

Doi: 10.5281/zenodo.16734152

A “DEMOCRACIA SOCIAL” DE ANÍSIO TEIXEIRA E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Elaine Constant¹

Vera Lucia Martiniak²

Resumo: O texto apresenta uma discussão a respeito do pensamento de Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) acerca da educação. Este texto tem como objetivo compreender os desdobramentos de suas ideias, a partir dos entendimentos dados por Anísio para o processo democrático na constituição de um sistema educacional, bem como as possíveis relações com a escola pública brasileira no contexto atual. O pensamento do educador é analisado historicamente, subsidiado a partir de suas obras e também de autores que discutem sua trajetória intelectual. A centralidade da discussão parte do termo “democracia”, introduzida, na escola pública brasileira, por meio de Anísio Teixeira. O educador brasileiro compartilha da concepção de que a educação também poderia gerir uma política educacional fundada na conciliação entre o ideal socialista de justiça social com uma dependência republicana à proteção das liberdades humanas.

Palavras-chave: Pensamento. Anísio Teixeira. Democracia.

ANÍSIO TEIXEIRA'S “SOCIAL DEMOCRACY” AND BRAZILIAN EDUCATION

Abstract: The text presents a discussion about Anísio Spínola Teixeira's (1900-1971) thinking on education. This text aims to understand the ramifications of his ideas, based on Anísio's understanding of the democratic process in the constitution of an educational system, as well as the possible relationships with the Brazilian public school system in the current context. The educator's thinking is analyzed historically, based on his works and also on authors who discuss his intellectual trajectory. The centrality of the discussion stems from the term “democracy,” introduced into Brazilian public schools by Anísio Teixeira. The Brazilian educator shares the view that education could also manage an educational policy based on the Reconciliation between the socialist ideal of social justice and a republican dependence on the protection of human freedoms.

Keywords: Thought. Anísio Teixeira. Democracy.

¹ Professora da Faculdade de Educação e da Pós-Graduação em Políticas Públicas e Direitos Humanos (PPDH) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail para contato: constant.ela@gmail.com

² Professora Associada da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail para contato: vlmartiniak@uepg.br

Abordar as ideias educacionais de Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) compreende mais uma “lição de política”³, pois no período em que esteve atuante em diferentes administrações de instituições educacionais e públicas, o educador baiano propiciou profundas transformações políticas, culturais e pedagógicas. Assim sendo, este texto tem como objetivo compreender os desdobramentos de suas ideias, a partir dos entendimentos dados por Anísio para o processo democrático na constituição de um sistema educacional, bem como as possíveis identificações com a atual escola pública brasileira ⁴.

Essa preocupação já atravessa a história dessa instituição social, desde as primeiras décadas do século XX e parece ainda a “pedra angular” das atuais políticas educacionais, pois o “bom professor” além do ensino, precisa considerar as atividades cotidianas dos estudantes, procurando teorizar as práticas pedagógicas, bem como rever os currículos e as metodologias a fim de “formar” estudantes que possam atuar e se posicionar frente às questões da sociedade. Significa que a participação é uma forma de percepção sobre a democratização escolar, sendo mais ligadas as práticas internas de alunos e professores, melhor dizendo, ao cotidiano pautado em oportunidades e interação.

Isso indica que em cada tempo histórico é possível à existência de uma determinada demanda social, que justifique um conceito para as chamadas “práticas democráticas”. Nesse início do século XXI, percebe-se que é indispensável, para o êxito dos estudantes e na melhoria da qualidade na Educação, a necessidade de criar propostas pedagógicas que possam desocultar os entendimentos entre a relação de poder, cultura, representação, dominação, linguagem e subjetividade, democratizando a noção de diferença, igualdade e pluralidade. Assim sendo, é

³ Toma-se emprestada a expressão intitulada por Luiz Antonio Cunha para apresentar a obra de Anísio Teixeira. In: TEIXEIRA, Anísio. *Anísio Teixeira: educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007.

⁴ Anísio Teixeira, nascido em Caetité, na Bahia, era de família rica. Filho de Deoclesiano Pires Teixeira, figura de relevo e influência na política baiana, o educador pertencia à classe de grandes proprietários que dominavam vastas extensões de terra. De família católica, foi educado no colégio dos jesuítas. Formado pelo curso de bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais no Rio de Janeiro em 1922, se dedicou a educação, após ser convidado, em 1924, para ser diretor da Instrução Pública do Estado da Bahia.

importante indagar: Como se deu a importação da “democracia”, um conceito político e republicano, para o mundo do trabalho docente?

Essa expressão é introduzida, na escola pública brasileira, através de Anísio Teixeira. Vivendo em uma época em que há o aparecimento da reforma “social-democracia”, o educador brasileiro compartilha da concepção de que a educação também poderia gerir uma política educacional fundada na conciliação entre o ideal socialista de justiça social com uma dependência republicana à proteção das liberdades humanas. Dessa forma, representou a tentativa de implicar o mundo do trabalho com as responsabilidades dos poderes públicos na melhoria do bem-estar coletivo.

Para Paiva (2005), a adesão de alguns autores nacionais que incorporaram a centralidade da democracia no campo educacional, como no caso desse estudo, Anísio Teixeira, se estabeleceu na conexão com o pensamento de John Dewey. Para a autora, há uma identificação clara com os aspectos importantes nas ideias educacionais do filósofo americano, sendo as práticas sociais: educação e política, esferas importantes que permitiriam a incorporação da definição pragmática da filosofia no campo educacional brasileiro. Para isso, era importante a aplicação experimental no desenvolvimento de atividades pedagógicas, mas fundamentadas nas formas de desejo e esforço na ação dos alunos. Assim sendo, a inovação pretendida estava na importância do conceito de experiência, juntamente com política e educação, apoiada nos ideais democráticos.

A autora considera que as ideias pedagógicas precisam ser compreendidas a partir do período em que são formuladas, pois representam o

[...] resultado das características e variações do “clima espiritual” do seu tempo, as quais se impuseram possibilidades e deficiências, temáticas e silêncios, formas de argumentar e autores chave. Na realidade, somos todos prisioneiros do espírito do tempo e seus desdobramentos, pois ele condiciona nossas escolhas. Isto significa que todos os intelectuais de uma geração têm algo em comum, temas eleitos, argumentos etc. (Paiva, 2005, p.176)

Sob esse ponto de vista, a obra de Anísio pode ser analisada considerando as idealizações que o autor realizou a partir de seu envolvimento com outros intelectuais de sua geração, com os quais compartilhou de “afinidades eletivas”, resultando numa rede de contatos e elaboração de conhecimentos movimentados pelo intercâmbio de ideias (Monarcha e Mota, 2001). A partir daí, pode-se saber os motivos pelos quais a temática da “democracia social” foi um ponto fundamental nos discursos no cenário educacional.

Para Anísio Teixeira, a democracia só seria real se o Estado, por meio da escola, preparasse as futuras gerações para lidar com os problemas nacionais, sobretudo a partir de práticas democráticas que transmitissem costumes, hábitos, capacidades e aspirações aos indivíduos para ingressarem em um novo processo civilizatório. Conforme o autor, a procedimento mais apropriado para obter esse objetivo era criar essa “democracia social” em que houvesse a adesão da escola ao método experimental, à ciência e a técnica. (Teixeira, 2007b)

Tal proposta preconizava o debate sobre a democracia, porque as interpretações em voga desencadeavam o desinteresse do Estado das transformações trazidas pelo industrialismo para o cidadão moderno, assim como dos problemas profissionais advindos do trabalho manual, dos gostos que ocupavam e absorviam os indivíduos e a negação dos processos coletivos que marcavam esse período ⁵. Desse modo, a democracia precisava ultrapassar o significado de um sistema político relacionado somente aos mecanismos eleitorais, mas acrescentar o

⁵ A *sociedade industrial* se mostra a partir do século XVIII na Inglaterra. Passou-se, nesse período, em ritmo acelerado, do sistema doméstico para o sistema fabril de produção. Surgem as grandes cidades industriais e a potencialização do trabalho humano, dando origem à *civilização urbano-industrial*, assim como uma nova relação entre as classes sociais e a ideia de “progresso” e de “desenvolvimento”. Com a eclosão da Revolução Industrial, a classe manufatureira iniciou confrontos para que os novos empresários cumprissem as regras e prescrições da produção industrial. Nessa crise, em que estão envolvidas novas relações de classes e o esforço de libertação das normas industriais mercantilistas, isto é, as estatais, forma-se e se adensa o novo sistema de pensamento cultural e econômico: o *pensamento liberal*. A definição de *liberalismo* como fenômeno proporciona entendimentos específicos, pois há dificuldades de consenso quer entre os historiadores, quer entre estudiosos de política, mas é possível oferecer uma definição bastante genérica: o *liberalismo* é um fenômeno histórico que se manifesta na Idade Moderna e que tem seu cerne na Europa e que segundo, Castel (1998), proporcionou uma transformação da concepção do trabalho que afetou profundamente a condição laboriosa. In: CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

estabelecimento de alternativas realizáveis e práticas pautadas em uma “base de solidariedade social em que se dê inteligente e perfeita intercomunicação de todos os membros” (p.55). Isto revela que era importante não confundir as democracias políticas com a ideia de democracia como modo de organização social.

Destaca-se ainda que a democracia política era uma forma de governo, entretanto, no século XX, as novas invenções acentuaram a necessidade de se pensar em uma “organização social democrática”. Considerando essas transformações, o posicionamento de Anísio, se baseava na compreensão de que o sufrágio universal era exercido em pequenos períodos e significa uma experiência provisória e pouco ligada às transformações que o progresso político trazia para viabilizar planos mais claros para o regime industrial moderno ⁶.

Cabe registrar que as reflexões de Anísio se iniciaram após sua visita aos Estados Unidos nos anos de 1927 e 1928⁷. A partir daí, o contato com a ideia de “práticas democráticas”, ancorada no pragmatismo americano, em especial, de John Dewey, suscitou o interesse do intelectual baiano sobre a temática para compreender o cenário educacional brasileiro. Tendo como pressuposto que a proposta para a educação deveria ser pragmática, na medida em que não devia servir aos interesses de classes, era preciso promover atividades centradas nos “interesses do indivíduo”. Essa centralidade na “prática” pode ser compreendida a partir do conceito de “experiência singular” elaborada por Dewey:

⁶ A expressão sociedade industrial possui uma conotação historicista, pois se caracteriza por um tipo de sociedade que se justifica a partir de uma hierarquia econômica para se identificar em um determinado contexto político e econômico tanto nacional como internacional. Nesse sentido, a industrialização necessitou requer várias combinações de fatores, entre os quais é difícil distinguir as causas ou condições de suas consequências ou efeitos. Mas a primeira combinação reforça seu valor nos anos de 1930 e diz respeito às relações entre ciência e técnica, tendo em vista que a industrialização emprega certo número de descobertas científicas, principalmente no que concerne ao uso da energia. Assim, o entendimento é que quanto mais uma sociedade for industrializada, maior será o bem-estar dos indivíduos que a compõem.

⁷ Nesse período, Anísio viaja duas vezes aos Estados Unidos. Foi justamente nesse último país que o intelectual baiano estudou com John Dewey. Em 1930, publicou o livro “Vida e Educação”. Nessa obra apresenta dois ensaios do autor americano. Essa filiação fará do autor um personagem importante no cenário educacional brasileiro. Ao iniciar seus estudos de Pós-graduação em Educação, na sede da Universidade de Columbia, entra em contato com a corrente pragmatista.

Temos uma experiência *singular*⁸ quando o material vivenciado faz o percurso até sua consecução. Então, e só então, ela é integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências. Conclui-se uma obra de modo satisfatório; um problema recebe sua solução; um jogo é praticado até o fim; uma situação, seja a de fazer uma refeição, jogar uma partida de xadrez, conduzir uma conversa, escrever um livro ou participar de uma campanha política, conclui-se de tal modo que seu encerramento é uma consumação, e não uma cessação. Essa experiência é um todo e carrega em si seu caráter individualizador e sua autossuficiência. Trata-se de *uma* experiência (2010, p.109).

Para o autor americano, um determinado conhecimento é oriundo de uma prática que envolve pensamento e sentimento. Assim, um indivíduo procura, inicialmente, compreender uma determinada ação para depois identificar as formas para consumá-la.

Segundo Álvaro e Garrido (2006), as ideias centrais da filosofia de Dewey, desenvolvidas a partir de 1894, trouxeram a versão de que “o conhecimento é uma forma de ação diante de uma situação que é percebida como problemática” (p.33). Da mesma forma, Dewey defendeu que “o pensamento surge quando uma pessoa tenta resolver os problemas que a cada dia deve enfrentar. A verdade das crenças dependerá de sua utilidade para a solução de problemas” (idem).

É importante esclarecer que Dewey, preferia se referir a sua concepção filosófica utilizando o termo “instrumentalismo” (Moreira, 2007, p.13)⁹, justamente, porque considerava que o pensamento emergia da interação dos seres vivos com o mundo, a partir de situações de incertezas. Na mesma perspectiva, o “modo de pensar” era desenvolvido para resolver problemas, procurando o que faltava e modificando a realidade. Portanto, para o autor, não cabe o reducionismo de uma atividade pragmática ao algo considerado “mecânico”.

Importa considerar que Anísio, nesse período, já exercia atividades públicas importantes no campo educacional e político na Bahia, a partir do meado da década

⁸ Grifos do autor.

⁹ Consultar a apresentação de Carlos Otávio Moreira sobre a obra do educador baiano. In: TEIXEIRA, Anísio. *Anísio Teixeira: pequena introdução à filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007.

de 1920¹⁰. Verifica-se que, possivelmente, correlacionou a “instrumentalização” de uma experiência como a incorporação de práticas democráticas no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, Magaldi e Gondra (2007) acrescentaram que Anísio se esforçava para “purificar” o termo democracia, precisando o emprego que dele faz, marcando sua filiação” (p.11) ao instrumentalismo de Dewey.

Se a democracia era “um modo de vida social”, o pragmatismo poderia assegurar uma forma de “experimentação” que favorecia a criação de soluções, com certa autonomia, pelos indivíduos para modificar uma realidade. Diante disso, é possível compreender os motivos pelos quais Anísio apoia a associação do conceito de democracia social ao pragmatismo. Conforme Paiva

Para Dewey, o processo educacional é transformação e reconstrução constante e, por isso, educação e experiência tornam-se sinônimos. A democracia seria a experiência-educação permanente, movimento e desdobramento da vida, trabalho sobre a realidade através da qual se aprende. Uma pedagogia democrática não pode aceitar um conhecimento autoritário e aristocrático, pois nutre-se do livre intercâmbio, implica em insegurança, aceitação do pluralismo, da inovação, da descontinuidade, da mudança. (2005, p.185)

Para Saviani (2007), Anísio considerava a inovação no campo educacional como um aspecto importante para a modernização da sociedade. Essa proposta implicava uma *escola nova*, idealizada sob a influência das teorias escolanovistas¹¹. Essa era a escola pública para uma sociedade “igualitária” e “progressiva”, porque

¹⁰ Entre 1924 a 1929, além do cargo de Inspetor Geral do Ensino Público na Bahia, no governo de Góis de Calmon, foi de professor de filosofia e história da educação na Escola Normal de Salvador. Nesse cargo, observou os sistemas escolares de diferentes: França, Espanha, Itália e Bélgica. A condição de diretor também propiciou viagens para algumas cidades brasileiras. Após a inserção no campo educacional, Anísio apresenta um projeto de reforma para o ensino baiano que sugeria uma concepção de educação que desenvolvesse as qualidades cívicas, morais, intelectuais e de ação nos estudantes.

¹¹ Os anos de 1930 foram marcados, principalmente, na educação, pelo chamado movimento da *Escola Nova* juntamente com a reforma Anísio Teixeira objetivava dar novos rumos à educação no Distrito Federal. Nesse período também existia uma preocupação do Estado em sanar as epidemias e mortandades infantis que assolavam o Distrito Federal. Tanto a medicina, psicologia e educação se entrelaçaram com o propósito de alcançar o objetivo de gerarem uma juventude saudável física e mentalmente, além de preparada para o trabalho. A escola seria o lugar para por em prática todos os anseios de se ter uma nação próspera e civilizada. Esses aspectos ainda compartilhavam da importância da gratuidade do ensino e de uma educação para todos, indo assim ao encontro dos ideais da Escola Nova. In: TEIXEIRA, Anísio. *Anísio Teixeira: educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007b.

se destinava a uma civilização em constantes mudanças¹². Isso só poderia ser conquistado se a sociedade participasse de processo revolucionário via a educação.

Entretanto, sua concepção educacional enfrentou obstáculos, pois as forças dominantes no Brasil se contrapunham às transformações na sociedade brasileira. As resistências às concepções de Anísio estavam ligadas ao modelo vigente que começava a perceber a força, com que crescia a necessidade educacional por pressão de uma demanda social.

Cabe ressaltar que enquanto perdurou a economia exportadora agrícola no Brasil, a escola não foi chamada a exercer qualquer papel importante na formação e qualificação dos indivíduos, permanecendo os agentes da educação mais como preparadores das elites para as carreiras tradicionais. Nesse sentido, as relações entre o modelo econômico e o modelo educativo, não podiam ser medidas em termos de defasagem, porque, a educação escolar carecia de função importante a desempenhar junto à economia.

Esse processo se modificou, porque o cenário político e histórico, a partir da década de 1930, se mostra marcado pela necessidade do processo de modernização, assim como de uma proposta de modificação da sociedade brasileira. Criaram-se assim, novas exigências educativas e o fator defasagem aparece, pois em termos de exigências reais, agregam-se profundas relações entre o sistema educacional e o sistema econômico. Ambas começam a determinar o grau de avanço ou de atraso na escola pública. Dessa forma, torna-se importante indagar: Quais são os significados que se estabeleceram na correlação entre os discursos políticos, históricos e educacionais após 1930 no Brasil?

Para Skidmore (1969), qualquer investigação sobre a moderna política brasileira exige a análise sobre a maneira pela qual as pressões econômicas restringiram as opções das chamadas elites, pois, de acordo esse autor, a década

¹² Termo usado por Anísio Teixeira para indicar a função da educação numa civilização em mudança permanente, decorrente do desenvolvimento científico e na noção de verdade progressiva, embasada no método experimental. Anísio inspira-se no filósofo John Dewey na apresentação desse conceito.

de 1930 caracterizou-se como uma revolução da burguesia que começava a desejar o poder ou fazer parte das decisões. Isso conduz aos entendimentos sobre as práticas sociais e suas ideologias no estudo das ideias que impregnaram o cenário político brasileiro.

Para Boris Fausto (1997) as transformações políticas, no Brasil em 1930, estão ligadas ao peso dos diversos setores sociais na formação de um novo sistema de governo, originando um Estado que, diferentemente da República Velha, buscou sua legitimidade nas classes médias e populares ainda em formação, e não nas oligárquicas do Brasil contemporâneo e suas estruturas.

Diante desses posicionamentos, a mudança das relações entre o poder estatal e a classe operária, da mesma maneira à perda do comando político pelo centro dominante e, associada à nova forma de Estado, possibilitou, em longo prazo, certo desenvolvimento industrial como sustentáculo de um Estado que ganhava maior autonomia, em relação ao conjunto da sociedade.

Essa mudança tinha duas importantes bandeiras difíceis de serem contestadas: ênfase na educação e no processo de industrialização. Convém ressaltar que entre 1929 e 1939, a indústria cresceu 125%, enquanto na agricultura o crescimento não ultrapassou 20%. Esse desenvolvimento deu-se por causa da diminuição das importações e da oferta de capitais, que trocaram a lavoura tradicional em crise pela indústria. Mas, a participação do Estado, com tarifas protecionistas e investimentos, foi a que mais influiu nesse crescimento industrial. Diferentemente do que ocorreu na República Velha, começaram a surgir planos para a criação de indústrias de base no Brasil.

Assim sendo, iniciou-se uma história escrita por uma elite que incluía os ideais liberais, a regeneração nacional e a modernização do país. Isso significava trazer à cena mudanças radicais para a realidade brasileira, como, por exemplo, o voto e a educação para todos por meio da alfabetização. Essas “novas” necessidades asseguravam um aumento de poder da classe média, visto que as heranças políticas não eram mais toleradas.

Para Barreira (2001), a ótica liberal defendida por Anísio, situava-se diante de uma exigência social que partia da necessidade de fazer com que a escola fosse ao encontro das necessidades materiais e espirituais criadas para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Nesse sentido, a educação escolar deveria ser eficiente, adequada e bem distribuída. Para isso, a escola deveria ensinar muito bem o que o indivíduo precisasse aprender para a vida na sociedade moderna: conhecimentos diversificados para cobrir as necessidades do trabalho, também diversificado, a fim de que os indivíduos tivessem oportunidades de se inserir nas atividades profissionais.

Justamente, a dimensão econômica, conforme Ghiraldelli (2009), possibilitou que o ideário liberal marcasse os anos trinta. Conforme o autor, quatro grandes conjuntos de ideias sobre educação produziram reflexões pedagógicas marcadas por disputas políticas: ideário liberal, católico, integralista e comunista. Entretanto, o ideário liberal foi mais receptivo, porque era o mais apropriado e “responsável pela motivação de determinados setores de nossa sociedade no sentido de buscar na educação possibilidades de ascensão social” (p.53). Para esse autor, esse papel favoreceu a legitimidade das reivindicações pela expansão da rede escolar e da qualidade de ensino.

Nesse momento, de acordo com Cunha (2007), a ideologia liberal gozava de duas interpretações diferenciadas nos grupos que lutavam por uma “educação nova” através do Manifesto dos Pioneiros da Educação: uma tendência elitista e outra igualitarista ¹³. Foi justamente a segunda, onde atuavam os educadores socialistas, e esses também se dividiam em “utópicos” e “científicos”, aos quais se filiou Anísio Teixeira.

Inspirado em Dewey, se torna o maior expoente no “liberalismo igualitarista” (p.13). Essa concepção assinalava que a sociedade capitalista possuía uma

¹³ Consultar: CUNHA, Luiz Antonio. Educação para a democracia: uma lição de política prática. TEIXEIRA, Anísio. *Anísio Teixeira: educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007a.

tendência espontânea para perpetuar as iniquidades e a escola reforçava esse processo por meio do *status quo*. Para Anísio, o combate a essa situação seria através da “pedagogia da escola nova”, porque as práticas pedagógicas, pautadas em suas concepções, produziram indivíduos preparados para lidar com a democracia, a cooperação e a igualdade, mas com a possibilidade de formar indivíduos que evitassem a perpetuação da divisão da sociedade de classes.

Assim, o processo de sociedade estava relacionado à reconstrução educacional em que Anísio. Empenhado tanto em projetos políticos quanto educativos, defendia como o “espírito do século XX”, a grande sociedade industrial. Como já foi dito anteriormente, o intelectual baiano reivindicava uma “revolução educacional”, mas fundada em bases científicas e democráticas para atender não apenas os imperativos de sobrevivência de uma elite, e sim as necessidades de formação de todos os indivíduos, ou um povo, em um vigoroso processo de mudança.

A preocupação com a escolarização de diferentes classes sociais, parece ligada ao fato de que, durante a década de 1930, o quantitativo de alunos matriculados correspondia a cerca de 30% da população em idade escolar, portanto, dois terços dessa população se mantinham excluída da escola e o analfabetismo atingia 65% da população de 15 anos e mais. (Basbaum, 1986)

Considerando essa problemática, o aspecto econômico-social e a falta de políticas públicas contribuíram para ampliar os pronunciamentos em favor da educação elementar, bem como as reivindicações de medidas em favor da democratização do ensino e responsabilidade do governo em todos os níveis de escolarização, por meio de uma política nacional. Tais exigências eram tentativas capazes de aumentar a abrangência e qualidade do ensino, bem como viabilizar uma forte expansão do setor industrial,

De acordo com Vanilda Paiva (1972), esse é o período em que há um retorno às preocupações quantitativas com a escolarização, principalmente a difusão da instrução popular como uma maneira de livrar o país do “cancro do analfabetismo”

(p.127). Segundo a autora, é o “entusiasmo pela educação” (p.130) que se mostra como uma preocupação em exigir dos governos locais a participar da difusão do ensino¹⁴.

Segundo a autora, a “novidade” na educação, estava relacionada à retórica educacional, momento em que o prestígio dos professores conhece o auge, no entanto, exige-lhes que sua prática esteja em consonância com o “sentido pedagógico da Revolução” (p.128), ou seja, “que assumam suas ideias políticas saindo da indiferença ideológica até então mantida, através da ‘atuação técnicas”’ (idem) oriundas de orientações definidas como politicamente em favor da nova forma de governo e projeto político-educativo.

Contudo, para atender ao caráter técnico e especializado exigido pela inovação no campo educacional, era necessário dispor de um plano geral que tornasse a escola acessível às diferentes classes sociais. Significava uma democratização diretamente ligada ao ingresso dos indivíduos aos espaços reconhecidos da vida social. Viviam-se as primeiras iniciativas do “acesso universal” ao ensino e a possibilidade da aquisição de um instrumental que auxiliasse os estudantes na movimentação dentro de bens culturais e econômicos que a sociedade estava criando, como úteis e necessários para bem viver.

Essa intenção, segundo Dórea (2003), fez com que Anísio Teixeira, em sua administração pública em 1931, na área educacional do Rio de Janeiro, priorizasse o planejamento dos prédios escolares, visto que estava impressionado com a insuficiência de escolas para atender uma quantidade de crianças em idade escolar, em plena capital do país e elas deveriam ter pelo menos a oportunidade da educação primária¹⁵. Para a autora, o educador defendia que sem instalações

¹⁴ Segundo a autora, são os grupos compostos de elementos conservadores, com uma visão humanitarista da educação, que acabaram penetrando em grupos mais preparados teoricamente em posições mais destacadas.

¹⁵ De 1930 a 1935, Anísio exerceu o cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação do Distrito Federal, na gestão do prefeito Pedro Ernesto. Conforme Anísio, no Distrito Federal existia 79 edifícios escolares, sendo que doze foram conservados, trinta e dois adaptados e trinta e cinco condenados e demolidos. A partir daí elaborou um plano mínimo para a construção escolar. Em 1934, assumiu o cargo de Professor do Instituto de Educação do Distrito Federal.

adequadas não poderia haver um trabalho educativo. Esta proposta arquitetônica ganhou representatividade em sua obra, pois considerava que a escola era um espaço especificamente planejado para educar¹⁶.

Esse objetivo só seria conseguido com a modernização da educação por meio da defesa da “escola nova” e da “escola única”. Entretanto, a concepção de *única*, “não significa considerar pensar todas as escolas com um programa unificado, mas sim com a mesma capacidade de “adaptação” (Gandini, 1986, p.87). Tal perspectiva propunha a *unidade de objetivos*, mas não a *uniformidade das escolas*. A *dualidade* da escola tradicional – uma para os ricos e outra para os pobres – seria substituída pela *pluralidade*”¹⁷.

A tendência principal desse tipo de concepção fez com que Anísio Teixeira transformasse, assim como Dewey, os problemas de ordem político-social em problemas de administração seria de políticas públicas. Observa-se esse posicionamento, quando Anísio prioriza o planejamento das edificações escolares, para criar uma política mais voltada para oferecer a igualdade de oportunidades escolares.

Para o educador, a estrutura física dos “novos prédios escolares” deveria apresentar uma aparência marcante, mas sem suntuosidade e riqueza, pois sustentava que os alunos deveriam praticar na comunidade escolar o que fariam no mesmo grupo social quando se tornassem adultos. Essa preocupação concebia que educar para a democracia representava ensinar os conhecimentos que preparassem o aluno para o trabalho e a cidadania.

Foi justamente a arquitetura moderna que se impôs no cenário educacional do Distrito Federal. Diante dessa inovação também no campo das edificações

¹⁶ De acordo com Dórea (op.cit), Anísio Teixeira solicitou ao Serviço de Prédios e Aparelhamentos Escolares do Departamento de Educação levantamentos sobre os prédios existentes, tanto os públicos como os alugados, e identificou que a maioria deles se constituía de residências particulares adquiridas pela Prefeitura, impróprios ou inadequados ao funcionamento escolar. Até as salas de aula, unidades primordiais do edifício escolar, em sua grande maioria, não tinham a área mínima de 40m², além dos problemas de localização no prédio, da forma, da iluminação, da aeração, e dos equipamentos. Além disso, existiam também as deficiências do próprio prédio escolar, como a localização, a vizinhança, as condições de construção e de instalações.

¹⁷ Grifos da autora.

escolares, Anísio constitui sua Equipe do Serviço de Prédios e Aparelhamentos Escolares do Departamento de Educação (SPAEE), tendo como destaque o engenheiro-arquiteto, recém-formado da Escola Nacional de Belas Artes, Enéas Tringueira Silva. Essa equipe também contatava com Wladimir de Alves Souza, Paulo Camargo, Affonso Eduardo Reidy, Rosthan de Farias e Raul Penna Firme. Esses jovens arquitetos estabeleceram cinco tipos de escolas adequadas ao plano pedagógico. As construções eram de baixo custo, com estruturas de concreto armado e fechamento de alvenaria. Possuíam um terraço-jardim, acabamento padronizados, ventilações e circulações cuidadosamente analisadas em função do programa pedagógico. (Segawa, 1998)

Essas edificações garantiam a execução do Plano Diretor das Escolas, que deveria seguir um programa gradual, dividido em dois períodos de cinco anos, atendendo inicialmente as regiões mais críticas. Conforme Anísio (2007a), os dados estatísticos em 1932 revelavam que a população estudantil era estimada em 196.744 e seu crescimento em dez anos atingiria 320.000 alunos. Isso inviabilizaria a um só período administrativo a realização total da rede escolar necessária. A razão da adoção de um plano mínimo era que com a expansão do quantitativo dos prédios, totalizavam-se 1956 salas novas, comportando, conforme a estimativa de 1932, em cinco anos 80% da população escolar do Distrito Federal.

Este plano previa programas distintos de escolas para serem projetadas, conforme duas tipologias: as “escolas nucleares”, que compreendiam as atividades relacionadas ao ensino tradicional e as “escolas-parque” para as atividades sociais, artísticas, esportivas, ou mesmo, de natureza médica e higiênicas. Essa proposta objetivava a permanência em tempo integral do estudante, sendo que frequentaria diariamente estes dois tipos de escola, em turnos diferentes, para que recebesse uma formação intelectual e outra cultural, física e social.

É importante, portanto, considerar que Anísio, ao lidar com prédios, mostra-se um administrador escolar, no nível estadual, hábil e competente, realizando uma gestão racional sobre as condições precárias das edificações escolares no Distrito

Federal. Da mesma forma, age no interior de uma crise social e econômica, introduzindo mudanças político-pedagógicas ao criar um sistema regular de ensino planejado para a “escolarização em massa”, ou como disse o próprio Anísio, uma democratização se efetuassem a partir de uma “organização e eficiência *em massa*”¹⁸ (2007a, p.158). Esse desempenho administrativo foi essencial na trajetória do educador baiano, uma vez que desenvolvia uma racionalização do aparelho do Estado, em função de sua liderança pessoal.

Essa habilidade, ainda como Diretor Geral do Departamento de Educação, possibilitou a Anísio a implementar novos métodos e técnicas pedagógicas ao mesmo tempo em que ampliava a rede escolar. Entretanto um aspecto dificultava a democratização pretendida por Anísio: a repetência das crianças no Distrito Federal. Essa situação foi constatada após verificações que garantiam a “objetividade e segurança apreciáveis, graças ao aperfeiçoamento de *testes e escalas* para a aferição dos resultados escolares” (2007c, p.157).

Com essa problemática, buscou constituir departamentos para a direção do ensino e para a administração técnica das escolas. Assim, a matrícula e frequência, classificação e promoção, programas escolares, obras sociais, bibliotecas e museus, prédios e aparelhamentos, estatística e cadastro, começaram fazer parte de uma racionalidade para que “pudesse haver *sistema*”¹⁹ escolar e não um aglomerado de escolas funcionando independentemente” (op.cit, p.134).

A experiência com a rede escolar e a precariedade dela, fez com que Anísio se preocupasse em melhorar a formação de professores. A partir daí, fundou o “Instituto de Educação”, que seria uma escola modelo. A proposta previa a Escola de Professores, o Jardim de Infância, Escola Primária e Secundária, os laboratórios para a aquisição de novas técnicas, bem como a Escola de Aplicação para os

¹⁸ Grifo meu. Chamo a atenção em “educação em massa” difere do que atualmente denominamos de “educação de massa”.

¹⁹ Grifo do autor.

alunos do Curso Normal. Em 1934, assumiu o cargo de professor nessa instituição que exerceu até 1961.

Em 1935, a Escola de Professores foi incorporada à Universidade do Distrito Federal, outra criação de Anísio, que passou a chamar-se “Escola de Educação”. Essa foi a primeira iniciativa voltada para a formação de professores do ensino primário, no Brasil. Juntamente com essa instituição funcionava o Instituto de Pesquisas Educacionais, que tinha como finalidade o desenvolvimento de criar o hábito do debate sobre as questões educacionais entre os professores.

Observa-se que sua “fé” na democrática social, inspirada na filosofia “instrumentalista” de John Dewey, marcou boa parte da trajetória administrativa de Anísio. Desse referencial, parece ter retirado categorias lógico-conceituais para criar o seu discurso: organização democrática, transformação, experiência, progressão, desenvolvimento, reajustamento e harmonização, e ciências, discurso este que mostrava um cunho político-ideológico para resolver boa parte dos problemas educacionais.

Por conta dessas inovações no cenário educacional, Anísio começou a sofrer a hostilidade dos integralistas e católicos à sua proposta. Seu “espírito liberal” era uma pedra no caminho na luta entre a escola pública e a privada, em boa parte confessional. Haviam-na transformado num confronto entre fascistas e comunistas, sem meio termo. Acusado de ateísta, populista, americanizante, de subversivo pela defesa da “escola única”, tornou-se alvo fácil para críticas à gestão de Pedro Ernesto. Somando-se a isso, também havia as mudanças que se processavam dos conflitos políticos que acabaram por desembocar no golpe do Estado Novo. Diante desse cenário, Anísio acabou se demitindo da administração do Departamento de Educação do Distrito Federal.

Perseguido, ficou distante de cargos públicos de 1936 a 1946. Conforme Saviani (2007), esse período de afastamento era justificado pela discordância dos rumos autoritários que a política brasileira tomava com o Estado Novo. Assim,

retirou-se para a vida privada e dedicou às atividades de tradutor, comerciante, minerador, industrial e exportador.

Com a queda do Estado Novo e democratização, volta à cena pública em 1946 e permanece nela até 1964. No período, Anísio foi chamado para reiniciar a luta pela educação pública no país, dando um tratamento administrativo de forma mais objetiva possível. Mais uma vez, o educador baiano aparece como um personagem importante para uma transformação social e o desenvolvimento econômico, considerando aquilo a escolarização pública poderia cumprir.

Durante essa fase, Anísio desempenhou várias funções: Conselheiro da Educação Superior da UNESCO, permanecendo nele por apenas um ano, Secretário da Educação e da Saúde na Bahia no governo Otávio Mangabeira (1946 a 1950), Secretário Geral da Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)²⁰, Diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), acumulando com a função exercida no CAPES (1952), Membro do Conselho Federal de Educação (1962), Reitor da Universidade de Brasília (1963). Cabe recordar, de acordo com Saviani (2007), que Anísio fora afastado da CAPES e do INEP, devido à cassação dos direitos políticos no ano de 1964, período do golpe militar. Entretanto, permaneceu na condição de membro do Conselho Federal de Educação (CFE).

Supõe-se que a administração no Distrito Federal lhe deu mecanismos para, novamente, organizar a qualidade da formação docente, ampliar o acesso ao ensino superior e desenvolver centros de pesquisas, organizar levantamentos, pesquisas e documentação a respeito das condições dos diferentes níveis de ensino no país. Enfim, a luta “heroica”, considerando que assume cargos públicos de grande responsabilidade, mostra que a concepção na qual se sustenta a democracia social defendida por Anísio. Baseou-se não apenas no acesso, mas na permanência garantida por uma administração pública e valorizada pela pesquisa científica. Segundo o educador, a educação era direito de todos, jamais um privilégio. A partir

²⁰ Esta instituição ainda hoje desempenha papel central na educação superior no Brasil.

desse pressuposto, Anísio criou para si um personagem com a responsabilidade de realizar um “sonho de educação pública”, transmitida por uma prática racional de administração.

Para Ghiraldelli Jr. (2001), essa história de “brilhantismo” de Anísio foi negada, por mais de duas décadas, à formação das novas intelectualidades. Segundo o autor, houve um desaparecimento real da cena pública de Anísio, mais perversa do que aquela que afastou o intelectual das atividades públicas, durante o Estado Novo de Vargas, ou após o golpe militar em 1964. Atribui a supressão das obras do intelectual baiano, na segunda metade da década de 1970, década em que morre, porque foi descaracterizado, no campo educacional, como “escolanovista”, “tecnicista”, “americanista” e “liberal”.

Essas palavras ganharam cunhos pejorativos a partir da interpretação excessivamente sociológica da educação na época. Ghiraldelli Jr, recordar que as interpretações eram feitas tanto por autores marxistas quanto por aqueles ligados a direita e que essas referências o colocaram em um “terceiro exílio”, porque era preciso lutar contra o pensamento liberal. Esses entendimentos eram contraditórios, uma vez que o governo militar se utilizava de acordos com outros governos internacionais.

Esse processo se acentua após a “redemocratização” brasileira, pois as “patrulhas ideológicas” da esquerda mantinham o ataque e o fechamento dos colégios e ginásios experimentais baseados no pensamento psicológico liberal americano, melhor dizendo, “funcionavam já melhor do que o aparato repressivo da ditadura militar de direita” (p.144). Isso incluía o silêncio sobre a obra de Anísio Teixeira em gerações de mestres e doutores, que nunca puderam ler Dewey ou Anísio de forma *livremente*, uma vez que eram tachados de “ilusionistas do ‘liberalismo’” (idem).

Ghiraldelli Jr (2001) destaca que alguns equívocos se deram devido às formas de apropriação a partir da obra de Anísio. Destaca ainda que é importante indagar: “Como ver na escola a sua prática, dentro de uma democracia – a forma de

vida moderna adotada no Ocidente e exportada para o Oriente -, em harmonia com uma ‘filosofia da sociedade democrática’?”

Para o autor, essa parece ser uma das preocupações que estão presente também nos novos paradigmas como a “condição pós-moderna”, na qual há uma instabilidade sobre as metanarrativas e sobre as bases do conhecimento, melhor dizendo, da epistemologia. Isso significa uma leitura criteriosa, por parte dos estudiosos no campo da educação, que permita uma leitura que reflita mais adequadamente sobre a história que não procurem “erros” que não possam ser cometidos por intelectuais de diferentes gerações, mas outra interpretação sobre determinada realidade e suas práticas político-ideológicas.

Ou seja, como autora deste texto, proponho uma leitura de um “Anísio Teixeira revisitado”.

REFERÊNCIAS

ÁLVARO, José Luis; GARRIDO, Alicia. **Psicologia Social: perspectivas Psicológicas e Sociológicas**. Tradução Miguel Cabrera Fernandes. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

BARREIRA, Luiz Carlos. Anísio Teixeira e a doutrina nacional-desenvolvimentismo. In: MONARCHA, Carlos (org). **Anísio Teixeira: a obra de uma vida**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BASBAUM, Leôncio. **História sincera da república: de 1889 a 1930**. São Paulo: Alfa-Omega, 1986.

CASTEL, Robert. **As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CUNHA, Luiz Antonio. Educação para a democracia: uma lição de política prática. In: TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a Democracia: introdução à administração educacional**. 3Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007 (Col. Anísio Teixeira; v.4), p.9-29.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Tradução Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DÓREA, Célia Rosângela Dantas. **Anísio Teixeira e a organização do espaço escolar: planejando escolas, construindo sonhos**. Tese (doutorado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

FAUSTO, Boris. **Revolução de 1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

GANDINI, Raquel Pereira Chainho. Anísio Teixeira: limites da pedagogia liberal. In: MORAES, Reginaldo; ANTUNES, Ricardo; FERRANTE, Vera B. **Inteligência Brasileira**. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1986.

GHIRALDELLI JR, Paulo. A filosofia da Educação de Anísio Teixeira no mundo filosófico atual. In: MONARCHA, Carlos (org). **Anísio Teixeira: a obra de uma vida**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da educação brasileira**. 4ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

MONARCHA. Carlos (org). **Anísio Teixeira: a obra de uma vida**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PAIVA, Vanilda. **História da Educação Popular no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 1972.

PAIVA, Vanilda. **Paulo Freire e o pragmatismo americano: os riscos das afinidades nas histórias das ideias**. In: SENTO-SÉ, João Trajano; PAIVA, Vanilda. **Pensamento social brasileiro**. São Paulo: Cortez, 2005.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007a.

TEIXEIRA, Anísio. **Em marcha para a democracia**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007b.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia**. Introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 3.ed. 2007c.

SAVIANI, Dermeval. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEGAWA, Hugo. Arquitetura no Brasil: 1900-1990. In: LIMA, Mayumi Souza. **Arquitetura e Educação**. São Paulo: Studio Nobel, 1995, p.75.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil de Getúlio a Castelo**. Rio de Janeiro: Editora Saga, 1969.

Recebido em 10/03/2025

Versão corrigida recebida em 30/05/2025

Aceito em 02/06/2025

Publicado online em 30/07/2025