biblioteca é de linhas modernas, redondo e envidraçado. Há luz por todos os lados no seu interior. Um balcão central, circular, separa os arquivos, fichários, mesas de professores e armários, da área onde, em recantos divididos entre si por pequenos muros de estantes e livros — como setores de um círculo —, se localizam os meninos leitores. Compõe-se de duas seções, com fichários próprios: a infantil (livros didáticos, literatura infantil e revistas) e a de referências (dicionários, enciclopédias, livros informativos, fichário de gravuras, mapoteca e pastas de recorte).

A Biblioteca funciona com as seguintes atividades:

- Leitura — com livre acesso aos livros para retirarem os que mais lhes interessem.
- Estudo-livre ou dirigido; o estudo em livros didáticos corresponde à necessidade dos currículos das escolas-classe.
- Pesquisa — realizada na sala de referência, a pesquisa é comum entre os alunos das séries mais adiantadas que consultam com desembaraço, dicionários, mapas, enciclopédias, pasta de recortes de jornais, revistas e fichário de pesquisa.
- Hora do conto — criada para os alunos menores que ouvem e narram histórias, a hora do conto tem grande aceitação entre os alunos. Desenvolvem-se com essa atividade, a linguagem, a imaginação, a atenção e a memória.
- Jornal mural — com suas diversas seções, humorismo, literatura, crônica, notas sociais, ilustrações, charadas, movimento mensal da biblioteca. O Uirapuru é o veículo de publicidade organizado pelos alunos, no Setor.
- Exposições — cartazes, dísticos, gravuras, desenho dos alunos, livros antigos etc. estão constantemente em exposição para comemorar datas históricas e cívicas, acontecimentos religiosos, tradicionais, ou fatos de interesse mundial.
- Teatro de sombra e fantoche — bonecos, cenários, silhuetas são confeccionados no Setor de Trabalho pelos alunos que criam peças e as encenam com os professores. É uma das grandes atrações da biblioteca.

SETOR SOCIALIZANTE – Abrange: o Banco Comércio e Indústria, o Jornal, a Rádio, o Grêmio e a Loja, instituições inteiramente dirigidas pelos alunos da 5ª e 6ª séries, supervisionadas por uma professora.

As atividades deste Setor têm como objetivos gerais dar aos alunos a oportunidade de maior integração na comunidade escolar, ao realizar atividades que os levam à comunicação com todos os colegas ou a maioria deles; prepará-los para atuar na comunidade, conscientes de seus direitos e deveres, como agentes do progresso social e econômico; desenvolver-lhes a autonomia, a iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a honestidade, o respeito a si e aos outros.

Além dos setores descritos o Centro possuía ainda os serviços de:

SETOR DE ASSISTÊNCIA ALIMENTAR – Num grande pavilhão envidraçado, medindo 1.200 m², instalou-se em 1962 a cantina completa. Todo o equipamento custou, em 1962, a importância de Cr\$ 6.356.098,70. Teoricamente sabemos que não é atribuição da escola alimentar a criança. Mas, se a infância chega à sua sala de aula, de trabalho ou de recreação, com o estômago vazio, como é o caso da maioria dos alunos das escolas públicas, que fazer senão alimentá-los, para que se ponham em condições de participar das atividades do dia escolar?

Aquele imenso grupo de meninos desnutridos, anêmicos, corroídos pela verminose, dentes cariados, não aprenderiam nada, nem ao menos se beneficiariam do convívio dos colegas. Por isso foi instalada uma cantina espetacular, em busca de favorecer ao aluno deste centro a oportunidade de aprender.

ASSISTÊNCIA MATERIAL, MÉDICA-ODONTOLÓGICA – A Assistência Material – ou "Assistência Escolar" que existia no centro tinha como finalidade principal concorrer para as despesas de material didático e ajuda aos alunos comprovadamente necessitados. A receita da Assistência Escolar é constituída por donativos, produtos de festas beneficentes, contribuições de alunos e outros quaisquer recursos a ela destinados.

Tem consistido em distribuição de fardamento completo a todos os alunos, de livros e material didático.

A merenda, encargo que a direção do Centro vem mantendo desde sua fundação, independente de qualquer contribuição do aluno, bem como distribuição de medicamentos e donativos de óculos, completam a assistência material.

Funciona na Escola-Parque o gabinete médico com atendimento diário; e, nas Escolas-classe, quatro gabinetes dentários que contam com pessoal designado pela Secretaria de Saúde do Estado e material fornecido pela direção geral do CECR.

Assim se completa mais um ciclo sobre o ideal pedagógico de Anísio Teixeira, que através do Centro Educacional Carneiro Ribeiro implanta no país a escola primária que revolucionaria a educação brasileira, pois é esta escola que abre os pilares da democracia e construção de uma sociedade mais justa. Podemos perceber nesta proposta que Teixeira ansiava não por facilitar de qualquer forma a educação, no sentido de apenas dizermos que tivemos escola e educação, mas que esta educação poderia modificar a vida das pessoas. Esta é a escola que vem concretizar seu ideal pedagógico e transformar a sociedade baiana.

Assim o ideal pedagógico pregado e disseminado por Teixeira durante a sua vida laboral, concretiza-se com a construção deste Centro Educacional – centro que incorpora na filosofia de sua escola e na sua práxis pedagógica os princípios de uma educação autônoma e democrática; uma escola para uma sociedade em transformação, que tem seus alicerces calçados nos princípios da democracia, da ciência e do trabalho. Assim é que podemos considerar O Centro Educacional Carneiro Ribeiro como um modelo a ser seguido de educação para a Bahia e para o Brasil.

OITAVA PARTE

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“A liberdade não é a ausência de restrições, mas autodireção, disciplina compreendida e consentida; a igualdade não é fácil nivelamento mas oportunidade igual de conquistar o poder, o saber e o mérito; e a fraternidade é mais que tudo isso, mais que virtude, mais que saber: é sabedoria, é possuir o senso profundo de nossa identidade de destino e de nossa identidade de origem. Democracia é, assim, um regime de saber e de virtude. E saber e virtude não chegam conosco ao berço, mas são aquisições lentas e penosas por processos voluntários e organizados. Na sua composição com outros regimes a desvantagem maior da democracia é a de ser o mais difícil dos regimes – por isto mesmo, o mais humano e o mais rico”. (Anísio Teixeira)

A construção de uma nova alternativa para o futuro de uma sociedade implica em um conjunto de reformas do Indivíduo, da Política, e também da Educação. A junção desses elementos reformadores pode desaguar numa via capaz de garantir um projeto sustentável para as gerações do presente e do futuro, especialmente quando atravessadas por aquelas profundas transformações sociais que não retroagem na história e que atropelam tudo que tentam interpor a sua inevitável marcha.

Como ocorrera em outras regiões do mundo as mudanças e as alterações derivadas dos grandes acontecimentos sociais dos últimos séculos, tais como, o Iluminismo, as Revoluções Francesa, Americana e Russa, a Revolução Industrial e as Guerras Mundiais, repercutiriam, cedo ou tarde, de modo semelhante no Brasil.

Duas macros forças passaram então a degladiarem-se no palco mundial para disputar a hegemonia do novo momento histórico. De um lado aquelas forças que desejavam manter a tradição, a antiga ordem das coisas, a estaticidade. Do outro lado, uma força reestruturadora dos mais diversos setores da vida, que clamava por mudanças, por alteração da ordem vigente, desejavam o novo e queriam o progresso.

O educador Anísio Teixeira (1900-1971) vivenciaria esse período de intensas transformações sociais. Como filho do século XX, recebe os reflexos dessas alterações sociais que mudaram o ordenamento do mundo, e também do Brasil. Atuou na educação, e nela pôde experimentar as mesmas lutas pela superação dos antigos padrões conservadores por uma nova mentalidade progressista que desejou instaurar.

Quem imaginaria que um jovem como Teixeira, proveniente de regiões interioranas da Bahia, de traços tímidos e falar manso, recém-saído da Faculdade de Direito, sem experiências profissionais, quase um seminarista que pretendia viver confinado em um convento num regime de celibatário, sem jeito e inoperante no trato com a exposição pública, quem diria que este jovem se transformaria em umas das figuras mais importantes e mais marcantes da história da educação brasileira? Assim foi a história do educador Anísio Spíndola Teixeira.

Nascido no interior da Bahia “ganhou” o mundo defendendo e executando suas ideias e seus ideais educacionais. Foi uma personagem de temperamento tranquilo, porém firme e conciso no que almejava; na busca por esclarecer ideias novas foi tido como revolucionário; visionário ou idealizador, quando buscava concretizar suas percepções de um mundo que ainda não existia.

Entretanto, inicialmente, foi educado no catolicismo e seguidor da doutrina jesuítica; sentia-se um predestinado à vida de clausura, do celibato, porém o “destino” deslocou-o para o outro lado do pêndulo. Conheceu a América do Norte; vivenciou a sua cultura, e tornou-se adepto do pragmatismo através do contato com os filósofos americanos John Dewey e William Kilpatrick, pragmatismo do qual lastreou toda sua posterior filosofia de vida assim como sua filosofia da educação. Assim é que através desta influência será no Brasil um dos pioneiros na divulgação e das propostas do pragmatismo educacional.

Como fora dito anteriormente, Anísio Teixeira tinha a mentalidade alicerçada pela doutrina dos Padres Jesuítas. Toda sua formação intelectual e religiosa sempre esteve pautada nesta ideologia católica, onde fora convicto defensor com posições dogmáticas, sendo um destacado congregado mariano na Bahia. Entretanto foi observado neste trabalho de pesquisa a sua “conversão ideológica”, seus conflitos, seus dramas pessoais e seu mergulho no mundo profano. O destino se encarregaria de dar a direção dos rumos que deveria tomar. Góes Calmon torna-se o novo Governador da Bahia, e inesperadamente, sob algumas indicações, decide apostar naquele jovem bacharel em Direito, recém-formado, para assumir a Instrução Pública do Estado da Bahia.

Então em 1924, Anísio Teixeira assume a administração da educação na Bahia. Um grande desafio para aquela jovem promessa. Teria pela frente, a realidade dura e

cruel daquela população historicamente e socialmente mesclada. O nível e os índices de educação eram lastimáveis. Números que refletiam a própria história elitista e preconceituosa da educação brasileira segregando desde tempos remotos as oportunidades educacionais de inclusão e desenvolvimento seja pela posição social, seja pela raça, seja ainda pela cor. Por isso a educação pública na Bahia estava em estado precário de desenvolvimento e havia sido relegada ao abandono. Teixeira organiza uma Comissão de *experts* e promove uma reforma jamais vista na Bahia, tanto do ponto de vista legislativo quanto do ponto de vista prático.

Essa reforma (1924) foi fortemente influenciada pelo livro *Métodos Americanos da Educação* do escritor belga Omer Buyse, que por sua vez, pode-se considerar entre umas das visões de mundo ou influências que favoreceram a mudança de mentalidade de Anísio Teixeira. Ele também serviria de referência em muitos aspectos da reforma educacional assim como serviu de parâmetro para as viagens internacionais de aperfeiçoamento que Teixeira realizara na Espanha, Bélgica, Itália, França e mais tarde nos Estados Unidos, onde observaria em locus e na prática o conteúdo do referido livro consolidando assim seu pensamento em novas bases filosófico-pedagógicas.

As duas viagens de aperfeiçoamento realizadas por Anísio Teixeira foram fundamentos tanto do ponto de vista pedagógico quanto do ponto de vista filosófico-existencial. Viajou, conheceu outros mundos, outros olhares, outras perspectivas... Brasil, Europa e América! Aprendeu então a olhar o mundo moderno não mais como um mundo profano que deveria ser rejeitado tão pouco como um mundo ideal, mas um mundo em perpétua mudança e em constante transformação. E esse mundo exigiria um novo homem, também dinâmico, mais preparado, mais consciente de si mesmo, a enfrentar as alterações mais evidentes dos novos tempos: a ciência, a indústria, a liberdade e a democracia.

Questionava: como o Brasil poderia enfrentar as mudanças pelas quais as nações estavam passando quando a educação brasileira estava muito aquém do que deveria estar para acompanhar as novas exigências modernas e científicas de desenvolvimento e de progresso social?

Nos EUA teve contato direto com o Pragmatismo pedagógico americano, selando, desde modo, seu futuro como pensador e pedagogo. O pragmatismo deweyano sustentará o pensamento pedagógico de Anísio Teixeira. De retorno ao Brasil e

impregnado da cultura e educação norte-americana, Teixeira lança o livro *Aspectos Americanos da Educação* em 1928 numa óbvia demonstração de sua mudança ideológica. Nasce um novo Anísio Teixeira.

Assim a educação e a democratização do ensino passam a ser a principal bandeira de Anísio Teixeira, acreditando que somente uma nova educação com programas novos e novos métodos poderia acompanhar e contribuir no processo de industrialização e desenvolvimento social do Brasil.

Sua nova concepção de mundo, o faz estabelecer sua própria filosofia, pautada nos princípios desse pragmatismo educacional, já que este tinha como fundamento a compreensão de um mundo em constante mudança e que deveríamos entender esse dinamismo para nos direcionarmos para um futuro melhor. Então a educação teria um papel importantíssimo nessa nova etapa da humanidade: preparar o homem para enfrentar o presente e redirecionar o seu próprio futuro da humanidade. Uma educação que vinculasse os conhecimentos científicos, industriais e democráticos, elementos presentes e indispensáveis do novo mundo moderno.

No intuito de solidificar e expandir sua visão da educação, Teixeira se dedicou através dos debates nacionais, através das entrevistas e dos diversos livros publicados, e sobretudo, através de suas ações práticas, a estabelecer no imaginário coletivo a importância da educação para o desenvolvimento da sociedade. Inteligentemente ele buscava elevar o padrão e status da educação, evidenciando publicamente a sua relevância, colocando-a como prioridade social de qualquer Governo democrático. De fato, se antes a percepção era de uma educação ineficiente, elitista e preconceituosa, de poucos recursos orçamentários, sem estruturas físicas, administrativas e jurídicas, foi possível contemplar, através do seu ímpeto realizador, um novo padrão educacional, mais eficiente do ponto de vista pedagógico, mais organizado jurídica e administrativamente, e, sobretudo, mais democrático.

Teixeira se coloca como aquele que vai buscar transformar e reverter todo o processo sócio-educacional. Por isso, lutou e se dispôs com grande parte dos políticos e alguns segmentos da sociedade brasileira porque sempre buscou implantar no Brasil nas classes populares o direito social por uma educação pública de qualidade.

Debates, lutas (ideológicas) e perseguições de toda ordem ao longo de sua vida, inclusive até mesmo na sua morte, sobretudo porque via no novo modelo de educação a alternativa de transformação social que o Brasil precisava naquele momento. Deste modo, ao se conectar com a doutrina liberal em oposição ao pensamento reacionário defenderia a liberdade, a modernidade, a autonomia e o espírito democrático; buscou, conseqüentemente, a instrumentalização na ciência e na tecnologia se contrapondo desta forma às mentes estáticas do seu tempo.

Logo, a educação não poderia ser vista simplesmente como um ato missionário, no sentido de doação caridosa daqueles que promoviam a educação. Mas sim, a educação deveria se profissionalizar e incorporar em sua prática efetiva os conhecimentos que todas as demais ciências (história, psicologia, estatística, antropologia, sociologia, administração, entre outras) poderiam oferecer para tornar a prática educacional mais eficiente de modo a alcançar a sua finalidade. Para ele ciência, tecnologia e educação não poderiam estar desvinculadas. Esse modo de pensar sustentou suas ações e metodologias elaboradas. Nesse sentido, não seria demasiado afirmar que Teixeira foi um dos primeiros a pensar e instaurar a pedagogia como uma ciência da educação no Brasil com seus próprios métodos de análise e de administração.

Tornou-se uma referência, um marco da história da educação brasileira, sobretudo, porque tão bem a conhecia. Profundo estudioso do processo histórico do Brasil, sabia que a educação sempre fora utilizada como forma de estratificação e nunca como instrumento de transformação social, como um elemento democratizador, no sentido de oferecer oportunidades igualitárias para a população. Logo, sua filosofia estava centrada nesta perspectiva de superação da visão ideológica de uma educação dogmática e reacionária por uma visão pragmática, libertária e progressiva da mesma. Pois para Teixeira, o pensar e o executar deste ideal mencionado estava vinculado à uma ideia desconhecida ou raramente utilizada da finalidade e do que deveria ser a educação, especialmente uma educação moderna e democrática.

Em 1931 é convidado assumir a Instrução Pública do Distrito Federal (1931-1935), no Rio de Janeiro, à época, capital do país. Nesse cargo teve a oportunidade de conduzir importante reforma da educação pública que o projetou ainda mais nacionalmente. Pouco tempo depois de sua inauguração, Anísio Teixeira – pela defesa autêntica da autonomia e pelo espírito democrático – foi forçado a pedir demissão. Foi

perseguido, porém não foi preso, como muitos dos professores renomados daquela ousada Instituição. Teixeira afastou-se por um longo período dos cargos administrativos da educação brasileira. Ele só retornaria ao cenário quase 15 anos depois – com a queda de Getúlio Vargas.

Com a queda de Getúlio Vargas em 1945, o Brasil viveria uma fase de redemocratização. Por essa fase, Anísio Teixeira fora convidado, num período de experiência, a fazer parte do Conselho Geral da UNESCO (United Nations Educational & Cultural Organization) em 1946. Porém, logo depois, declina o convite para aceitar o cargo de Secretário de Educação e Saúde do Estado da Bahia, pelo Governo de Otávio Mangabeira, vivenciando um novo período de gestão educacional na vida pública do seu Estado: a Bahia.

Durante esse período participa dos debates da nova Constituição do Estado (1947) no que se refere à Educação imprimindo aspectos liberais e democráticos. Debate e analisa o capítulo sobre a Educação e Cultura na Constituição do Estado. Depois, apresenta o Projeto de Lei de Orgânica sobre a descentralização e autonomia dos serviços educacionais. Será designado a elaborar mais uma reforma de modo a organizar o sistema escolar da Bahia.

Deste modo, pôs em prática o Projeto da criação de uma escola-modelo que foi o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, conhecido como Escola Parque, que teve como fundamento teórico e prático ser uma escola de tempo integral, com autonomia, democrática, incluyente, inovadora em métodos e programas, que atendesse com qualidade as classes populares e carentes de Salvador (Bahia). Este projeto alcançou grande destaque e repercussão no Brasil e em diversos países. Este foi um centro pioneiro em educação integral no Brasil que vem a servir de modelo para o que hoje são chamados de CIAC's (Centro Integrado de Atendimento a Criança) e CIEP's (Centro Integrado de Educação Pública) e os Colégios-Modelos; todos baseados neste padrão educacional lançado por Teixeira.

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro inaugurado em 1950 no bairro operário da Liberdade em Salvador/BA foi o início da vida de muitos brasileiros que viviam na indiferença e invisibilidade da sociedade baiana do período, pois, procurava fornecer à criança uma educação integral, cuidando de sua alimentação, higiene, socialização e preparação para o trabalho e a cidadania.

Esta seria a oportunidade que Anísio Teixeira queria para colocar em prática seu ideal pedagógico. Demonstrar que era possível apresentar para a sociedade uma escola que educasse, que transformasse, que realmente desse oportunidade, que promovesse experiências sócio educativas no sentido que a escola seria uma miniatura da vida em sociedade onde o aluno seria orientado a viver as experiências educativas. Ou seja, o aluno se sentiria estudante enquanto na escola-classe; se sentiria trabalhador quando nas escolas-oficinas de atividades industriais, cidadão nas atividades sociais exercendo a autonomia, a democracia, a liberdade assim como os direitos, os deveres, as responsabilidades e as obrigações; se sentiria um esportista quando participasse das atividades no ginásio; cientista nos laboratórios; artista nos teatros, etc.

Sim, Anísio Teixeira, através deste Centro Educacional, estava dizendo ao Brasil, podemos sim, com dedicação fazer uma educação diferenciada da que existia; sim, com comprometimento era possível oferecer à população uma educação democrática com oportunidades para todas as classes sociais; sim, com trabalho era possível descortinar as potencialidades dos indivíduos transformando-os em verdadeiros cidadãos participativos a contribuírem para o desenvolvimento e transformação da própria sociedade.

Deste modo, para além das demais realizações ocorridas ao longo de sua vida, tais como as Reformas Educacionais instauradas e Criação da Universidade, entre outros, este Centro Educacional é a mais uma concretização deste ideal filosófico e pedagógico de Anísio Teixeira, pois que cumpre a função que visualizava da educação como um elemento democrático de transformação social conectado com o seu tempo.

Por conta destes elementos apresentados e justificados exposto ao longo desta pesquisa, constatou-se que Anísio Teixeira que sempre esteve à frente de seu tempo, especialmente à frente das mentalidades conservadoras que lutavam pela estaticidade. Foi uma personalidade referencial na instauração do pensamento pedagógico democrático no Brasil. Entretanto, não se destacou somente no plano teórico; teve também a habilidade e mérito de converter esse plano teórico em ações efetivas: conseguiu essa consolidação de seu ideal através das diversas reformas jurídicas e administrativas por ele implementadas, na renovação da prática pedagógica, na criação de Universidades e Centros de Pesquisa, e sobretudo, na promoção de uma escola

pública eficiente e de qualidade exemplificada na fundação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

Pode-se contemplar sua vida e seu pensamento pedagógico sob dois principais aspectos, que apesar de estarem mesclados, estão aqui separados didaticamente para termos uma percepção mais analítica: enquanto pensador e enquanto gestor pedagógico

LEGISLADOR/GESTOR - Anísio Teixeira sempre procurar um amparo jurídico que fundamentassem seus pensamentos e ações pedagógicas. Isso porque tentava, dentro do possível, assegurar e proteger a própria educação das oscilações e interferências da politicagem e dos interesses pessoais. Nesse sentido, ele aplica três grandes reformas educacionais importantes enquanto esteve à frente de órgãos públicos da educação. Deste modo, Anísio Teixeira contribuiria significativamente no que hoje pode ser visto em termos de legislação educacional no Brasil.

A primeira reforma acontece no ano de 1925 quando no governo de Góes Calmon como Inspetor de Ensino cria a lei nº 1846 de 14 de agosto de 1925 reformando a Instrução Pública do Estado da Bahia, implantando uma legislação que se torna o marco da educação baiana. Dentre os principais aspectos desta reforma foi destacado a: reorganização e reestruturação do ensino, a inserção dos princípios da gratuidade, laicidade e obrigatoriedade escolar; escolas para operários, fiscalização, regulamentação do ensino privado, organização e inovação de programas e métodos, centralização da administração, larga ampliação dos recursos e investimentos em educação, estruturação de escolas, concurso e formação do professorado, entre outros.

Os avanços conquistados durante a passagem de Anísio Teixeira pela direção da educação na Bahia foram grandes e as reformulações foram drásticas: qualidade do ensino, aumento de matrículas e frequência dos alunos, ampliação de investimentos, etc. Algumas mudanças se firmaram na história; outras infelizmente sempre estiveram à mercê das inconstâncias políticas, ou até mesmo de outros realizadores com o mesmo ímpeto de Teixeira. Esta regulamentação educacional criada dentro das normas exigidas pelo governo teve a duração de trinta e dois anos, só vindo sofrer alteração pelas mãos do próprio Anísio em 1947, quando da promulgação da nova constituição do Estado da Bahia no governo de Otávio Mangabeira. De qualquer modo, foram conquistas importantes na história da educação da Bahia, algumas delas que jamais retroagiriam na história da educação.

Em 1931 a convite do prefeito Pedro Ernesto Batista, assume a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal. Nesse cargo teve a oportunidade de conduzir importante reforma da instrução pública que o projetou nacionalmente e que atingiu desde a escola primária, à escola secundária, culminando com a criação de uma universidade municipal.

Anísio Teixeira buscou uma articulação ou unificação do sistema educacional do ensino primário municipal ao ensino universitário. Proposta ousada, pioneira e inovadora. Teve uma atenção especial com a formação dos professores, promovendo a criação do Instituto de Educação responsável por pesquisas e divulgação na área educacional. Também propôs a permanência dos alunos por mais tempo nas escolas a fim de atender ou suprir suas necessidades além daquelas meramente intelectuais já que para ele a escola deveria ser uma mini-sociedade, tendo como proposta as escolas experimentais no modelo de educação integral.

Entre outros aspectos inovadores desta reforma, podemos citar os planos de novas edificações escolares, reestruturação e reorganização do sistema de ensino, autonomia das instituições educacionais, renovação nos programas e métodos de ensino, a integração da rede primária, secundária e de ensino superior, que não existia qualquer modelo no Brasil, e passou a ser um ousado empreendimento educacional através da criação de uma universidade municipal: a Universidade do Distrito Federal (1935). Foi um empreendimento ousado, não somente pela grandiosidade técnica, mas sobretudo, pelo seu viés de culto à autonomia, à democracia e à liberdade de pesquisa e saber, especialmente naquele contexto histórico e social pelo qual o país passava; momentos difíceis de golpe de Estado, autoritarismo e ditadura militar.

Em 1947, Teixeira recebe o convite de Otávio Mangabeira, governador da Bahia, para ocupar a Secretaria de Educação e Saúde do Estado, posto no qual permanece até o início da década de 1950, sendo o autor da tese da descentralização e da autonomia para a educação incluída na Constituição Baiana de 1947, segundo a qual a administração da educação seria da responsabilidade de um órgão independente e autônomo: o Conselho Estadual de Educação e Cultura. Teixeira solidifica esses princípios no período em que a Assembleia Legislativa da Bahia analisava o projeto da nova Constituição do Estado, especialmente na "Fundamentação do capítulo de

Educação e Cultura na Constituição do Estado”, depois apresentando o "Projeto de lei de organização autônoma dos serviços educacionais" ¹⁵⁴.

Nesta nova etapa, Anísio como Diretor da Educação promove a gratuidade do ensino na Bahia em todos os níveis; institui a autonomia administrativa através do Conselho Estadual de Educação assim como a autonomia financeira através de um Fundo Estadual de Educação e propõe a criação de uma Lei Orgânica de Ensino. Promoveu uma reestruturação dos serviços educacionais, o aparelhamento das unidades escolares, o aumento significativo de matrícula; realizou concurso para professores; aumentou o número de escolas; e pôs em execução a criação da Escola Parque que se tornou a concretização do seu maior projeto pedagógico.

As conquistas educacionais introjetadas por Teixeira nesse período serão marcos importantes na educação brasileira disseminadas ao longo de sua história. Por exemplo, hoje a LDBEN 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nos indica que a educação é uma responsabilidade compartilhada e, trás ainda uma concepção ampla, baseada no princípio da valorização da experiência extra-escolar; a gestão escolar que é pensada no princípio da gestão democrática, obedecendo aos princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos ou equivalentes; raízes encontradas no pensamento pedagógico de Teixeira.

Na questão da participação e da manutenção dos diálogos com os agentes educacionais, o Ministério da Educação tem cultivado um diálogo aberto e constante com todos aqueles que desejem participar das propostas de mudanças para a educação. Hoje estamos em discussão sobre a reforma para o novo ensino médio ¹⁵⁵ e para isto a

¹⁵⁴ BOAVENTURA, Edivaldo M. Anísio Teixeira e a autonomia da educação baiana. *Revista da Bahia*. Salvador, v.32, n.31, jul. 2000. p.70-83.

¹⁵⁵ Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, que traz importantes alterações para a Lei 9394/96, a nossa LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Essas alterações ocorrerão nas seguintes bases: as disciplinas da base comum continuam a existir, mas a grade será definida pela Secretaria de Educação do Estado; ampliação gradual da carga horária - de 800 horas, será gradualmente ampliada para 1,4 mil horas; flexibilidade do currículo; autonomia para os Estados - O currículo básico não poderá superar 1,2 mil horas por ano, e a parte optativa será associada ao contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural de cada região. Esse modelo dará mais autonomia para os Estados, que poderão criar seus próprios currículos e políticas para o Ensino Médio; formação técnica - O Novo Ensino Médio vai ofertar formação técnica profissional, com aulas teóricas e práticas. Essa

população tem sido convidada a entrar no site do MEC e participar nas discussões, como também tem sido feito reuniões periódicas e debates públicos com educadores para as mudanças que estão sendo recomendadas. Esta reforma propõe que o currículo escolar tenha relação com o cotidiano do aluno, e, a ideia da educação integral e um sistema que permitisse ao educando estabelecer extensão do sistema escolar, isto deveria acontecer dentro do programa educacional desenvolvido pela escola; propostas sempre defendidas por Anísio Teixeira.

PENSADOR-PEDAGÓGICO - O Teixeira escritor nos deixou uma vasta contribuição literária para a educação, entre escritos pessoais e traduções. Foram encontradas artigos escritos por ele desde os seus 19 anos, no tempo em que era envolvido pela mística jesuítica. Passa por um período de transição e já em 1928 ele, após seu retorno dos Estados Unidos, publica numa demonstração sacramental da sua mudança o livro “Aspectos Americanos da Educação”. A partir desse momento, será uma sequência de muitos livros e artigos que irão cada vez mais acentuar seu pensamento pedagógico, que, como já fora demonstrado, esteve firmado sobre as bases do pragmatismo norte-americano, especialmente de John Dewey e do qual traduzirá importantes obras de filosofia e educação.

Ao longo de sua jornada como pensador defendeu temas centrais e polêmicos, especialmente por estarem contextualizados em momentos difíceis da história social e política do Brasil. Construiu um pensamento pedagógico de viés democrático, e por isso associado profundamente às questões políticas e sociais. Entretanto nunca temeu em expor suas ideais, e não se cansou de demonstrá-las, sobretudo, nesses momentos difíceis do pós Golpe Militar de 1930 – quando foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova - e da pré-ditadura de 1937 quando do Discurso de Inauguração da Universidade do Distrito Federal, são exemplos inquestionáveis. Mas por ser um pensador engajado buscava não dissociar o pensamento de sua prática, mesmo sofrendo retaliações, difamações e toda ordem de perseguições.

Em suas obras encontramos os mais diversos temas sobre educação: organização de um sistema público de ensino, a gestão da educação pública; financiamento e

qualificação técnica vai ocorrer dentro do período normal, sem a necessidade de que o aluno esteja no ensino integral; créditos para o Ensino Superior - Quando o aluno concluir uma disciplina no Ensino Médio, ele terá adquirido um número específico de créditos. Esses créditos poderão ser usados quando ele chegar ao ensino superior, ou seja, ao entrar na Universidade ou no Ensino Técnico, poderá aproveitar disciplinas que já cursou.

investimento permanente em educação; os deveres da União e dos Estados com relação à educação; a formação e aperfeiçoamento docente; a inserção de novos programas e métodos adaptados aos meios aos quais se aplicam; a descentralização do sistema educacional.

Defendia que a educação fosse encarada ou reconhecida como prioridade nos governos; que ela fosse uma educação gratuita e de qualidade; defendia a liberdade e autonomia nas instituições educacionais, especialmente as universidades públicas; a administração, organização e estruturação do ensino. Pode-se por fim, verificar os argumentos por um novo modelo de escola que correspondesse à sociedade moderna, industrial, científica e democrática; por uma educação como um direito e não como um privilégio; a democratização das oportunidades de acesso; e pela criação de centros de pesquisa e de cursos de pós-graduação em educação.

Nesta pesquisa esteve centrada nas publicações até a concretização do seu ideal principal que foi a criação da Criação da Escola Parque (1950). Posteriormente a esse momento ele continuaria sua produção intelectual e ainda ocuparia alguns cargos públicos.

Como legado, foi um dos principais responsáveis pela democratização da educação no Brasil; executou reformas significativas para os rumos da educação brasileira; participou ativamente nas Constituições regionais e nacionais; pensador e articulador da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; criou, fundou, organizou ou dirigiu importantes centros de pesquisa de ensino superior, tais como a Universidade do Distrito Federal e a Universidade de Brasília (em que foi Reitor e afastado pelo novo Golpe Militar de 1964), além de outros importantes Centros ou Institutos de Pesquisas ainda vigentes atualmente como o CAPES¹⁵⁶ e o INEP¹⁵⁷. Publicou ainda alguns outros livros sobre a educação, tais como: *A Universidade e a Liberdade Humana* (1953), *A Administração Pública Brasileira e a Educação* (1955), *A Educação e a Crise Brasileira*

¹⁵⁶ CAPES – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e para o INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, nos anos 1950. Organiza o Instituto de Educação, pretendendo fazê-lo funcionar como laboratório, um jardim de infância, uma escola primária e uma secundária. Funda também o Instituto de Pesquisas Educacionais, visando recolher dados sobre a realidade educacional que servissem de subsídio às ações educacionais In: (Anísio Teixeira *Origens internacionais de um nacionalismo pedagógico* Agueda Bernardete Bittencourt) - <https://www.fe.unicamp.br/focus/textos/BITTENCOURT%20-%20Anísio%20Teixeira.pdf>.

¹⁵⁷ INEP - *Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Órgão do Governo Federal, criado em 1952.* INEP (1952) - <http://portal.inep.gov.br/institucional-historia>

(1956), Educação é um Direito (1958), educação não é um Privilégio (1967); Educação no Brasil (1968) e Educação e o Mundo Moderno (1969).

Assim, no ano de 1951, assumiu, no Rio de Janeiro, a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a convite do ministro da Educação Ernesto Simões Filho, e a converte em órgão. Em 1952, substituiu Murilo Braga, e passa a exercer e acumular o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) trabalha neste órgão até o ano de 1964. Mas, apesar de estar sempre muito ocupado em seus trabalhos começa a partir de 1961 a planejar e idealizar a Universidade de Brasília (UnB) da qual assumiu a reitoria, em 1962. Infelizmente é afastado do seu posto e aposentado compulsoriamente em 1964 devido ao início do governo militar.

A aposentadoria compulsória leva Anísio a uma nova experiência assume a função de professor, embarca para os Estados Unidos e passa a lecionar como visiting scholar nas seguintes Universidades americanas: 1964 - Columbia University; 1965 - New York University.

Assim este trabalho teve o mérito de resgatar essa personalidade ímpar da história da educação brasileira. E resgatar a personalidade de Anísio Teixeira assim como sua história de vida, traz um tônus salutar na reflexão do objetivo que queremos de uma educação que desenvolva e liberte o indivíduo e a coletividade da qual participa. Reviver Anísio Teixeira, suas lutas, suas vitórias, suas derrotas e superações, sentir seus pensamentos e necessidades, são inspirações fundamentais para se atuar em prol de uma necessidade coletiva. Seus exemplos, mas que palavras e escritos, nos seduzem, nos conquistam, nos convocam a sairmos da mera “verbologia” da oralidade para nos lançar na ação efetiva e na concretização dos nossos ideais.

Por fim, Anísio Teixeira foi um homem teórico, mas prático; um intelectual, entretanto engajado; um administrador público, mas eficiente e atuante. Aparentes contradições que são facilmente desmistificadas quando se aprofunda na vida deste educador. Era um profundo estudioso, mas não se contentava em permanecer com uma pena na mão, óculos no rosto, sentado e refletindo a realidade diante de uma mesa. Sua intelectualidade sempre fora convertida em ação, ação profunda e radical. Era também um teórico da educação, mas viveu, sofreu e até mesmo morreu, por suas ideais e ideais. Foi mais além, foi um efetivo empreender do seu ideal. Era ainda uma vez mais,

burocrata (no sentido de ocupar cargos públicos administrativos), mas caminhava de modo célere pelos meandros administrativos a fim de alcançar os êxitos que seu pensamento prático o exigia.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas, podemos afirmar sem hesitação, que ele se tornou uma das figuras mais marcantes da história da educação brasileira do século XX. Esse foi um recorte da história desse fecundo educador, Anísio Teixeira.

NONA PARTE

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. (tradução coordenada e rev. por Alfredo Bosi, com a colaboração de Maurice Cunio ... et al.). 2ª ed. - São Paulo: Mestre Jou, 1962.

ABREU. Jaime. *Anísio Teixeira e a educação na Bahia*, in: Anísio Teixeira, Pensamento e Ação. Org. Por um grupo de professores e educadores brasileiros. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1960.

ALENCAR, F.; RAMALHO, L. C.; RIBEIRO, M. V. T.. *História da sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996.

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889): história e legislação*. Tradução de Antonio Chizzotti. São Paulo: Educ.; Brasília: Inep/MEC, 1989.

ALMEIDA. Stela Borges de. *Negativos em Vidro: coleção de imagens do Colégio Antonio Vieira, 1920-1930*. Salvador: EDUFBA, 2002.

ALTHUSSER, L. P. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

AMARAL, Braz do. *História da Bahia do Império à República*. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1923.

ANDRADE, Manuel Correia de. *A expansão da Agricultura Canavieira e seu Impacto Ecológico e Social*. São Paulo: Editora UNESP. 2002.

AZEVEDO, Fernando de. *A cultura brasileira; introdução ao estudo da cultura no Brasil*. 6 ed. Brasília: Ed. UnB; Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996

AZEVEDO, Pe. Ferdinand S. J. *A missão portuguesa da Companhia de Jesus no nordeste 1911-1936*. Recife: Fundação Antonio dos Santos Abranches / FASA, 1986.

BIRMINGHAM, David. *Historia de Portugal*. Cambridge University Press. New Cork. 1993.

BIRMINGHAM, David. *História de Portugal*. Cambridge University Press. 1995.

BOUCHOT, Augusto. "História de Portugal y de Sus Colônias. Editorial: 1858.

BRITO, Rosa Mendonça de; SANTOS, Edlauva Oliveira dos; BRAGA, Gisele de Brito; PRINTES, Jocicléia Souza; CHAVES, Regina Marieta Teixeira; SILVA, Washington Luiz Alves da. *dialogica. ufam. edu. br/PDF/no3/Rosa_Britto_Hermeneutica*. Pdf. (Acesso em 01 de fevereiro de 2016).

BUARQUE DE HOLANDA, Sérgio – *Raízes do Brasil*. São Paulo, Cia. Das Letras, 1995.

BUYSE, Omer. Métodos Americanos de Educação Geral e Técnica. Tradução do Dr. Luiz Ribeiro de Senna. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1927.

C, Labrador. La “Ratio Studiorum” de los jesuitas. UOCM. Madrid. 1986.

CADERNOS IAT – Salvador: Instituto de Estudos e Pesquisas em Educação Anísio Teixeira – IAT, 1989. (Série: memória da educação) n. 2.

CAMBI, Franco. História d pedagogia. Tradução de Álvaro Lorencini. - São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999 – (Encyclopaedia).

CAMPOS, Maria Consuelo Cunha. Movimento Negro no Brasil. Dialogos Latinoamericanos, número 007. Universidade de Aartus. Aartus, Latinoamericanista. 2003.

CARVALHO, Maria Elizete Guimarães. INDEPENDÊNCIA E EDUCAÇÃO: recortes do processo educacional brasileiro nas primeiras décadas do império (1822-1836). IN: Revista Histórica Caribe, nº14, Enere-Junio de 2009.

CARTOLANO, Maria Teresa Penteado. Benjamín Constant e a Instrução Pública no Início da República. Campinas: UNICAMP, 1994. (Tese de Doutorado).

CASIMIRO, Ana Palmira B. S. Pensamentos Fundadores na Educação Religiosa do Brasil Colônia. In: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_006.html

CASTANHO, Sérgio. Educação e Trabalho no Brasil Colônia. In: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_099.html

CAVALIERE, Ana Maria. Entre o pioneirismo e o impasse: a reforma paulista de 1920. (IN: Educação e Pesquisa, Sao Paulo, v.29, n.1, p.27-44, jan/jun, 2003.).

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. - Petrópolis, RJ: Vozes 2006.

CHRISPIM, Airton de Souza. Intelectuais católicos no século XX:os mais ativos no Brasil. In: Cadernos de Pós-Graduação – Educação, São Paulo, v.8, 2009.

CORIA, Eusebio Gil (ed). La Pedagogía dos Jesuitas, Ayer e Hoy. Comillas. Madrid.

COSTA, Emília Viotti da. Da Monarquia à República: Momentos Decisivos. Editora Ciências Humanas. Segunda Edição. São Paulo, 1979.

DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais. 3ª ed. Rev. e ampl. - São Paulo: Atlas, 1995.

DEWEY, John. *Como pensamos*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.

DEWEY, John. Democracia e Educação. 3ª. ed - São Paulo, Editora Nacional, 1959.

DEWEY, John. Vida e educação. 10.ed, São Paulo: Melhoramentos, 1978.

EBOLI, Maria Terezinha de Melo. *Uma escola diferente*. São Paulo: Ed. Nacional, 1969. 236 p.

ÉBOLI, T. Uma experiência de educação integral. [3. ed.]. Rio de Janeiro: Faperj, 1983. Primeira edição (1969) disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001840.pdf>

FAUSTINO, Rosângela Célia e GASPARIN. João Luiz. A influência do positivismo e do historicismo na educação e no ensino de história. In: *Acta Scientiarum*, Maringá, 23(1): 157-166, 2001.

FAUSTO, Boris. História do Brasil. 11ª ED. Edusp. São Paulo. 2003.

FAUSTO, Boris. Brasil de Colonia a Democracia. Alianza Editorial. Madrid. 1995.

FAUSTO, Boris. *Historia do Brasil*, 11ª edição. Sao Paulo: Editora da Universidad de Sao Paulo, 2003. (Didática I).

FAUSTO; Boris. Brasil, de Colônia a Democracia. Ed. Cast.: Alianza Editorial, S.A., Madrid, 1995

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: Nóvoa, António; Finger, (FERRAROTTI: 1988, p.20)

FILHO, Luis Vianna. A Polêmica da Educação. RJ: Nova Fronteira, 1990.

Filologia e Linguística Portuguesa / Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, USP, Humanitas, São Paulo, nº 4, p. 97-157, 2001.

FORD, Henry. Minha vida e obra. Trad. Silveira Bueno. Comp. Gráfico-Editora Monteiro Lobato, São Paulo, 1925.

FRANCE, Anatole. In: TEIXEIRA, Anísio. A Propósito da Escola Única, 1924.

FREYRE, Gilberto. Bahia e Baianos. Salvador: Fundação das Artes/Empresa Gráfica da Bahia, 1990.

FREYRE, Gilberto. Casa Grande & Senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 34ª edicao. Rio de Janeiro. Editora Record. 1998.

FREYRE, Gilberto. Pessoas, coisas & animais. São Paulo: Círculo do Livro, 1979.

GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

GIBBS, G. El análisis de biografías y narraciones. In: GIBBS, G. *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Ediones Morata, 2012, cap. 5.

GOMES, Joaquim Ferreira. Para a Historia da Educacao em Portugal. Porto Editora. Colecao Ciencias da Educacao. Orientado por: Teresa Estrela e Albano Estrela. Seis Estudos. Portugal. 1995.

GONÇALVES, Ernesto de Lima. Revista Pesquisa Médica, Vol. I. Editora pedagógica Universitaria; Brasilia, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Sao Paulo. 1982.

HOOK, Sidney. John Dewey: semblanza intelectual. Barcelona: Editorial Paidós, 2000.

HOONAERT, Eduardo/AZZI, Riolando. História da Igreja no Brasil - ensaio de interpretação a partir do povo. Primeira época. 4a ed. Petrópolis: Vozes / Ed. Paulinas, 1992. 442 p.

Jornal A Penna. Criado por João Gumes. 05 de março de 1897.

https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o_Gumes&action=edit§ion=2

JOURDIN, Michel Mollat du. Europa y el Mar. Crítica. Barcelona, 1993.

JURGENSON, Juan Luis Álvarez-Gayou. Cómo hacer investigación cualitativa – fundamentos y metodología. Editorial Paidós Mexicana, S.A., 1ª edición, 2003.

KILPATRICK, Willian H. 1930. Educação para uma Civilização em Mudança. Tradução: Noemy Rudolfer. 3ª ed. São Paulo: Melhoramentos.

Le GOFF, Jacques. La vieja Europa y el mundo moderno. Alianza Editorial S.A. Madrid. 1995.

LIMA, Haroldo. De Caetité a Anísio. Caetité, 2000. http://www.bvAnisioteixeira.ufba.br/artigos/folheto_haroldo.htm. Acessado em 21/07/2012.

LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, Nova Iorque, 12 de abr. 1930.

LOPES, Juarez R. Brandão. Desenvolvimento e mudança social. Brasília: MEC/Companhia Editora Nacional, 1976 e Censo demográfico do IBGE – 1996.

LUZ, José Augusto Ramos da. Um olhar sobre a educação na Bahia: a salvação pelo ensino primário (1924-1928), (tese de doutorado), UFBA: Salvador, 2009.

LUZ, José Augusto; SILVA, José Carlos (Org.). História da Educação na Bahia. Editora Arcádia. Salvador. Ano 2008.

MALAMUD, Carlos. Historia de América. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 2006, p.195.

MANACORDA, Mario Alighiero. Historia de la Educación. Vol II. Del 1500 a nuestros días. Siglo Veintiuno de España, Editores, S.A., 1987.

MARQUES. A. H. de Oliveira. Historia de Portugal. Desde os tempos mais antigos até

- à presidência do Sr. General Eanes. Vol II. Palas Editores. Lisboa. 1984.
- Mathias. O método (auto)biográfico e a formação. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 1988.
- MEDINA, João. História de Portugal dos tempos pré-históricos aos nossos dias. Clube Internacional do Livro. Edição e Comércio de Livros a Crédito, Ltda. Madrid. 1998.
- MENDONÇA, Marcos Carneiro de. Siglo XVIII – Siglo Pombalino do Brasil. Rio de Janeiro. Xerox do Brasil. 1989.
- MESQUIDA, Peri. Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil. São Bernardo do Campo: Editeo, 1994.
- MOACYR, Primitivo. A instrução e o império – subsídios para a História da Educação no Brasil 1823-1853. 2º vol. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1937.
- MOURA, Clovis. Quilombos resistências ao escravismo. Sao Paulo. Editora Ática. 1987.
- NEVES, Guilherme Pereira das. A modernidade nas aulas jesuítas, Agosto, 2004.
- NUNES, Antonieta de Aguiar. A Bipolaridade da Educação Jesuítica na Bahia Colonial. Revista da Academia Baiana de Educação. Salvador, BA, v.1, n.5, set, 1997, pp:53-59.
- NUNES, Antonietta de Aguiar. “Educação na Bahia no sec. XIX: algumas considerações” in Revista do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia nº 93, jan/dez 1997 pp 165-203
- NUNES, Antonietta de Aguiar. “As reformas educacionais na província da Bahia durante o Império brasileiro” in Revista GESTÃO EM AÇÃO v.2 nº 1, jan/jun 1999 pp 73-98.
- NUNES, Antonietta de Aguiar. “A reforma da educação baiana em 1881: o Regulamento Bulcão” in Revista GESTÃO EM AÇÃO v.2 nº 2 jul/dez 1999 pp71-83
- NUNES, Antonietta de Aguiar. Educação Jesuítica na Bahia Colonial: Colégio Urbano, Internato em Seminário, Noviciado. Anais do II Encontro Internacional de História Colonial. Mneme – Revista de Humanidades. UFRN. Caicó (RN), v. 9. n. 24, Set/out. 2008. Disponível em www.cerescaico.ufrn.br/mneme/anais
- NUNES, Clarice. Anísio Teixeira: a poesia da ação. Bragança Paulista, SP:EDUSF, 2000.
- OLIVEIRA, Marinalva de Jesus, DEMBA, Azinaide Preciosa Mendes Baldaia, EMMENDOEFER, Magnus Luiz, GODOI, Christiane Kleinübing. IV Encontro de Ensino e Pesquisa em Administração e Contabilidade. História Oral e o Método Biográfico: Congruências, Diferenças e Potencialidades de Utilização no Campo da Administração. Brasília / DF – 3 a 5 de novembro de 2013.

OLYMPIO, José. Interpretação do Brasil. Aspectos da Formação Social Brasileira. 1947.

PERES, Damião. História dos Descobrimentos Portugueses. 4ª Ed. Vertente. Porto. 1992.

PRADO JÚNIOR, Caio. Formação do Brasil Contemporâneo. Ed. Brasiliense. 24ª edição. São Paulo. 1996.

PRADO JUNIOR, Caio. História econômica do Brasil. 1945.

REALE, Giovanni. História da Filosofia: Do Romantismo até nossos dias (vol.3); - São Paulo: Paulus, 1991.

RIBEIRO, Darcy. Depoimento de Darcy Ribeiro. Online: WWW.bvanisioteixeira.ufba.br/livro6/depoimento_dr.html. Acessado em 20/03/2016.

RIBEIRO, M. L. S. História da educação brasileira: a organização escolar. 15a. ed. rev. e ampl. Campinas: Autores Associados, 1998.

RIBEIRO JUNIO – “Augusto Comte e o Positivismo”. Campinas: Edicamp, , 2003, p.322

RIKLES, Carlos Malamud. História de América. Alianza Editorial, S.A., Madrid, 2005-2006.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. Editora Vozes LTDA. Petrópolis – RJ. 1978

SARAIVA, José Hermano. História Concisa de Portugal. 5ª edição. Publicações Europa-América. Coleção Saber. Portugal. 1979.

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. ESCOLA NORMAL: o projeto das elites brasileiras para a formação de professores, p.146. In: http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/Arquivos2009/Extensao/I_encontro_inter_artes/20_Marlete_Schaffrath.pdf. Acessado em 20/04/2011.

SCHUTZER, Darlene Barbosa. Hegemonia e Civilização na Educação Metodista. In: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais7/Trabalhos/xHegemonia%20e%20civilizacao%20na%20educacao%20metodista.pdf> Acessado em 20/04/2011.

SERRÃO, Joaquim Veríssimo. *História de Portugal*, vol. I, Estado, Pátria e Nação (1080-1415). 2ª edição, revisada (reimpressão). Editorial VERBO. Lisboa 1980.

SERRÃO, Joaquim Veríssimo. *História de Portugal*, vol. II, Formação do Estado Moderno (1415-1495). 2ª edição, revisada (reimpressão). Editorial VERBO. Lisboa 1980.

SERRÃO, Joaquim Veríssimo. *História de Portugal*, vol. III, O Século de Ouro (1495-1580). 2ª edição, revisada (reimpressão). Editorial VERBO. Lisboa 1980.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, Ideologia e Contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, Ideologia e Contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

SILVA, João Carlos da. *O amor por princípio, a ordem por base, o progresso por fim : as propostas do apostolado positivista para a educação brasileira (1870-1930)*. Tese Doutoral. Universidade Estadual de Campinas . Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, SP. 2008.

SODRÉ, Nelson Werneck. *Formação Histórica do Brasil*. 11ª edição. Difel – Difusão Editorial S.A. São Paulo. 1982.

TAVARES, Luís Henrique Dias. *História da Bahia*. São Paulo. Editora UNESP: Salvador, Bahia: EDUFBA, 2001. 10ª edição.

TAVARES, Luis Henrique. *Duas reformas da educação na Bahia 1895-1925*. Salvador: MEC-INEP Centro Regional de Pesquisas Educacionais da Bahia, 1968

TEIXEIRA, Anísio. *Discurso de posse do Diretor Geral de Instrução Pública*. Rio de Janeiro, 15 out. 1931. 2p. Discurso publicado no *Boletim de Educação Pública*, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932.

TEIXEIRA, Anísio. *EDUCAÇÃO PÚBLICA: administração e desenvolvimento*. Relatório do Diretor Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal, 1935.

TEIXEIRA, Anísio. *Influência dos Jesuítas*. Arquivo Mariano Acadêmico, 1925.

TEIXEIRA, Anísio. *Notas para a história da educação*. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.37, n.85, jan./mar. 1962.

Teixeira, Anísio. *O ensino na capital do Brasil*. *Jornal do Brasil* em 15/02/1927.

TEIXEIRA, Anísio. *O Ensino no Estado da Bahia (1924 a 1928)*. Edição Fac-símile. Salvador, Gráfica do Colégio Apoio, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. *O ensino no Estado da Bahia–(1924-1928)*. Salvador: Gráfica do Colégio Apoio, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. *Os prédios e aparelhamento escolares*. *Boletim de Instrução Pública*, ano14mn.11 e 12, jul/dez. 1934.

TEIXEIRA, Anísio. *Por que "Escola Nova"?* *Boletim n.1 da Associação Bahiana de Educação*. Salvador, n.1, 1930.

TEIXEIRA, Anísio. Relatório da Inspeção Geral do Ensino do Estado da Bahia, 1925. In: CALMON, Francisco M. de Góes. Mensagem à Assembléia Geral Legislativa. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1925.

TEIXEIRA, Anísio. Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação. Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n.1/2, jan./jun. 1932.

VALLES, M. S. Técnicas de conversación, narración: la metodología biográfica. **Técnicas cualitativas de investigación social**: reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis, 1997, cap. 7.

VIANA FILHO, Luís. Anísio Teixeira: a polémica da educação. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

VIEIRA, Cesar Romero A. Contribuição protestante à Reforma da instrução pública paulista. Comunicações (Piracicaba), Piracicaba - SP, v. 1, n. 1, p. 255-273, 2002.

VINCENTE, Mary y STRADLING, R.A. España y Portugal: Historia e cultura da Península Ibérica. Traducción: SANTOS, Domingo. Edições Folio S.A. Barcelona.

XAVIER, Maria Elizabete S. P. et ali. História da Educação: a Escola no Brasil. São Paulo: Editora FTD, 1994.

TEIXEIRA, Anísio Spínola – LIVROS

TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos de educação*. Salvador: Tip. De São Francisco, 1928.

TEIXEIRA, Anísio. *A educação e a crise brasileira*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e o mundo moderno*. 2ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação é um direito*. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1996.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e universidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação no Brasil*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia: introdução à administração educacional*. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação progressiva: uma introdução à filosofia da educação*. 2ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1934.

TEIXEIRA, Anísio. *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, s.d. 1934

TEIXEIRA, Anísio. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. 5ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, Anísio e ROCHA e SILVA, Maurício. *Diálogo sobre a lógica do conhecimento*. São Paulo: Edart Editora.

TEIXEIRA, Anísio. Tradutor de DEWEY, John. *Vida e educação*. 5a. ed. São Paulo, Cia. Editora Nacional, 1959.

TEIXEIRA, Anísio. A Escola Parque da Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.47, n.106, abr./jun. 1967.

TEIXEIRA, Anísio. A propósito da “Escola Única”. *Revista do Ensino*. Salvador, v.1,n.3, Novembro de 1924.

TEIXEIRA, Anísio Spínola – CARTAS

AZEVEDO, Fernando de. Carta a Anísio Teixeira, São Paulo, 14 mar. 1932. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 31.12.27 . Texto Completo

AZEVEDO, Fernando de. Carta a Anísio Teixeira, São Paulo, 19 mar. 1933. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 31.12.27.

AZEVEDO, Fernando de. Carta a Anísio Teixeira, São Paulo, 27 jan.1971. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 31.12.27.

BATISTA, Pedro Ernesto. Carta a Anísio Teixeira, Rio de Janeiro, 02 dez. 1935. Carta publicada em TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a Democracia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. p.35-36. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Pedro Ernesto Batista - PEB 35.12.01/1

CABRAL, Luiz Gonzaga. Carta a Anísio Teixeira, Salvador, 20 abr. 1921. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 18.01.26

HUXLEY, Julien. Carta a Anísio Teixeira, Nova Iorque, 12 jun. 1946. Convida Anísio Teixeira para integrar o staff da UNESCO. Carta publicada em VIANA FILHO, Luís. *Anísio Teixeira: a polêmica da educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990. p.105-106.

LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, Nova Iorque, 12 abr. 1930. Carta publicada em *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo - ATc 28.06.22

LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, São Paulo, 20 maio 1945. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22

LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, Buenos Aires, 12 ago. 1946. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. p.100. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22

LOBATO, Monteiro. Carta a Anísio Teixeira, Buenos Aires, 1 jan. 1947. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986, p.100. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28 06 22

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Carta a Anísio Teixeira, São Paulo, 1 nov.1929.

Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 29.11.01

PIRES, Homero. Carta a Anísio Teixeira, Bahia, 26 nov. 1936. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 27.10.30

TEIXEIRA, Anna Spínola. Carta a Anísio Teixeira, Caetité, 14 abr. 1921.

Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 19.04.10

VIANA FILHO, Luís. Carta a Anísio Teixeira, Bahia, 18 ago. 1931. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 31.05.11

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Anna Spínola Teixeira e Deocleciano Pires Teixeira, Caetité, 25 mar. 1920. Carta publicada em ROCHA, João Augusto de Lima (Org.). *Anísio em movimento: a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil*. Salvador: Fundação Anísio Teixeira, 1992. Localização do documento: Fundação Anísio Teixeira - Catálogo de Correspondência Inédita de Anísio Teixeira, Salvador, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Deocleciano Pires Teixeira, Bahia, 18 nov. 1927. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 22.03.06

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Monteiro Lobato. S.l. [1936] Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. p.78. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22.

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Monteiro Lobato, Bahia, 06 jun. 1945. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Monteiro Lobato, a bordo do Queen Elizabeth, 29 jan. 1947. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. p.104-107. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Monteiro Lobato, Nova Iorque, 13 fev. 1947. Carta publicada no livro *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC, 1986. p.108. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 28.06.22

TEIXEIRA, Anísio. Carta a Pedro Ernesto Batista, Rio de Janeiro, dez. 1935. Carta publicada em TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a Democracia*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997. p.33-35. Localização do documento: Fundação Getúlio Vargas/CPDOC - Arquivo Anísio Teixeira - ATc 32.03.15.

TEIXEIRA, Anísio Spínola – ARTIGOS EM REVISTAS

TEIXEIRA, Anísio. “O alto sertão da Bahia.” *Revista do Instituto Geographico e Historico da Bahia*. Salvador, v.52, 1926. p. 295-309.

TEIXEIRA, Anísio. “Autonomia para educação na Bahia.” *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.11, n. 29, jul./ago. 1947. p. 89-104.

TEIXEIRA, Anísio. “Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.” *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.25, n. 61, jan./mar. 1956. p. 145-149.

TEIXEIRA, Anísio. “Discurso de posse do Director Geral de Instrução Pública.” Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n. 1/2, jan./jun. 1932. p. 75-76.

TEIXEIRA, Anísio. “A Escola Parque da Bahia.” Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.47, n. 106, abr./jun. 1967. p. 246-253.

TEIXEIRA, Anísio. “Porque ‘Escola Nova’.” Boletim da Associação Bahiana de Educação. Salvador, n. 1, 1930. p. 2-30.

TEIXEIRA, Anísio. “A propósito da ‘Escola Única’.” Revista do Ensino. Salvador, v.1, n. 3, 1924.

TEIXEIRA, Anísio. “Reorganização do Ensino Normal e sua transposição para o plano universitário: criação.” Boletim de Educação Pública. Rio de Janeiro, v.2, n. 1/2, jan./jun. 1932. p. 110-117.

LEGISLAÇÕES

Anuário Estatístico da Bahia – 1923. Bahia: Imprensa Oficial do Estado, 1924.

Annaes do Parlamento Brasileiro: Câmara dos Deputados, Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 273-290, dez. 2002 275 1826, tomo II, sessão de 16 de junho de 1826, p. 150-160, apud Xavier, 1990, p. 39.

ATOS DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA de 05 de janeiro de 1881. Leis e Resol. Assembléia Legislativa, Bahia, 1881. Diário da Bahia, Apêndice, 1-106.

ATOS DO GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA de 28 de novembro de 1889 a 30 de junho de 1891. Salvador: Tipografia Bahiana, 1911. 1889:II p. de índice e 43 de texto; 1890:VIII p. de índice e 238 de texto; jan. a jun. 1891: IX p. de índice e 69 de texto.

BRASIL. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Colecção das Leis do Imperio do Brazil de 1827 – parte primeira. Rio de Janeiro: Typographia Nacional 1878, p. 71-73.

BRASIL. Lei imperial de n. 40 de 3 de outubro de 1834. Dispõe sobre o poder do presidente de província. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1866. (coleção de leis Império do Brasil do ano de 1834)

BRASIL. Decreto nº 7.247 DE 19 DE ABRIL DE 1879—Carlos Leôncio de Carvalho. Reforma do Ensino Primário e Secundário do Município da Corte e o Superior em todo o Império. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1879, Página 196 Vol. 1 pt. II (Publicação Original).

BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto n. 981. Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. In: BRASIL. Decretos do Governo

Provisório da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1890.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em: 25 Jun. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, MEC/SEF.

SITES

Biblioteca Virtual Anísio Teixeira (<http://www.prossiga.br/AnísioTeixeira>).

http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_industrializa%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil, 01/03/2014.

<http://www.bvAnísioTeixeira.ufba.br/livro7/Anísio1.html>. Acessado em 20/02/2010.

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb02.htm>, Acessado em 20/04/2011.

<http://www.eca.usp.br/nucleos/njr/voxsocientiae/antonio18.html>. Acessado em 14/06/2014.

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acessado em 16/04/2009.

<http://www.bvAnísioTeixeira.ufba.br/visita.htm>. Acessado em 20/04/2011.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Hist%C3%B3ria_da_industrializa%C3%A7%C3%A3o_no_Brasil. Acessado em 01/03/2014.

<http://www.redescobrinodoBrasil.hpg.ig.com.br>, 18/03/2012

<http://www.igrejapositivistabrasil.org.br/milit.html> acessado em 20/04/2011.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Sert%C3%A3o_brasileiro. Acessado em 02/10/2012.

<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/comunalismo.html> Acessado 20/04/2011

http://pt.wikipedia.org/wiki/Robert_owen Acessado 18/06/2013

https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Jo%C3%A3o_Gumes&action=edit§ion=2

<http://www.revistacontemporaneos.com.br/n4/pdf/fraca.pdf>), acesso em 05/03/2011.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Charles_Maurras acesso em 20/04/2011.

<http://www.unesco.org.br/areas/educacao/areastematicas/alfabeteja/index>. Acessado em

14/04/2012.

<http://usp.br/jorusp/arquivo/2004/jusp697/pag1314.htm>. Acessado em 20/08/2013.

<http://www.criticanarede.com/>. Acessado em 01/11/2010.

<http://www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=53> Acessado em 28/04/2014.

<http://www.ibge.org.br/estatisticaseducacao/documento>. Acessado em 24/09/2012.

<http://www.prossiga.br/AnísioTeixeira/index.html>. Acessado em 20/05/2013.

<http://www.bibvirt.futuro.usp.br/textos/humanas/historia>. Acessado em 08/04/2016.

<http://www.accio.com.br/Nazare/1946/sumario.htm#int-his>. Acessado em 10/07/2013.

www.redescobrimdoobrasil.hpg.ig.com.br, 18/03/2012

ENTREVISTA

Entrevista de Anísio Teixeira ao Diário de Notícias da Bahia, 1952. Ministério da Educação e Saúde. Serviço de Documentação. Arquivo Anísio Teixeira, PROEDES/UFRJ, AST/06/33/1952.

Teixeira, Anísio. O ensino na capital do Brasil. Jornal do Brasil em 15/02/1927.