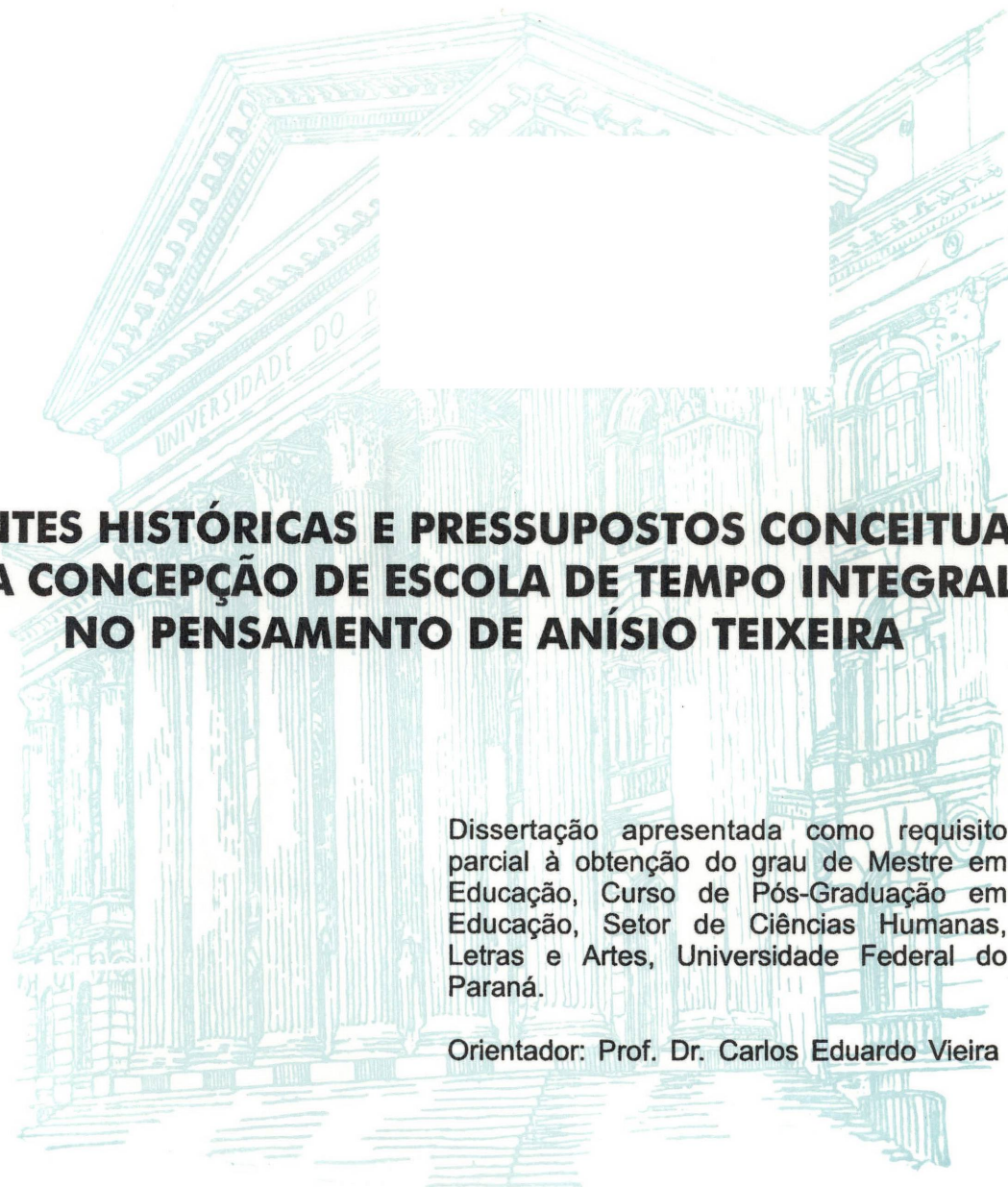


VERA LUCIA PEREIRA DA SILVA



**FONTES HISTÓRICAS E PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS
DA CONCEPÇÃO DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
NO PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

CURITIBA

2001

VERA LUCIA PEREIRA DA SILVA

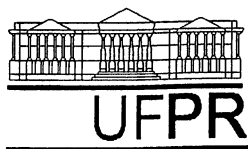
**FONTES HISTÓRICAS E PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS
DA CONCEPÇÃO DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL
NO PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira

CURITIBA

2001



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER


Defesa de Dissertação de **VERA LÚCIA PEREIRA DA SILVA** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA; DR^a TEREZA JUSSARA LUPORINI; DR^a SERLEI MARIA FISCHER RANZI argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“FONTES HISTÓRICAS E PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS DA CONCEPÇÃO DE ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL NO PENSAMENTO DE ANÍSIO TEIXEIRA”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

Professores

Apreciação

DR. CARLOS EDUARDO VIEIRA (Presidente)

Aprov. 

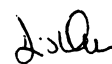
DR^a TEREZA JUSSARA LUPORINI (Membro Titular)

APROVADA



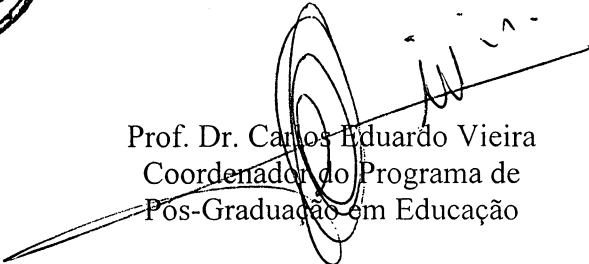
DR^a SERLEI MARIA FISCHER RANZI (Membro Titular)

Aprovada





Curitiba, 31 de outubro de 2001


Prof. Dr. Carlos Eduardo Vieira
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em Educação

À minha mãe, que sempre me apoiou e fez de mim o que sou hoje.

Ao meu irmão Edson e sua esposa, que deram as condições materiais para que este trabalho chegasse ao fim.

À Livia, Leandro e Lucas minhas promessas de compreensão e carinho que lhes foram negadas para a execução deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

Ter o professor Carlos Eduardo Vieira como orientador é optar por um rico processo de descoberta . Ao lado da convivência com riqueza de conteúdo, destacam-se a simplicidade, o método de trabalho, a integridade, a solicitude e carinho com que desvela nosso conhecimento da realidade.

Este trabalho ainda é fruto de muitas contribuições entre as quais destaco:

Carolina Justus, pela revisão bibliográfica;

Michelly Bohatch, por caminhar junto e pela ajuda na revisão e impressão;

Meus colegas de mestrado, pelo convívio e pela riqueza das discussões ;

Ressalto ainda a participação indireta de todos aqueles que me incentivaram para a conclusão deste trabalho, em especial a Esméria de Lourdes Savelli, companheira de todas as horas.

Àquele, que mesmo chegando ao final da construção deste trabalho, me dá a certeza de que os nossos sonhos são possíveis.

*“Só existirá uma democracia
no Brasil no dia em que se
montar no Brasil a máquina
que prepara as democracias.
Essa máquina é a da escola
pública”.*

Anísio Teixeira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	01
I CAPÍTULO.....	08
1. ENTRE O ULTRAMONTANISMO E O PRAGMATISMO: RUPTURAS E CONTINUIDADES NA FORMAÇÃO INTELLECTUAL DE ANÍSIO TEIXEIRA.....	09
1.2. SOCIEDADE INDUSTRIAL E DEMOCRACIA: PARADIGMAS PARA A REORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA.....	16
II CAPÍTULO.....	31
2..A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: A TEORIA E O CONCEITO.....	32
2.1. A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA – PARQUE.....	56
2.2. A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: ENTRE A APOLOGIA DO ESTADO E A RESISTÊNCIA DA ESQUERDA.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
FONTES HISTÓRICAS.....	77
REFERÊNCIAS	78

RESUMO

Este trabalho tem por objeto, o estudo da concepção de Anísio Teixeira sobre escola de tempo integral. Em síntese, as preocupações que orientam este estudo, em relação a escola pública, laica de tempo integral, podem ser divididos em dois momentos: O primeiro momento de preocupação se refere aos elementos que desvelem sua formação católica, a ruptura com a Igreja e a aproximação com as idéias de John Dewey, bem como a análise nas suas obras dos subsídios para entendimento da sua atuação no final dos anos 30 até a década de 50, em defesa da escola pública, e sua proposta de reorganização do sistema escolar. Um segundo momento se situa no esforço de compreender qual a construção conceitual que Anísio tem de escola de tempo integral, a efetivação dessa proposta e a repercussão no magistério baiano da implementação dessa escola.

Palavras – chave: Anísio Teixeira; Escola de tempo Integral; Escola pública e laica.

ABSTRACT

This work has as objective, the study of the conception from Anísio Teixeira, about full-time period school. In synthesis, the worries that guide this research, about the public school, simple on full time, can be divided in two moments: The first worry moment referees to the elements which cares his catholic education, the rupture with church and the fact to being closer to the ideas of John Dewey, as well as the analysis on his theories from the contribution to the understanding of his actuation on the later 30^s until the 50^s, defending the public school, and his purpose of reorganization from the scholarship system. The second moment is based on the understanding sources which are the concept that Anísio has of the full-time period school, the happening of this purpose and his repercussion in the bahian teaching of the implementation of this school.

Key – words: Anísio Teixeira; Full-time period school, Public school and simple.

INTRODUÇÃO

Durante toda a década de 90, o provimento de escolaridade em nível de ensino fundamental em regime de tempo integral por parte do Estado ocupou grande parte da discussão a respeito dos problemas do ensino em nosso meio. Seja para aplaudir a medida, seja para condená-la ou relativizar seu alcance na solução dos problemas do ensino, todos que trabalham no campo educacional se sentem instigados a expressar seu ponto de vista a respeito.

O discurso das propostas de extensão do período diário de escolaridade implica a retomada do perfil da educação brasileira no que diz respeito a sua história relativamente recente, pois aí se encontra a origem dessas propostas no Brasil.

Já na década de vinte, essas discussões começam a se fazer presentes, ainda que não necessariamente ligadas ao regime de tempo integral, mas já apontando para algumas necessidades da população a serem supridas pela educação. Aparecem aí os primeiros elementos geradores do que, na década de cinquenta, delinear-se-ia como proposta de educação de tempo integral.

Analisando estas questões optamos por elaborar este trabalho, que tem por objeto o estudo da concepção anisiana de escola de tempo integral. Estudamos a constituição do pensamento de Anísio Teixeira, analisando suas produções no período do final da década de 30 até a constituição da Escola-Parque no início dos anos 50. Buscando entendê-lo descobrimos sua especificidade no trato das questões educacionais em sua época, definida por uma postura crítica e reflexiva, propositora de um novo espírito e uma nova instrumentação em relação às questões pertinentes à educação.

Neste sentido, para entender o conceito de escola de tempo integral de Anísio Teixeira é necessário conhecer como se deu sua formação e atuação no contexto educacional brasileiro.

A luta ideológica em torno dos problemas da educação, em relação as propostas de renovação do sistema escolar, foi iniciada no final da década de 20, com a Reforma Francisco Campos (que propunha uma ação mais objetiva do Estado em relação à Educação)¹. Seguida pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que se propunha a dar uma direção mais firme ao movimento renovador, descentralizando o ensino, definindo-o objetivamente e propondo um programa de reconstrução educacional em âmbito nacional.

Neste período, as discussões começaram a inserir as questões pertinentes à ampliação do papel da escola, ainda que não necessariamente ligadas ao regime de tempo integral para a escolarização, mas já apontando para algumas necessidades da população a serem supridas pela educação. Apareceram aí os primeiros elementos geradores do que, na década de 50, delinear-se-ia como proposta de educação em tempo integral.

Visto pela intelectualidade como requisito básico para a democratização da sociedade, o acesso à escola das amplas camadas iletradas da população, mesmo que restrito às séries iniciais, teria a virtude de, acabar com o analfabetismo e a ignorância do povo. Isto transformaria as pessoas em cidadãos capazes não apenas de participar da vida política, especialmente através do exercício do voto, mas também de contribuir com seu esforço e habilidades pessoais para a construção de uma nação rica e democrática.

Era, pois, um movimento que, identificando a educação como principal problema nacional, propugnava pela ampliação do acesso ao ensino (principalmente o primário), imputando ao Estado a obrigação de abrir as portas da escola para uma população até então dela excluída.

É com esse movimento que se processa de forma sistemática a introdução das idéias da Escola Nova (a educação centrada no aluno, método ativo, etc...) no âmbito da educação brasileira. Contrapondo-se à chamada escola tradicional e considerando que não bastava alfabetizar as grandes parcelas da população, o movimento da Escola Nova advogava uma reformulação interna da escola, de modo que ela pudesse fornecer a cada indivíduo uma

¹ Sobre essa época consultar Peixoto, Anamaria Casasanta: Educação no Brasil Anos Vinte. Nele a autora demonstra por que ganha corpo no Brasil, na década de vinte, a idéia de uma escola pública, obrigatória e gratuita.

educação integral que o capacitasse a viver como verdadeiro cidadão.

Além de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho também foram defensores das idéias escolanovistas. Convém expor, mesmo que de forma sucinta, algumas características destes intelectuais, para compreender as diferentes visões e paradigmas que se contrapunham as idéias da chamada escola tradicional.

Fernando de Azevedo, tomando como parâmetro as idéias de Durkheim, preocupou-se com a funcionalidade da estrutura social. Para ele a socialização dos indivíduos e sua adaptação ao grupo era o problema central. Para que esta adaptação ocorresse sem traumas, a educação deveria colocar os indivíduos socialmente de acordo com seus dons e capacidades.

Depois do ensino elementar, único que fornece uma base homogeneizadora mínima para que se torne possível a coesão social, o ensino deve encaminhar cada um para o caminho que seus dons materiais lhe permitem traçar.

Lourenço Filho era de uma vertente escolanovista ligada a psicologia funcionalista de Claparède, a qual tenta reduzir os problemas sociais a questões técnico – pedagógicas e psicológicas. Sua tese era a formação de uma noção de indivíduos capazes e saudáveis. Isto é garantido por uma escola organizada com base nos conhecimentos de biologia e psicologia. A escola psicopedagogicamente adequada significa já a democratização social. Trata-se do processo de adaptação do homem ao meio. Lourenço assim como Fernando de Azevedo tem como base as idéias de Durkheim: interessa-lhe o processo de qual os indivíduos são integrados ao grupo. Indivíduo desenvolvido é indivíduo integrado, e só é cidadão o homem instruído. Também defende, como Fernando, ramificações no ensino médio.

Anísio Teixeira defendia uma escola única, equalizadora, democrática, que forja, cria, o “homem novo”. Aberta a todos, sem qualquer espécie de distinção, reorganizada de acordo com os princípios científicos da Pedagogia Nova e os métodos ativos, a escola é instrumento de reconstrução social: deve contribuir para o aperfeiçoamento constante dos mecanismos democráticos.

No final da década de quarenta, surgem novamente propostas de educação

integral², só que, dessa feita, advogando-se sua extensão para o âmbito dos sistemas escolares. As bases eram ainda escolanovistas, preocupadas com a formação integral, só que agora voltadas para as camadas populares. Estão presentes nesse momento praticamente as mesmas preocupações da década de 20 com a quantidade e a qualidade do ensino, porém com outra conotação. A polarização anterior foi, de certa forma, amenizada, registrando-se a preocupação tanto com a quantidade quanto com a qualidade, propondo-se uma escola pública que se constituísse não apenas como local de *instrução*, mas também como local de *formação integral*, com ênfase nesta última.

É importante notar que, embora a quantidade estivesse subjacente às propostas, já que elas foram formuladas com a pretensão de disseminação para todo o sistema, o que sobressaiu foi a maior preocupação com a qualidade, com a formação integral, na medida em que a concretização de tais propostas só podia se dar para parcelas muito restritas da população.

Exemplo disso foi a instalação, na Bahia, em 1950, do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), idealizado por Anísio Teixeira, que tentou, por essa forma, recuperar as intenções, já presentes em 1925, de implantar uma escola de tempo integral voltada para a formação do cidadão. Esse Centro, composto de quatro *escolas-classe* e uma *escola-parque* visava a atender jovens das classes populares em regime de tempo integral.

Voltando-se para a formação das camadas populares, a proposta do CECR apoiou-se na concepção escolanovista, segundo a qual a escola é tida como a instituição em condições de contribuir para a instauração de uma ordem social democrática. Isso só seria possível formando-se o cidadão, inculcando-lhe noções de direitos e deveres e desenvolvendo nos alunos valores como autonomia, iniciativa, responsabilidade e cooperação.

² O conceito de educação e formação integral é de natureza diversa do de atendimento/atenção integral e do de escola de tempo integral. A literatura disponível nos mostra que se trata de um conceito extremamente ambivalente, cujo significado somente pode ser apreendido, como os demais, no contexto da construção social. Isto significa dizer que a educação integral não se define apenas, nem sobretudo, na escola – desde que entendamos que as múltiplas práticas sociais que os indivíduos efetivam na produção de sua existência são formadoras ou deformadoras. Ao se articular a formação ou educação integral à idéia de atendimento/atenção integral ou escola de tempo integral, se está implicitamente demarcando um caráter histórico específico da acepção, vinculando à perspectiva disciplinadora, compensatória e higiênica de formação. (RODRIGUES, 1998, p.70)

A experiência do CECR, ao centrar-se nas camadas populares e em sua formação, antecipou, de certa forma, as questões que se fariam presentes, incisivamente, nas décadas posteriores, quando se procurou atribuir à escola o papel de contribuir para a solução de problemas sociais relacionados com a condição de pobreza da população.

Os pressupostos metodológicos que balizam a análise sobre a intervenção do intelectual Anísio Teixeira se inserem em um quadro que, sinteticamente, objetiva compreender seu itinerário, suas idéias e suas iniciativas à luz do contexto histórico do Brasil, nos anos 30-50.

Entende-se por intelectual nesse trabalho, o conceito formulado pelo italiano Antonio Gramsci, o intelectual , “na precisa denominação gramsciana, é aquele que participa diretamente da vida social, não somente como produtor de conhecimento, mas sim como organizador da vida prática, criando escola, fundando instituições, enfim, liderando um movimento cultural que visa intervir diretamente sobre o modo de vida e os processos de formação das novas gerações.” (VIEIRA, 2000, p.7)

Para Gramsci, o conceito de intelectual deve ser entendido, levando-se em conta dois aspectos: o sociológico e o histórico. No primeiro, o que define o intelectual é a função que ele desempenha na estrutura social ou o modelo pelo qual sua atuação está relacionada com a classe a que está vinculado. No segundo, a definição considera a função do intelectual dentro do processo histórico, tendo em vista a continuidade da classe. Tal distinção é apenas metodológica, uma vez que Gramsci, ao escolher o caminho histórico, não desprezou a outra interpretação, a sociológica. Sendo assim, *intelectual* não é entendido por um aparato de intelectualidade, nem por características de classe pois, em Gramsci, “ todos os homens são intelectuais” porque não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual. O homem fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual e contribui para promover novas maneiras de pensar. Existem diversos tipos de intelectuais que, segundo seu critério histórico – sociológico, Gramsci os classificou em “orgânicos” e “tradicionais”.

Em síntese, as preocupações que orientam este estudo da concepção de Anísio Teixeira em relação à escola pública, laica e de tempo integral, podem ser divididos em três

momentos: O primeiro momento de preocupação se refere aos elementos que desvelam sua formação católica; a ruptura com as concepções educacionais da Igreja; e a aproximação com as idéias de John Dewey. Num segundo momento se faz a análise, nas obras de Anísio Teixeira, de subsídios para o entendimento de sua proposta para a reorganização da escola pública. Isto é feito a partir da análise crítica de sua postura frente as questões educacionais. Finalmente, um terceiro momento se situa na tentativa de entender a construção conceitual de Anísio sobre a escola de tempo integral e as preocupações específicas em relação a sua proposta concreta de escola de tempo integral, a qual segundo as suas próprias palavras significava "a escola como alavanca para a transformação social". É onde analisaremos a efetivação dessa proposta na Escola-Parque, bem como o embate em torno desta proposta.

As referências utilizadas para fazer a discussão desses dois momentos são as seguintes:

Para o primeiro capítulo que visa analisar a formação de Anísio, na década de 20, utilizamos as obras de: GOUVEIA NETO (1973); VIANA FILHO (1990); e ROCHA (1992). Para o segundo momento que podemos chamar de momento do florescimento do conceito de escola de tempo integral, bem como suas propostas para uma escola progressiva, foram utilizadas as seguintes fontes que testemunham diretamente o pensamento de Anísio Teixeira: *A propósito da escola única (1924)*; *Relatório do serviço de Instrução Pública do Estado da Bahia (1928)*; *Por que Escola Nova? (1930)*; *A Reconstrução do programa escolar (1930)*; *Sugestões para reorganização progressiva do sistema educacional baiano (1930)*; *As diretrizes da escola Nova (1930)*; *Educação Progressiva: uma introdução à filosofia da educação (1934)*; *Educação para a Democracia (1936)*; *Os males do sistema educacional brasileiro (1948)*; *A pedagogia de Dewey (1952)*; *A educação e a crise brasileira (1956)*; *Educação não é privilégio (1957)*; *Educação no Brasil (1959)*.

Para o capítulo que visa discutir a teoria, o conceito, a experiência e as reações à proposta anisiana de escola de tempo integral, foram utilizadas as seguintes fontes: Discurso de inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (1950); *A educação que nos convém (1954)*; *Uma experiência de educação primária integral no Brasil (1962)*; Discurso proferido

na Escola-Parque por ocasião da III Conferência Nacional de Educação (1967) e Educação é um direito (1968). Além dos textos de Anísio foram também empregados os trabalhos sobre a Escola-Parque de ÉBOLI (1969), ALMEIDA (1990), RODRIGUES (1998) e SERPA (2000). Analisamos ainda, dois periódicos de Salvador: o Diário de Notícias, que através de suas matérias, demonstra a posição do Estado em relação à proposta de Anísio e também o jornal *O Momento*, que testemunha o embate de Anísio Teixeira com os professores ligados ao Partido Comunista Brasileiro.

I CAPÍTULO

1. ENTRE O ULTRAMONTANISMO E O PRAGMATISMO: RUPTURAS E CONTINUIDADES NA FORMAÇÃO INTELECTUAL

Anísio Spínola Teixeira nasceu em 1900, numa pequena cidade do centro-sul da Bahia, Caetité.

Após freqüentar a escola primária, transferiu-se para o Instituto São Luís, dirigido por jesuítas, onde os meninos abastados de Caetité freqüentavam as aulas até o terceiro ano ginásial.

Aos quinze anos, prossegue os estudos em Salvador, em instituição de ensino também dirigida por jesuítas, o Colégio Antônio Vieira. É o período de sua formação humanista, com a orientação do Padre Luiz Gonzaga Cabral.

Como se pode perceber nas palavras do próprio Anísio, a educação jesuítica marcou indelevelmente sua adolescência e juventude:

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 brasileiros; 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 meu curso acadêmico, em que fui destacado congregado mariano na Bahia e depois no Rio. (Teixeira, 1952, p. 33)

Padre Cabral via em Anísio um excelente candidato à Companhia, pois ele atendia aos requisitos básicos, para ser um jesuíta:

Para que sejam aptos a beneficiar as criaturas, seus próximos, os candidatos à Companhia deveriam estar dotados dos seguintes dons: quanto ao **intelecto**, deveriam possuir bom juízo, sã doutrina, ou o talento para adquiri-la. Quanto ao **caráter**, devem ser estudiosos de toda virtude e perfeição espiritual, calmos, perseverantes e esforçados no que empreendem para o serviço de Deus, e ardendo de zelo pela salvação das almas. Nas coisas **externas**, facilidade de linguagem, tão necessária para o relacionamento com os próximos; além disso o candidato deveria possuir boa saúde e força para suportar os trabalhos do Instituto. (SCHWICKERATH³ apud SCHMITZ, 1994, p. 152)

³ SCHWICKERATH, Robert, S. J. **Jesuit education**. Its history and principles viewed in the light of modern educational problems. St. Louis, Mo. : Herder, 1903.

No trato com os jesuítas, Anísio impregnou-se de regras e de severa disciplina de trabalho; aprendeu a estudar com método e apurou seu senso lógico.

Terminou com distinção os estudos secundários, prestando, como preparatoriano, exames no estabelecimento oficial - o Ginásio da Bahia. Sua formação se completa no Curso de Ciências Jurídicas, primeiramente em Salvador, onde cursou o 1º e o 2º ano, e depois na Faculdade de Direito da Universidade do Rio de Janeiro onde, em 1922, diploma-se Bacharel em Direito.

Anísio reconhece que deve seu saber "à cultura geral que lhe deram os jesuítas e aos cinco anos de literatura e Direito da Universidade do Rio e à humildade e ardor religioso de jovem líder católico". (TEIXEIRA, 1952)

Sua formação, como ele próprio reconhece, é marcada pela tensão entre os dois tipos de vivência que tivera:

- a de sua infância, em pleno sertão baiano, em contato com a natureza, no seio familiar austero e pelo lado materno, profundamente marcado pela religiosidade, "num simples e direto resultado das práticas existentes, com acidentais lampejos intuitivos e iluminados sobre a natureza humana"(TEIXEIRA, 1956, p. 254), o pai de Anísio era agnóstico e isso também marcaria sua formação;

- e a de sua juventude, na vida escolar e social das capitais, enquadrada em normas e diretrizes, argumentações e axiomas, em dogmas e estruturas jurídicas adquiridas nos colégios jesuíticos e na Academia de Direito.

Anísio acumula em seu período de formação intelectual dúvidas e inquietações. É quando "voltado sobre si mesmo, especula sobre a sua própria natureza, sobre a vida social, sobre o mundo, sobre seus hábitos de pensar, de sentir, de agir e se arma de um poder novo: o de rever e reconstruir esse pensar, esse sentir, esse agir". (*Idem*, p. 254)

Anísio vivia o conflito entre as duas visões de mundo que predominavam em sua formação: a do espírito naturalista e científico e a do ultramontanismo católico dos jesuítas.

No início do século XX, o naturalismo impregnava a ciência, a arte, a literatura, a filosofia, a política, a educação, e era esta a atmosfera intelectual que Anísio respirava.

Atmosfera naturalista também propiciada pelo seu contato imediato e direto com a rude natureza do sertão baiano e com as concepções paternas.

Porém este período de sua vida será também marcado por outra concepção teórica, o ultramontanismo católico. Provavelmente a expressão *ultramontanismo*, que caracteriza a corrente católica reacionária já na segunda metade do século XIX, foi utilizada por Anísio Teixeira para enfatizar, de modo exagerado, o predomínio exercido sobre ele pelo tomismo dos jesuítas.

Após graduar-se em direito, em abril de 1924, Anísio foi nomeado Inspetor Geral do Ensino na Bahia. Em 1925 faz sua primeira viagem de trabalho, em companhia do Arcebispo Primaz da Bahia, D. Augusto Álvaro da Silva, para observar reformas educacionais na França e na Bélgica. Vai à Espanha, ao Santuário de Santo Inácio de Loyola e depois segue para Roma, sendo recebido em audiência pessoal por Pio XI. De Roma segue para Paris, onde passa 4 meses freqüentando aulas na Sorbonne e estudando o sistema escolar francês.

Paralelamente às suas atividades administrativas, Anísio passou os anos de 1926 e 1927 em estudos voltados para uma melhor compreensão dos problemas do Brasil, principalmente àqueles ligados à educação. Buscando informações sobre reformas educacionais em outros países, tem acesso a novos materiais, principalmente trabalhos norte-americanos, o que o levou a pensar em aprofundar seus estudos nessa área nos Estados Unidos.

Em 1927 Anísio faz sua primeira viagem à América do Norte, onde permanece 4 meses, para estudos de organização escolar. Em função de seus estudos anteriores, Anísio percebia os contrastes entre o estilo de vida, os costumes, os níveis de desenvolvimento entre a América Latina e a América do Norte. Não esperava, porém, que a tecnologia pudesse operar com tal intensidade em todo um país. Posteriormente faria as seguintes observações: "A ciência experimental na sua aplicação às coisas humanas permitiu que uma série de problemas fossem resolvidos e que crescessem essas enormes cidades que são a flor e o triunfo maior da civilização". (TEIXEIRA, 1930, p. 9)

Anísio percebeu que os fundamentos da sociedade e da educação norte-americanas

poderiam atuar de modo mais profundo e efetivo na reforma educacional do Brasil: "Como nos Estados Unidos, onde foi mais vigoroso e correto o desenvolvimento da common school, veríamos a ascensão do povo brasileiro graças à sua unificação, para níveis econômicos cada vez mais altos, sem perda, porém, das suas condições de ocupação e trabalho". (TEIXEIRA, 1957, p. 44)

No retorno de sua viagem aos EUA, Anísio considera ter completado o que ele chama de terceiro ciclo de sua vida:

Em que revivi o embate da adolescência entre as duas filosofias que lutavam em meu espírito. Por volta de 1927 senti haver superado essas mortais contradições, reconciliando-me com a filosofia que primeiro me influenciara, a do espírito naturalista e científico, de que me tentara afastar o ultramontanismo católico dos jesuítas. Trouxe de meus cursos universitários na Europa e América não somente esta paz espiritual, mas um programa de luta pela educação no Brasil. (TEIXEIRA, 1952, p. 33)

Essa nova orientação e convicção intelectual, contrastante com tudo o que aprendera e recebera anteriormente, seria reforçada ao empreender sua segunda viagem aos Estados Unidos.

Às custas de uma bolsa de estudos da Universidade de Columbia, decide partir para o Teachers College em Nova Iorque, para fazer o curso adiantado de educação. Era o primeiro estudante brasileiro a matricular-se em estudos dessa natureza na Universidade de Columbia. Permanece ali de junho de 1928 a junho de 1929, obtendo o título de Master of Arts.

No seu período de estudos no Teachers College eram professores, além de John Dewey, considerado então como a mais alta expressão do grupo de intelectuais norteamericanos, Kilpatrick, Monroe, Thorndike, Kendel, Counts, Cubberley, Alexander, Rugg, Bagley e outros, que tiveram grande ascendência na formulação das correntes educacionais de alguns países europeus e do Brasil.

Segundo o próprio Anísio, os Estados Unidos se firmaram com o pós-guerra, consolidando o regime político-econômico liberal democrático. Porém, mais que a consolidação política, foi a quantidade e intensidade de alocação de recursos educacionais que tiveram maior impacto sobre Anísio, que tinha na questão educacional seu eixo de

preocupação profissional e pessoal. Para os norte-americanos o ensino não era privilégio de uma classe, mas deveria oferecer iguais oportunidades a todos:

A escola, como órgão intencional de transmissão da cultura se viu elevada à categoria de instituição fundamental da sociedade moderna, absorvendo, em parte, funções táticas ou tradicionais da família, da classe, da igreja e da própria vida comunitária e passando a constituir, na medida de sua expansão e eficácia, a garantia mesma da estabilidade e da paz de uma sociedade em transformação. (TEIXEIRA, 1956, p. 127)

Os métodos escolares, as maneiras de viver e as formas de se expressar não explicavam a Anísio o sentido da vida americana. Os conselheiros do Instituto, ao perceberem as inquietações do estudante, dirigem seus estudos principalmente para problemas relativos à filosofia educacional e à administração escolar.

Essa permanência nos Estados Unidos representa um marco na formação intelectual de Anísio Teixeira. Ele fora sempre um crente angustiado pelos problemas de sua própria crença. Sua religião era polêmica. "Sempre que discutia era visível que, antes de tudo, discutia consigo mesmo. Queria bases intelectuais para a fé" (LIMA, 1960, p. 134).

A radicalidade deste conflito e de sua solução pode ser percebida na observação de Fernando de Azevedo para quem Anísio, em sua segunda viagem aos EUA "foi um e voltou outro. Partiu crente e retornou agnóstico. Mas conservando-se o idealista impenitente" (AZEVEDO, 1960, p. 81).

O próprio Anísio, em carta a Fernando de Azevedo, registra a visão referente a essa época de sua vida: "Esse foi um período extraordinariamente significativo em minha vida, que se iniciou com a descoberta de Dewey, o conhecimento de Lobato e o encontro com você no Rio, entre junho de 1928 e junho de 1929. Tenho a impressão que foi nesse ano que me encontrei comigo mesmo" (TEIXEIRA, 1929).

Anísio assinala que sua formação até esse momento fora de um humanista, com base quase exclusiva na História e na Literatura. Os Estados Unidos oferecem-lhe o primeiro sério contato com a visão científica do mundo, através do método experimental.

Nesse novo mundo, a vida do universo e do homem, tão bem apreendida nos bancos escolares, se desfaz para o educador baiano. Em seu lugar surge a visão naturalista e

otimista do homem, ser que evolui e que está preparado para agir ativamente sobre a natureza, revelar-lhe os segredos, dominar-lhe as forças, suscetível portanto de aprender e mudar, mudar até conseguir melhorar.

E exatamente aí a educação constitui o caminho fundamental, o instrumento necessário para que se verifiquem os processos de mudança. Em regra geral, a educação tende normalmente a conservar. Mas na concepção filosófica de Anísio Teixeira, elaborada a partir das aulas de Dewey e dos cursos de Kilpatrick⁴, a educação destinava-se tanto a conservar como a mudar.

Uma característica representativa de seu pensamento educacional é a que haveria, como ponto de partida, educações diferentes. São os próprios homens que, pelos dons de sua personalidade, graduariam e assim dariam diferenças à educação que seriam capazes de receber.

Nesta fase de sua formação intelectual, Anísio encampou a visão filosófica de Dewey, adotando a concepção de um saber operativo, adequado a localizar e definir as dificuldades emergentes das situações de crise. Na concepção de Anísio Teixeira, o pensamento teria origem em momentos problemáticos. Para ele, “o conhecimento é o resultado de uma atividade que se origina em uma situação de perplexidade e que se encerra com a resolução dessa situação” (TEIXEIRA, 1956, p. 312).

Em seu entendimento, todo o domínio do ser limita-se ao mundo das realidades passíveis de observação e verificação por parte da inteligência humana.

Anísio Teixeira não admitia que a inteligência estivesse subordinada a emoção nem tão pouco ficasse condicionada a mudança social pela força. Sempre rejeitou a idéia de luta de classes e da ditadura do proletariado como etapas de transformação da sociedade, pois a revolução por ele preconizada seria aquela que se originaria das condições da era industrial moderna e das conquistas da ciência, responsáveis pela nova sociedade a ser viabilizada pela

⁴ Kilpatrick foi professor de Filosofia da Educação na Universidade Columbia, Nova Iorque. Anísio Teixeira considera Dewey e Kilpatrick " dois espíritos em muitos aspectos suplementares", sendo que o primeiro "diz o que fazer e Kilpatrick como se pode fazer". Cf. Anísio Teixeira, *Pedagogia de Dewey*, In: *Jonh Dewey, Vida e Educação*. 1967, p. 32.

educação⁵ (LIMA, 1978, p. 90).

É que, após sua "terceira conversão", como o próprio Anísio denomina o período subsequente ao seu engajamento no pragmatismo de Dewey, o exercício livre da razão parece-lhe incompatível com a fé. Em sua luta íntima entre fé e razão, bem observada e anotada em depoimentos por seus amigos e contemporâneos, Anísio reconhece a limitação da capacidade racional em projetar-se além do âmbito natural da realidade.

Assim, ao retornar à Bahia, com a marca indelével das concepções apreendidas nos EUA, o trabalho educacional de Anísio Teixeira e as reformas por ele empreendidas visavam todos os indivíduos da sociedade e não apenas os de determinada classe. A educação deveria preparar todos os homens para que se descobrissem e se revelassem no relacionamento social de que participariam.

Ao apresentar o primeiro documento resultante de seus estudos no exterior, *Sugestões para a reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano* (1929), suas propostas foram recusadas pelo governador sob pretexto de inviabilidade de execução. Essa atitude governamental levou Anísio a exonerar-se do posto de Inspetor Geral de Instrução, em novembro de 1929, sendo nomeado então professor de Filosofia e História da Educação na Escola Normal de Salvador.

Analisando a formação de Anísio Teixeira pode-se inferir que ele permanece, mesmo sem o querer e sem vinculações institucionais com a Igreja, um espírito eminentemente religioso "pois poucos homens são dotados de tal fé: fé nas causas em que se empenha, fé nos princípios que propugna, fé nos homens, fé no ideal de uma reconstrução educacional, fé dinâmica que se transforma em realizações contínuas apesar dos percalços" (ABREU, 1960, p. 37).

1.2. SOCIEDADE INDUSTRIAL E DEMOCRACIA: PARADIGMAS PARA A REORGANIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

A escola é um dos meios sociais pelo qual o indivíduo se educa. É que a educação,

⁵ Sobre este assunto ver LIMA, Hermes. Anísio Teixeira estadista da educação, 1978.

compreendida como processo de transmissão de cultura, opera-se pela vida da própria sociedade e mais especificamente pela família, pela classe social e pela religião.

A escola, como instituição voluntária e intencional, acrescenta-se a essas outras instituições fundamentais de transmissão de cultura, como um reforço, para completar, harmonizar e tornar mais consciente a cultura, em processo natural de transmissão, e, nas sociedades modernas de hoje, para habilitar o jovem à vida cívica e de trabalho, em uma comunidade altamente complexa e de meios de vida crescentemente especializados. (TEIXEIRA, 1976, p. 131)

Deste modo, quanto mais estável a vida cultural e mais regulares os seus processos de mudança, mais simples era a função da escola. Ela suplementava, com algumas informações, a educação que a família e a comunidade ministravam a pessoa. Era a vida familiar e a vida social que educavam, e a escola simplesmente ensinava certos conhecimentos e certas artes, apenas como complemento da educação familiar.

A partir das revoluções industrial e democrática, a partir da década de 40, no Brasil, acelera-se e diferencia-se as mudanças sociais, complicando o processo de transformação direta e natural da cultura, impõe-se uma real expansão qualitativa e quantitativa da escola, que se torna verdadeiramente a instituição sobre a qual repousam a estabilidade e a continuidade da sociedade em processo acelerado de mudança econômica e social.

Na concepção de Anísio Teixeira, a vida familiar, que não é mais uma instituição de educação integral, e a complexidade da vida social, que apenas oferece ao aluno uma visão fragmentada do todo, obrigam a escola a tomar a si, em grande parte, as funções da família e do meio social.

Desse período em diante, ainda em ritmo acelerado após a revolução tecnológica, a escola não mais pode ser considerada apenas como órgão intencional da transmissão de cultura. Foi elevada à categoria de instituição fundamental da sociedade moderna,

absorvendo, em parte, funções tácitas ou tradicionais da família, da classe, da igreja e da própria vida comunitária, e passando a constituir, na medida de sua expansão e eficácia, a garantia mesma da estabilidade e da paz de uma sociedade e transformação, a segurança da relativa correção ou harmonia dos seus rumos e o impecilho de sua desagregação violenta. (*Idem*, p. 132)

Dessa maneira, a escola passa a ter como finalidade essencial habilitar o cidadão,

pelo desenvolvimento de sua inteligência e personalidade, a plena participação nos direitos e deveres da sociedade. Para isso a escola deve oportunizar condições que aos poucos venham permitir aos indivíduos suprir suas próprias deficiências, bem como as do lar e da herança social em relação aos mais favorecidos pela natureza ou pela riqueza. Na medida do possível procurará ministrar educação integral, desdobrando-se para o aluno em lar, escola e vida, "e para a democracia, numa instituição promotora da justiça social e igualdade fundamental dos cidadãos" (TEIXEIRA, 1968, p. 109). Finalmente a escola deve cuidar da difusão da cultura por meio de serviços apropriados para atender às necessidades da população.

A escola se fez assim, algo muito mais importante, pois passa a ser a instituição por excelência, onde se forma o homem racional, o homem independente, o homem democrático. O novo tipo de sociedade - democrática e científica - não podia considerar possível sua perpetuação sem um aparelhamento escolar todo especial. O desenvolvimento tecnológico da sociedade, complexo e dinâmico, exige um mínimo de planejamento social, ajudado por um sistema de educação formal, isto é, escolar, de todo indispensável.

Fazendo-se a educação escolar necessária em grau até então nunca visado por esse processo voluntário do homem, constituiu-se "um problema público, um interesse público, um direito de cada indivíduo e um dever da sociedade politicamente organizada" (*Idem*, p. 31).

É que a sociedade democrática só subsistirá se produzir um tipo especial de educação escolar, capaz de revelar o

Espírito de objetividade, o espírito de tolerância, o espírito de investigação, o espírito de ciência, o espírito de confiança e de amor ao homem e o da aceitação e utilização do novo - que a ciência a cada momento lhe traz - como um largo e generoso sentido humano. (*Ibidem*, p. 32)

Como a sociedade vai gradualmente incorporando essas atitudes e esses ideais, a função da escola é acelerar o processo de incorporação. Não se trata apenas de acelerar e expandir, nem mesmo de estender a educação, mas fundamentalmente de reconstruí-la, de dar-lhe novo sentido, de descobrir meios e modos de ensinar o que ainda não foi ensinado, isto é, a pensar com segurança, precisão e visão, em meio a uma civilização impessoal, dinâmica e muito complexa.

Por isso o caráter obrigatório, necessário e público da escola. Haverá por certo, educação privada, educação informal, educação intencional e voluntária e será mesmo conveniente que não desapareça esse esforço, porém o empreendimento será inevitavelmente da instituição educacional por excelência, a escola, pois é a sociedade como um todo que, mais do que qualquer outro grupo, "estará interessada na formação do cidadão, do membro desse corpo social extremamente complexo e plural em que ela se transformou" (*Ibidem*, p. 35).

É exatamente por ser a educação o processo pelo qual "o indivíduo se formará para a sociedade plural e múltipla a que irá pertencer", que a escola visará ser uma instituição integrada, humana e pessoal, na qual será iniciado o aluno na experiência de integração, "graças a um meio que guarde as qualidades do meio ainda pequeno, mais simples e mais puro, em oposição ao grande meio complexo, tumultuoso e divergente" (*Ibidem*, p. 35) em que ele viverá e no qual ingressará mediante sua formação escolar.

E com Dewey, Anísio Teixeira, nessa perspectiva, enfoca três características específicas da instituição educacional: a) deve prover um ambiente simplificado que permita o fácil acesso do aluno, pois só ele poderá gradativamente se habilitar a compreender e a participar ativamente da complexidade da civilização atual; b) deve organizar um meio purificado, não permitindo a perpetuação dos defeitos da sociedade, pois a escola, dentro da sociedade progressiva, é o órgão específico de uma constante melhoria, pela qual desejamos legar a nossos filhos a possibilidade de uma vida mais feliz que a nossa; c) deve promover um ambiente de integração social, de harmonização de tendências em conflito, de larga tolerância inteligente e hospitaleira, pois a escola deve ser a casa de confraternização, coordenando, harmonizando as influências antagônicas que, nas sociedades heterogêneas modernas, ameaçam desunir" (DEWEY, 1967, p. 25).

Assim, a escola leva o aluno, por sua própria disposição, a participar do ato desejado pelo professor, dando ao seu modo de agir uma direção intrínseca e persistente, pois o verdadeiro meio de direção ou controle social das atividades dos alunos é a sua participação com outras pessoas em atividades comuns, cujo sentido e finalidade eles adotem plenamente.

Dessa forma, o aluno não apenas se ajusta ao ambiente, mas se adapta integralmente à situação, pois compreende e aceita o sentido comum que tem sua resposta. "Logo, a escola não deve ser a oficina isolada onde se prepara o indivíduo, mas o lugar onde numa situação real de vida, indivíduo e sociedade constituam uma unidade orgânica" (*Idem*, p. 27 - 28).

Segundo Anísio Teixeira existe a escola que resiste e a escola que se adapta. Resultante dessa perspectiva de escola integrada na nova sociedade científica e democrática, surge a constante do dualismo educacional entre o velho e tradicional conceito de escola e a redefinição do novo sentido.

Manifesta-se essa oposição em vários aspectos: desde os objetivos a serem colimados até as mais elementares técnicas metodológicas. Anísio Teixeira, numa rápida abordagem, explica esse antagonismo pelo fator remoto de valores que se perdem e valores que se ganham.

Para Anísio Teixeira, as escolas refletem a sociedade, pois os professores buscam ajustá-las às necessidades das transformações procurando retificá-las e harmonizá-las mutuamente. É claro que vão forjar-se nos valores primordiais de uma sociedade democrática, que são a liberdade e o princípio da igualdade individual e política, graças aos quais a todos devem ser dadas oportunidades iguais de desenvolvimento e participação social.

Por outro lado, a civilização moderna que se modifica nos seus aspectos econômicos e sociais, mediante o desenvolvimento da ciência, transforma a escola, instituição fundamental que "lhe serve, ao mesmo tempo, de base para sua estabilidade, como de ponto de apoio para a sua projeção" (TEIXEIRA, 1975, p. 27).

O tipo de escola que resiste é a que se baseia nos pressupostos já ultrapassados de uma civilização estática, em vias de extinção. Representa a sociedade tradicional. Assim essa escola pressupõe:

que sua finalidade seja dar oportunidade para a aquisição dos instrumentos fundamentais da cultura, fornecendo ao aluno informações de natureza livresca;

que lhe caiba também preparar o aluno para uma ordem estática do mundo que se

repete através das gerações, conservando, em nome da tranquilidade e da paz, por um dogmatismo intransigente de ensino, as consagradas atitudes sociais, morais e religiosas;

que baste ministrar certos modos de proceder, certas técnicas e certos fatos para preparar o aluno para ser um adulto dentro de uma perspectiva de futuro perfeitamente conhecido.

Todas as noções, mesmo as pedagógicas e metodológicas, relativas à escola tradicional, prendem-se a esses pressupostos.

Em síntese, Anísio Teixeira escreve:

Estudo é o modo de aprender uma lição. Aprender significa aceitar e fixar na memória, ou no hábito, um fato, uma habilidade. Ensinar, simplesmente uma doutrinação daqueles fatos ou conceitos. O ciclo era simples: o professor prelecionava, marcava a seguir a lição e tomava-a no dia seguinte. Os livros eram feitos adrede, em lições. Os programas determinavam o período para se vencerem tais e tais lições. Exames, que verificavam se os livros ficaram aprendidos, condicionavam as promoções. O aluno bom era o mais dócil a essa disciplina, aquele que melhor se adaptava a esse processo livresco de se preparar para o futuro. (*Idem*, p. 38)

Esse modelo de escola não se adequa ao contexto de uma sociedade em transformação, fruto de uma revolução industrial e tecnológica, esclarecida pela nova psicologia. Assim é necessário que a escola se reorganize para corresponder às novas funções que lhe impõe o atual momento histórico. O pressuposto principal dessa reorganização é trazer a vida de fora, para dentro da escola. Não é possível que o aluno construa hábitos morais e sociais com vivências tão discrepantes entre si. Sua integração na dinâmica da sociedade moderna está diretamente relacionada com sua bagagem adquirida na vida escolar. Só uma situação real de vida ensina ao aluno as atitudes sociais indispensáveis no mundo atual. Portanto, a *escola que se adapta*, que se renova, que se reorganiza não fornece apenas as informações da velha escola, mas cabe-lhe ainda instrumentalizar a criança a ter uma atitude crítica de inteligência.

Anísio Teixeira insiste em que, na integração gradativa dos alunos ao seu meio social, a escola deve criar-lhes a possibilidade de

Saber julgar e pesar as coisas, com hospitalidade, mas sem credulidade excessiva; de saber discernir na formidável complexidade da integração industrial moderna, as tendências dominadoras, discernimento que há de habituá-los a não perder a sua individualidade e a Ter consciência do que vai passando sobre ela pelo mundo afora. (*Ibidem*, p. 40)

Para Anísio Teixeira, é necessário que a escola desperte na criança a sensibilidade de perceber "com lúcida objetividade, a interdependência geral do mundo e a necessidade de conciliar o nacionalismo com a concepção mais vigorosa da unidade econômica de todo o mundo" (*Ibidem*, p. 40).

Para Anísio, por meio da atmosfera nacionalista, verdadeira tomada de consciência da noção da própria existência, personalidade e interesses dos concidadãos, os indivíduos se tornam de fato irmãos, e o que atinge a um passa a atingir a todos.

Bem norteado, o nacionalismo aguça em cada homem "o sentimento de justiça para com os demais habitantes do país, impondo a participação de todos na vida nacional, fazendo crescer a coesão e a consciência de igualdade entre eles" (TEIXEIRA, 1969, p. 320).

Nessa perspectiva o nacionalismo não se esgota no movimento de defesa do país, mas é um movimento da consciência da nação contra a divisão de seus filhos entre favorecidos e desfavorecidos, possibilitando a todos a integração na pátria comum e o acesso ao desenvolvimento de sua cultura, "cultura própria e autônoma e a favor da solução de suas contradições econômicas e sociais" (*Idem*, p. 320).

Mas esse movimento, sendo acima de tudo uma mudança de mentalidade, uma emancipação, a plena consciência de um desígnio coletivo, só se tornará realidade com o homem enquanto construtor de seu país. É a escola renovada que tem o dever de formar, a escola que integra o aluno na sua nação, sem contudo desvinculá-lo da realidade unitária do mundo moderno.

Na sociedade moderna democrática que assegura o flexível reajustamento de suas instituições "pela interação das diferentes formas de vida associada" (*Ibidem*, p. 320) permitindo a todos os membros os benefícios em termos iguais, a escola é por sua vez a instituição que põe em prática esse ideal democrático, procurando dinamizar a atitude do professor, do aluno e da administração nesse sentido fundamental.

Somente à luz desses critérios, pode-se julgar cada um dos fatores da escola: currículo, os métodos, a organização, ou seja, as atividades, processos e relações entre os três grupos de trabalho da escola: alunos, professores e administradores. A participação de todos num mesmo sentimento de interesse comum é fundamental para o harmonioso desempenho da missão educativa da escola democrática.

A partir daí, Anísio Teixeira enfoca três elementos da técnica da escola democrática: o centro de aprendizagem escolar; a reconstrução dos programas escolares e o método.

Com a frase de Dewey: *trata-se de uma transformação que se compare com a de Copérnico em nosso sistema planetário*, Anísio afirma que não é mais o adulto com seus interesses, seu saber, que governa a escola, mas a criança com seus impulsos e projetos, sendo tanto a origem como o centro de toda a atividade escolar. Na visão antropológica de Anísio Teixeira, a criança

Não é o ser mítico dos direitos naturais, saído puro das mãos de Deus e corrompido pelo pecado ou pela sociedade, mas o animal altamente evoluído, irrecorrivelmente candidato a homem, graças justamente à sua educabilidade. (TEIXEIRA, 1977, p. 210)

Assim, a escola que visa formar o homem para o modo de vida democrático

Deve procurar, desde o início, mostrar que o indivíduo, em si e por si, é somente necessidades e impotências; que só existe *em função* dos outros e *por causa* dos outros; que a sua ação é sempre uma *trans-ação* com as coisas e as pessoas e que *saber* é um conjunto de conceitos e operações destinados a atender àquelas necessidades, pela manipulação acertada e adequada das coisas e pela cooperação com os outros no trabalho que, é sempre de grupo, cada um dependendo de todos e todos dependendo de cada um. (*Idem*, p. 213)

Os esclarecimentos da psicologia, demonstrando a necessidade de uma formação livre e espontânea para a expressão harmoniosa do indivíduo, assim como a certeza de que a criança se desenvolve naturalmente para um ajustamento social perfeito, fundamentam a teoria moderna da educação. Nessa perspectiva toda escola deve ter como postulado básico a tendência normal da natureza humana a realizar-se a si própria.

E essa realização exige disciplina, método, controle de si mesmo e do meio ambiente, e para isso, esforço, tenacidade, paciência, coragem e sacrifício; o homem tende a essas virtudes pelas próprias características de sua natureza. (TEIXEIRA, 1975, p. 22)

Mas sendo o homem simples animal, "a obra de ajustamento ao seu meio, longe de se fazer por processos fixos e estáticos, pode assumir as formas mais diversas", por ser ele dotado em grau mais alto do poder de observar, recordar o passado e prever, "cria e recria o seu ambiente", e não há para o seu progresso leis inflexíveis. "Houve-as, por certo, para a evolução de sua natureza biológica, que talvez ainda esteja a sofrê-las. Mas para a sua natureza social não houve leis" (*Idem*, p. 118).

Assim "a natureza humana não é mais que a matéria-prima, nem boa, nem má, que fornece as condições e os limites para a ordem social. A ordem social é um produto humano que deverá ser julgado pela maior ou menor amplitude com que permite ao homem a plena expansão dos seus valores" (*Ibidem*, p. 119).

As tendências humanas podem todas ser modificadas, pois são suscetíveis de direção social. O que importa é achar o caminho de mudança. Os instintos são em sua generalidade os mesmos, mas as formas sociais por que se exprimem são as mais variadas e diversas. É tão verdade que a natureza humana é essencialmente mutável, e como corolário a ordem social e portanto as instituições, "que não há dois momentos inteiramente idênticos na história, nem dois momentos inteiramente idênticos entre povos diferentes" (*Ibidem*, p. 119).

Essa direção é justamente atribuição primordial da escola que, respeitando a personalidade infantil, reconstrói, redirege a atividade primitiva do indivíduo, e como o "fim real do homem, o único fim substancial, é o de viver, o que quer dizer: exercer atividades significativas para si próprio" (*Ibidem*, p. 120), a escola orienta a atividade da criança, que se resume em sua própria vida.

Mas para isso, tal escola tem de se fazer uma escola de vida, em que programas e métodos sejam as experiências e atividades da própria vida, conduzidas de modo a aguçar e alertar a inteligência de aluno, a fim de que este compreenda os segredos e incertezas de um mundo complexo e mutável e seja suscetível de simpatia e de tolerância para com as tendências opostas, sem levar em conta as diferenças individuais ou da história de cada um,

para poder reconstruí-las e integrá-las em uma experiência mais ampla. Essa escola visa o enriquecimento e o progresso da existência humana e concorre para o estabelecimento de uma verdadeira fraternidade.

Sendo a educação uma função complexa de crescimento do organismo total da criança, a atividade funcional da escola é essencialmente unitária, e assim deve transformar-se para prover ambiente complexo com o ambiente da vida, onde a criança desenvolve-se e educa-se.

Assim, se a escola quer construir uma obra educacional respeitável e sincera, não deve apenas ter o desejo de dar liberdade à criança, mas sobretudo não a negar, pois é "dessa premissa autônoma e livre que temos de partir para a aventura da reconstrução educacional" (*Ibidem*, p. 57).

Na escola dentro da sociedade moderna, o programa é apenas parte de um todo: o processo educativo por que passa o homem desde que nasce. Como corolário, Anísio Teixeira condena a orientação de preparação especializada e artificial para a vida, e em consequência a orientação puramente informativa e intelectualista.

Desde que a escola e vida não se diferenciam, aprender importará modificação da conduta humana, na aquisição de alguma coisa que venha a reagir sobre a vida e de algum modo lhe enriqueça e aperfeiçoe o sentido.

Ora, tal concepção de aprendizagem altera de modo substancial tanto conteúdo das matérias como seus métodos. É uma aprendizagem muito mais complexa do que simplesmente informativa, pois ao lado de lições teóricas, ensinam-se hábitos, disposições e atitudes que, fundamentalmente, têm maior importância educacional do que o próprio conteúdo da informação.

Como entre a sociedade e a escola deve haver uma contínua e incessante comunicação a fim de permitir um perfeito ajustamento e equilíbrio, o problema da reconstrução dos programas escolares não intenta apenas adaptá-los à criança, cujas leis de crescimento e desenvolvimento a psicologia moderna vem revelando, mas adaptá-los também à sociedade democrática.

A transformação social, científica e industrial, somadas ao pensamento democrático, passaram a exigir um extraordinário alargamento do primitivo programa clássico de lições fixadas de antemão e que devem ser aprendidas. O programa clássico, sob o pretexto de preparar para o futuro, se constitui de matérias de interesse para o adulto, e por desligá-las, enquanto ensino, do lugar natural que o conhecimento têm para a vida adulta, acaba por isolar o programa da vida. Ora, se aprender é uma função normal da criança e do adulto, não pode ser exercida a não ser na própria matriz da vida e dentro de certas condições essenciais. Essas condições devem ser atendidas e não removidas. Primária entre todas elas, está a intenção de quem vai aprender. A vontade da criança ou do adulto é imprescindível para que o aprendizado seja real e integrado à própria vida.

De acordo com a concepção de Anísio Teixeira, o programa deve, portanto, constituir-se "com a série de experiências e atividades em que a criança se vai empenhar na escola". Assim, para a organização desse tipo de programa devem ser consideradas as atividades da vida presente "que sejam necessárias ou desejáveis e os processos adquiridos pela experiência humana para conduzir essas atividades a bom termo" (*Ibidem*, p. 62).

É assim que numa das pontas está a vida da criança e na outra a súpula da experiência humana, representada pelas matérias escolares, pelos livros. "A função dessa experiência humana no processo educativo consiste em oferecer à criança a inspiração, e quando ela o necessite e solicite, o modelo para a sua aprendizagem individual" (*Ibidem*, p. 63).

O denominador comum está no conceito da experiência. De um lado as atividades infantis ainda incertas e tateantes, e do outro, a experiência lógica e organizada, já consubstanciada nos compêndios. Assim "o programa é a série de atividades educativas em que a criança se vai empenhar para progredir mais rapidamente, de acordo com a sabedoria da experiência humana, em sua capacidade de viver" (*Ibidem*, p. 63).

Se a característica particular da atual concepção educacional é visar a formação escolar para a vida social, e estando esta em permanente desenvolvimento, permanente revisão de seus processos, permanente progresso, falharia todo o programa que não

coincidisse com a sociedade da qual a escola é reflexo. A escola, como a sociedade, deve então manter o espírito de questionamento constante, de permanente receptividade a novos padrões, de simpatia e cooperação com as mudanças e os progressos. E sendo a sociedade democrática uma sociedade em indefinido Estado de reconstrução, assim também deve ser a escola com seus programas.

Por outro lado, a humanidade já acumulou, com relação ao modo de dirigir suas atividades, longa experiência que, observada, testada, foi catalogada e condensada no que poderíamos chamar de matérias de estudo. Por conseguinte, de antemão, um programa geral já se apresenta organizado para a escola. Cabe aos professores, aos pedagogos, selecionar dentro desta vasta programação aquela que melhor corresponda ao meio ambiente de seus alunos.

Assim, a unidade constitutiva do programa escolar é atividade aceita pelo aluno, planejada para ele. O papel do professor é apenas despertar e suscitar os problemas, organizá-los em seqüência lógica, conscientizar os alunos e orientá-los para a utilização dos meios mais próprios para os resolverem com melhor método e o melhor conteúdo. Isso porque a verdadeira organização não é aquela organização lógica e externa explicitada nos conhecimentos dos livros didáticos, mas a que se faz

Em nosso próprio espírito, à medida que sentimos aumentar o nosso cabedal de conhecimentos e o sentimos articulado, ligado com as nossas experiências passadas, influenciando em nossa ação presente e nos fornecendo os meios para o enriquecimento progressivo de nossa vida. (*Ibidem*, p. 66)

O critério fundamental para a reconstrução dos programas escolares há de ser, pois, a preocupação de proporcionar à criança a possibilidade de crescer em inteligência, em visão e em comando sobre a vida.

Nesse sentido a escola que se transforma à luz dessa questão salienta a premissa de que a construção do programa consiste na análise tanto da vida democrática, como da personalidade do aluno, com as habilidades, as necessidades e os interesses de um ser em crescimento. Essa escola não crê na possibilidade da construção do programa por meio de eliminação e acréscimo ao que já existe. Procura investigar os materiais necessários, isto é, as

habilidades, os fatos, os problemas, as instituições, as generalizações e os conceitos precisos para a compreensão da vida contemporânea; estuda a distribuição desse material pelos graus escolares, sempre levando em conta o desenvolvimento da criança, fazendo uma contínua avaliação de seus objetivos, norteados por uma vasta orientação filosófica e social. Os processos de pesquisas são individuais, criativos, matéria de julgamento e profunda visão da vida social. O estudo objetivo da sociedade democrática e da psicologia da criança serão o instrumento e o material para essa obra de pensamento que permitirá ajustar a escola e o seu programa à sociedade atual.

Só assim a escola está possibilitando a criatividade do aluno, e, deste modo, seu progresso na busca de uma vida melhor.

Anísio Teixeira enfoca este terceiro elemento da técnica da escola democrática, assim como os anteriores, numa reconstituição do pensamento de Dewey e no seu Estado sobre a criança e o programa escolar, valendo-se ainda das contribuições de Kilpatrick.

Para Anísio Teixeira, "o método é o modo pelo qual a experiência se processa, e, assim, não se distingue da experiência, como também o seu objeto, a matéria, dela se não distingue" (DEWEY, 1967, p. 32).

A dicotomia entre método e programa origina-se no dualismo mais profundo entre "espírito e mundo exterior, o que leva a supor que método e programa são coisas distintas e independentes" (*Idem*, p. 32).

Deste modo, método não é um conjunto de fórmulas, mas a maneira pela qual o professor deve dirigir a vida dos alunos para que este atinja o máximo em seu crescimento e no aprender.

É assim que todo método se organiza de acordo com uma série de experiências reais e socializadas, pois a "finalidade suprema da educação escolar é a de levar a criança à participação no sentido, nos valores e na conduta da sociedade a que pertence" (TEIXEIRA, 1975, p. 68).

São três as fases da aprendizagem. Primeiro, o aluno "aprende a fazer coisas". É sua imediata, simples, forma de interagir com o meio. Por estar entre as outras crianças, ela

passa a aprender por experiência participada, aprendendo por intermédio da informação. Por estar essa informação articulada à sua própria atividade, absorve-a diretamente. E num terceiro momento, esses conhecimentos poderão "ser enriquecidos e aprofundados, até receberem uma organização lógica, racionalizada e sistemática" (*Idem*, p. 70).

A escola democrática, para fugir do erro da escola tradicional, que parece desconhecer essa progressão da aprendizagem infantil, deve partir da experiência da criança, "desenvolver, cronologicamente, os diferentes passos da aquisição do conhecimento científico" (*Ibidem*, p. 70).

Concordando com Dewey, Anísio Teixeira denomina esse tipo de método de organização psicológica da matéria escolar em contraposição com a organização lógica da escola tradicional.

Deste modo,

em essência, a organização psicológica representa a disposição da matéria ou da lição na ordem em que se realiza a experiência da criança. A organização lógica é o modo por que se organiza o que ela aprende da experiência. (*Ibidem*, p. 75)

No método da organização psicológica há dois pontos a destacar: a experiência e o resultado da experiência, pois este não é apenas a soma dos resultados anteriores, mas qualquer coisa dependente deles e organizada distintamente, com novos elementos.

É que sendo cada experiência uma atividade, naturalmente seu andamento é psicológico, e cada resultado, sendo um produto mental, é a ordenação lógica do que foi aprendido daquela experiência.

Desconhecendo essa perspectiva, o ensino, na escola tradicional, que parte apenas do mais simples para o mais complexo, foge às leis da psicologia e do bom senso, pois mesmo a simplicidade dos grandes princípios e regras está muito acima da capacidade da criança, sendo não apenas uma simplicidade inicial, mas resultante de sucessivas generalizações e sínteses. Diante desse método de ensino, tudo o que o aluno pode fazer é recorrer a palavras, para repeti-las, nem mesmo aprendendo as idéias, pois estas só se adquirem através "de um processo experimental, através da série de experiências vividas e sentidas". A simplicidade

dos primeiros conhecimentos existe nas idéias ensinadas globalmente "por exemplos concretos e desenvolvidos depois de todos os seus corolários ou premissas". É certo que a primeira noção será imprecisa, inadequada "mas não pode deixar de ser global" (*Ibidem*, p. 75).

Anísio Teixeira, fundamentando-se em Kilpatrick, explicita seu pensamento sobre a maneira de organizar os conhecimentos no método que acompanha o andamento psicológico, orgânico, vital para o aluno. O ensino passará a ser ministrado, não por meio de lições, mas de projetos organizados em harmonia com os impulsos, as tendências e os interesses e sobretudo pela capacidade da criança. O critério não será, pois, "o de sua organização e da necessidade em que ela se acha para prosseguir em lógica, mas o da aptidão da criança para compreender determinada atividade" (*Ibidem*, p. 78).

Desta forma, a criança, à medida que se desenvolve, empenha-se em atividades mais complexas "que exigirão maior soma de conhecimentos, cuja necessidade ela mesma irá sentindo" (*Ibidem*, p. 78 e 79).

É esse propósito que estimula o aluno a agir e prosseguir na ação, e aí está o eixo em torno do qual se distribuem, se julgam e se reúnem todos os conhecimentos que o aluno vai adquirindo.

A diferença de visão entre este método e o da escola tradicional será em que esta quer, de repente e de imediato, dar a organização final da matéria, cujo sentido só o professor percebe; ora, pela organização psicológica, o aluno chegará lá por um desenvolvimento natural e lógico, obtendo uma noção eficiente do método e dos processos do conhecimento. A criança devidamente orientada escolherá sua atividade, e, nesse momento, aprenderá com um objetivo.

E é o próprio Anísio Teixeira que, admitindo não serem essas novas idéias inéditas, resume as conclusões a respeito da escola nova:

- A escola deve ter por centro a criança e não os interesses e a ciência dos adultos;
- O programa escolar deve ser organizado em atividades "unidades de trabalho" ou projetos, e não em matérias escolares;

- O ensino deve ser feito em torno da intenção de aprender da criança e não da intenção de ensinar do professor;
- A criança na escola é um ser que age com toda a sua personalidade e não uma inteligência pura, interessada em estudar matemática ou gramática;
- Os seus interesses e propósitos governam a escolha das atividades, em função do seu desenvolvimento futuro;
- Essas atividades devem ser reais (semelhança com a vida prática) e reconhecidas pelas crianças como próprias. (*Ibidem*, p. 80 e 81)

Segundo Anísio Teixeira, somente dessa forma a escola será progressiva e atenderá as exigências da sociedade moderna.

II CAPÍTULO

2. A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: A TEORIA E O CONCEITO

O discurso de posse de Anísio no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, em 1952⁶, é o texto que apresenta com clareza suas idéias sobre as mudanças que estão ocorrendo no Brasil: a revolução industrial e tecnológica, a intensa divisão do trabalho, a produção em massa, o enriquecimento nacional e a crescente urbanização. Anísio Teixeira acredita que o Brasil está atravessando um processo de mudança social, quer pela incorporação das forças do campo e do operariado industrial à sociedade, quer pelo crescimento das cidades devido ao intenso processo de urbanização e quer pela concentração da população não escolarizada nas cidades .

Esta situação gera um Estado de confusão e crise que se manifesta no nível do ensino: de um ensino tradicionalmente ornamental, livresco, de ilustração, a nova sociedade requer a passagem para um novo ensino, uma nova escola. De um ensino dual, torna-se necessário um ensino que propicie a todos o acesso à escolarização, um ensino popular, de massa.

A grande tarefa da nova sociedade emergente é reconstruir o ensino, os métodos de trabalho pedagógico, as escolas, até em seu espaço físico. Anísio propõe uma reorganização do ensino, onde se possa lançar as bases da ciência da educação, privilegiando o método e o espírito científico, aplicando métodos objetivos e experimentais.

Na prática escolar concreta, ele defende a busca do método ativo, prático, experimental, em contraposição ao método expositivo, de memorização e de repetição usados pela escola tradicional.

Pensando o projeto de reforma e reconstrução da prática escolar, Anísio assim se expressava:

Enquanto assim não procedermos, não poderemos progredir nem fazer recomendações à qualquer progresso, que não sejam de valor puramente individual ou opinativo. Este trabalho, pois, não será

⁶ Exposição feita em 1952, por ocasião da posse de Anísio na direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e publicada como introdução ao seu livro **Educação no Brasil**. São Paulo : Editora Nacional, 1969.

nenhum trabalho remoto e distante, mas parte integrante e preliminar do programa de reconstrução de nossas escolas e revisão dos seus métodos. Não será por leis, mas por tais estudos, que daremos início à reforma do ensino, que todos anseiam mas temem, com fundado receio de que se transforme em mais uma experiência frustrada das alterações de nomes ou de posição dos elementos no complexo da situação educacional.(TEIXEIRA, 1969, p. 31)

Nele está presente a crença de que a nova educação deveria estar articulada a um novo método de ensino que tomasse a ciência como rumo e itinerário:

A ciência não nos vai fornecer receitas para a solução dos nossos problemas, mas o itinerário de um caminho penoso e difícil, com idas e voltas, ensaios e verificações e revisões, em constante reconstrução, e que não faltará contudo, a unidade de essência, de fins e objetivos, que estará contida, não só em nossa constituição democrática, como na consciência profissional, que pouco a pouco se irá formando entre os educadores. Será por este modo que melhor nos deixaremos conduzir pelo método e espírito científico. (*Idem*, 1969, p. 31)

Anísio afirma em sua fala o papel da educação como agente de transmissão de cultura, salientando, entretanto, que mesmo este papel requer mudanças urgentes: de uma escola meramente "transmissora de cultura" para uma escola que habilite para a vida em sociedade e para o trabalho.

Todas as demais nações, as dependentes e coloniais inclusive, ou entraram em transformação violenta, com o comunismo, ou se mantêm em fase instável e de profunda inquietação social, assegurados certos aspectos de ordem pelo reflexo daquela parte estável, isto é, em transformação pacífica, do mundo ocidental, em cuja órbita se encontram. A escola, pois, já não é, hoje, uma instituição para assegurar, apenas, como se pensava no século XIX, o "progresso", mas a instituição fundamental para garantir a estabilidade e a paz social e a própria sobrevivência da sociedade humana. Já não é, assim, uma instituição voluntária e benevolente, mas uma instituição obrigatória e necessária, sem a qual não subsistirão as condições de vida social, ordenada e tranqüila. (TEIXEIRA, 1969, p.132)

Como reconstruir, no entanto, uma nova proposta de escola? Anísio destaca os entraves, enfatizando, os problemas político-financeiros. A escola nova necessitaria de recursos para instaurá-la, e recursos são um problema de governo. As questões de ordem técnico-pedagógica deveriam estar afeitas aos profissionais da educação: saber organizar a nova escola de forma flexível, descentralizada, com liberdade de ensino.

Haveria necessidade de recursos para a educação; de uma nova organização capaz

de suprimir o regime de turnos que reduz a jornada diária letiva; da duplicação de prédios e do número de professores; da formação competente dos professores, de ensinar-lhes novos métodos e técnicas de trabalho e de controlar-lhes a eficácia do rendimento, pelos exames de Estado. Estas propostas são apresentadas no seu plano de reconstrução da escola pública e reiteradas ao longo de sua trajetória de educador.

A questão da educação e da unidade nacional foi destacada na conferência que realizou na Associação de Educadores em 1952 onde defende a tese da democratização do ensino, encarando-a como uma tese política, a ser defendida por um governo democrático, federativo. Percebendo a questão da unidade nacional como escudo que arregimenta as posições de militaristas e centralizadores no processo de organização e controle da educação, Anísio Teixeira prefere tratar a questão observando a diversidade cultural como esteio para unidade nacional. Essa tese, em síntese, propõe maior autonomia aos governos municipais no trato dos serviços educacionais.

A autonomia e a liberdade de decisão a nível do Estado e do município são enfatizadas:

O controle e o poder que cabem à União não podem, em caso algum, atingir graus de centralização, pelos quais se destrua a possibilidade de governos autônomos estaduais e municipais decidirem, em face de suas condições, dos recursos, dos seus meios e da sua opinião pública, o que podem ou devam fazer em particularidades do seu ensino. Ora, a centralização que se quer impor à educação é, francamente, desta ordem. Não se deseja reconhecer limite algum no poder de legislar sobre a educação por parte da União. Ora, este limite é dado pelo critério acima exposto. A União deve legislar até onde a decisão, na órbita federal, não venha a interferir com o direito legítimo dos demais governos de auscultar as suas próprias possibilidades e as suas próprias opiniões públicas. (TEIXEIRA, 1969, p.336)

Na busca da descentralização, autonomia e liberdade de ensino, Anísio opõe-se aos que acreditam, como por exemplo Capanema, que a unidade nacional significa a centralização do ensino:

Os centralizadores não vêem isso, porque não estão interessados propriamente na unidade e coesão da cultura nacional, mas no controle das escolas para os seus fins próprios, defensivos de interesses

e preconceitos. A centralização, afinal, não é uma política cultural nem educacional, mas uma política de poder, de grupos ou camadas sociais absorventes.(TEIXEIRA, 1969, p.340)

Ainda em 1952, o autor participa de longo debate na Câmara dos Deputados, onde discute frente à Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, o projeto de lei de Diretrizes e Bases da Educação, enviado à Câmara pelo Presidente da República em 1948. Apesar dos debates que suscitou, esse projeto só viria a ser aprovado em 1961, assim mesmo em forma de substitutivo. Referindo-se ao fato, o autor comenta:

A despeito do longo e angustioso debate, a nação não logrou promulgar a lei, sem graves compromissos com a situação anterior. A vitória obtida, foi apenas uma meia vitória. A implantação da reforma esboçada vem-se fazendo com dificuldades e incertezas, não se podendo afirmar que tenha sido achado o caminho para a reconstrução educacional radical e inovadora por que urge a nação. (TEIXEIRA, 1969, p.160)

Estudando o embate entre a escola pública e privada no período 1956-1961, BUFFA, examina a tramitação desse projeto de lei demonstrando que estava em jogo um conflito em torno da concepção centralizadora e descentralizadora da educação brasileira, expressa no confronto entre a escola pública e a escola privada.

Em 1953, Anísio pronuncia uma conferência na Fundação Getúlio Vargas (TEIXEIRA, 1953) sobre a nova escola, a escola primária considerada imprescindível na formação do "homem comum". Partindo de uma análise do contexto, o autor distingue a educação tradicional como aquela que preparava o aluno para a especialização: assim como os artesãos que aprendiam com os mestres nos *atelier* e nas oficinas, a escola tradicional preparava o especialista, o letrado. A sociedade moderna, democrática, liberal, progressiva, precisava formar o homem comum, através de uma escola moderna, prática, eficiente, ativa, que desenvolvesse o homem pela experiência e pelo trabalho.

A nova escola uma agência para educar os trabalhadores comuns, para prepará-los para a utilização das técnicas, da ciência e da pesquisa, opunha-se à escola antiga, tradicional, agência de preparação do erudito, do intelectual, utilizando métodos e processo especializados alheios à vida cotidiana. Essa escola tradicional não tinha mais espaço na nova sociedade em mudança, estava alheia aos problemas do "homem comum": "ser educado escolarmente

significa, no Brasil, não ser operário, não ser membro das 'classes trabalhadoras" (TEIXEIRA,1957). Portanto apenas uma escola que preparasse o homem para a produção, para o trabalho, para a sociedade, "ministrar uma educação de base, e habilitar o homem ao trabalho, nas suas formas mais comuns" (TEIXEIRA, 1957), fazia parte da concepção anisiana de educação: "a formação de todos os brasileiros para os diversos níveis de ocupação de uma democracia moderna" (TEIXEIRA, 1957).

Em palestra na Fundação Getúlio Vargas, em 1953, apresenta a crise educacional brasileira como uma crise histórica, oriunda da cópia de modelos e padrões europeus, no qual a escola brasileira tenta readaptar-se, reproduzindo padrões institucionais alienígenas. A história brasileira, se faz num movimento de transplante de padrões externos, onde o sistema dual de ensino é também trazido para o interior das instituições educacionais brasileiras; reitera a necessidade da escola nova substituir a tradicional, com novos currículos, novos métodos e uma nova organização, em geral. Essa nova escola, para preparar o cidadão comum, não seria uma escola de intelectuais e sim uma escola prática, comum:

As escolas passaram a ter dois objetivos: a formação geral e comum de todos os cidadãos, e a formação dos quadros de trabalhadores especializados e de especialistas de toda espécie exigidos pela sociedade moderna (...) nenhuma nação pode pretender formar os seus cidadãos para intelectuais. (TEIXEIRA, 1969, p. 37)

Mas o que era aquela "formação comum do cidadão"?:

A formação comum dos homens não é formação propriamente intelectual, embora exija certas técnicas intelectuais primárias, como a leitura, a escrita e a aritmética, e certo mínimo de informação e conhecimento. Precipuamente, é uma formação prática, destinada a dar, ao cidadão, em uma sociedade complexa e com o trabalho extremamente dividido, aquele conjunto de hábitos e atitudes indispensáveis à vida em comum. (TEIXEIRA, 1969, p.37)

Discutindo outras questões, Anísio publica em 1953, um trabalho sobre a universidade e a liberdade humana, no qual retrata o processo civilizatório e manifesta sua compreensão do processo histórico e da ciência, bem como da liberdade das instituições.

Referindo-se aos padrões brasileiros de educação e cultura, em conferência no Ministério de Educação e Cultura, o autor reafirma a sua visão, de que a educação brasileira

assume um padrão educacional oriundo de modelos estrangeiros, de um sistema de ensino dual e copiado de fórmulas alienígenas, reafirmando a necessidade de um novo padrão de escola: a escola nova.

No texto "A escola secundária em transformação" de 1954, o autor retorna à defesa da escola com ênfase na técnica e na ciência, contrapondo-se à escola clássica humanística sem fundamentação científica. Acredita que a escola secundária estava a caminho da transformação:

A nossa escola secundária tem de ser a escola de nosso tempo e atender aos objetivos da população que a está procurando. A sua evolução é a meu ver uma coisa inevitável, está acima da vontade dos governos e acima das vontades nossas individuais e sobretudo acima da vontade dos pedagogos. (TEIXEIRA, 1954, p.251-276)

Preocupado com os recursos destinados a educação brasileira, Anísio Teixeira traça um plano "Sobre o problema de como financiar a educação brasileira"⁷. A presença da escola pública torna-se cada vez mais expressiva em seu discurso e o autor propõe um plano em que haja uma unidade orgânica dos três poderes: federal, estadual e municipal, na gestão dos serviços educacionais.

Em seu livro, "A Educação que nos convém"(1954) explicita as regras fundamentais para a ação e desempenho dos órgãos de gestão desses serviços, tal como a constituição de conselhos municipais e da administração dos fundos destinados à educação por estes conselhos.

Em "Bases da teoria lógica de Dewey "(1955) a concepção de ciência de Anísio Teixeira se apoia fundamentalmente nos pressupostos científicos deweynianos.

Tomando como referência o conceito de ciência de Dewey, Anísio discute nesta obra a teoria lógica, considerando-a como uma teoria do conhecimento. Não é a teoria do conhecimento adquirido, nem a sua demonstração, mas o processo de aquisição de conhecimento. Uma teoria da vida intelectual, do pensamento, da experiência reflexiva.

Assumindo a lógica como o modo de conduzir o processo de pesquisa, fazer

⁷ Ver o trabalho "Sobre o problema de como financiar a Educação do povo brasileiro" de Anísio Teixeira, apresentado ao XI Congresso Brasileiro de Educação, janeiro de 1954, em Curitiba, Paraná. Disponível na internet: www.prossiga.br/anisioteixeira/produde

ciência seria produzir conhecimentos utilizando a razão, o intelecto e o raciocínio.

Mas como produzir esse conhecimento? O conhecimento em Dewey é resultante de uma atividade que se origina em uma situação de perplexidade, de indeterminação. É o elemento de controle, determinação e resolução dessa situação. Para resolver essa perplexidade e essa indeterminação é preciso investigar, procurar, descobrir. Conhecer, portanto, é descobrir o novo, resultante de um processo de indagação. O conhecimento, assim descoberto, é um só, diferenciando-se por etapas: a científica ou teórica e a prática ou de aplicação.

O conhecimento científico perseguido por Anísio, está imbuído da perspectiva deweyniana, da lógica da experiência e da descoberta:

A lógica da experiência de Dewey pode ter todos os defeitos, menos o da infertilidade. É a lógica da descoberta e para a descoberta, que deve guiar as nossas atividades usuais de pensamento e de ação, as atividades de aprendizagem de educação escolar e não escolar, como já guia e ilumina as atividades da pesquisa científica em marcha para se estender aos campos da política, da moral e da própria religião, para os quais irá construir aparelhamento de controle semelhante ao que, nos últimos cento e cinquenta anos, nos vem dando o domínio do mundo físico e que, por seu turno, talvez nos possa dar o domínio, pelo conhecimento, do mundo social humano. (TEIXEIRA, 1977, p.87)

Em "Ciência e Humanismo ", texto de 1955, Anísio reflete sobre a polêmica dicotomia entre os estudos científicos que privilegiam a ciência e a técnica e os estudos literários, numa perspectiva humanística. A crítica ao cientificismo desumanizador, sem uma compreensão do contexto social, será respondida por ele com o método científico reintegrado no seu contexto humano:

Não se pode ensinar as técnicas independente do seu contexto social, o ensino da técnica separada, faz parte de um processo de desintegração do homem (...). Não serão estudos lingüísticos e literários que nos irão humanizar a civilização, mas o estudo da ciência aliada ao da sua aplicação, o estudo da ciência em suas conexões com a filosofia e a vida, o estudo da ciência pelo seu método e seu espírito que importa introduzir em todos os demais estudos e, mais do que isto, em nossa vida prática, em nossa vida moral, em nossa vida social e em nossa vida política. (*Idem*, 1977, p.88)

Em "O espírito científico e o mundo atual", o autor reitera sua concepção de ciência, mostrando a dualidade dos campos do saber humano: o saber prático ou empírico e o

saber racional e teórico. Assinala a prevalência do saber racional, obtido pela mente por meio de reflexões e pensamentos, como condição para aquisição do saber filosófico-científico, teórico e racional.

Em 1956, por ocasião do I Congresso Estadual de Educação Primária, Anísio Teixeira reapresenta a tese da escola pública, universal e gratuita:

Por isso estou seguro de que não estamos aqui para discutir, como é tanto do nosso gosto, a educação dos poucos, a educação dos privilegiados, mas, a educação dos muitos, a educação de todos, a fim de que se abra para o nosso povo aquela igualdade inicial de oportunidades, condição mesma para a sua indispensável integração social. (TEIXEIRA, 1957, p.43)

A educação pública sendo dever do Estado, deve ser sustentada pelo poder público, para possibilitar o acesso das diferentes camadas sociais, já que educação não é privilégio:

Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado. Impossível deixá-la confinada a particulares, pois estes somente podiam oferecê-la aos que tivessem posses (ou a "protegidos") e daí operar antes para perpetuar as desigualdades sociais, que para removê-las. A escola pública, comum a todos, não seria, assim, o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras para que, na ordem capitalista, o trabalho (não se trata, com efeito, de nenhuma doutrina socialista, mas do melhor capitalismo) não se conservasse servil, submetido e degradado, mas igual ao capital na consciência de suas reivindicações e dos seus direitos. (*Idem, p. 80*)

Anísio defende a escola pública, uma escola que forme o trabalhador comum, com eficiência e desempenho para atuar numa sociedade democrática. Tem destaque no seu discurso a defesa do princípio democrático, uma escola democrática para atuar numa sociedade democrática:

Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia. Na escola pública, como sucede no exército, desaparecerão as diferenças de classe e nela todos os brasileiros encontrarão, para uma formação comum, igualitária e unificadora, a despeito das separações que vão, depois, ocorrer. Exatamente porque a sociedade é de classe é que se faz ainda mais necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levados em conta e onde se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma e outra. Independente de sua qualidade profissional e técnica, a

escola pública tem, assim, mais essa função de aproximação social e destruição de preconceitos e prevenções. A escola pública não é invenção socialista nem comunista, mas um daqueles singelos e esquecidos postulados da sociedade capitalista e democrática do século dezenove. (*Idem*, p.114.)

Reconhecendo o caráter classista da sociedade brasileira, Anísio Teixeira propõe uma escola pública, comum, que nivele os diferentes estratos sócio-econômicos, "aproxime" e "destrua os preconceitos" daqueles que por origem são distintos, diferentes, desiguais. Desta forma, a escola desenvolveria o papel de democratizadora da sociedade, "igualando" os diferentes indivíduos que tivessem acesso à ela.

Esta escola, democrática, seria a escola de formação básica do brasileiro, capaz de conduzir para "a grande aventura social de construção do Brasil". Uma escola elementar, primária, capaz de formar o trabalhador, o cidadão, o homem comum.

Caberia ao Estado administrar esta escola, criando órgãos autônomos, com gestão descentralizada dos serviços educacionais:

A administração local que propugno para as escolas elementares e a autonomia das escolas médias não importam em nenhuma subordinação, do ensino propriamente a qualquer *soberania* municipal, mas, em plano de cada *Estado*, de confiar a administração das escolas a órgãos sociais, subordinados estes ao Estado pela formação do magistério, que a ela o Estado competiria, privativamente, e pelo custeio das escolas, pois a quota-aluno com que contribuiria o Estado seria, em quase todos os casos, superior à quota-aluno municipal, importando isto, sem dúvida, na possibilidade do controle que os Estados julgasse necessário. O Estado é que confiaria a órgãos locais, previstos na lei orgânica dos municípios ou numa lei orgânica de educação, a administração por motivos de expediente, pois o órgão local seria mais eficiente do que o órgão estadual, distante na gerência da escola, por motivos sociais, pois assim melhor se concretizaria a natureza local da instituição e o seu enraizamento na cultura local; e ainda por motivos econômicos, pois isto permitiria a adaptação da escola aos níveis econômicos locais. (*Idem*, p.116.)

Uma escola primária com gestão local, que não poderia ser de tempo parcial, nem cópia dos arremedos da escola de faz-de-conta existente, são os pontos básicos propostos por Anísio, neste congresso:

A escola primária de seis (6) anos, em dois ciclos, o elementar de 4 e o complementar de 2, com seis horas mínimas de dia escolar, 240 dias letivos por ano e professores e alunos de tempo integral, isto é, proibidos de acumular com a função de ensino qualquer outra ocupação, que não fosse

estritamente correlativa com o seu mister de professor primário, estes seriam os alvos a atingir, digamos, dentro de cinco anos. (*Idem*, p.127.)

A escola primária considerada a mais importante escola do sistema de educação, a ela deveria ser atribuído todos os recursos e esforços para que se fizesse uma escola capaz de formar o trabalhador:

Nesse esforço de reconstrução, nenhum problema é mais essencial do que o da escola, pois por ela é que se efetivará o novo senso de consciência nacional e se afirmará a possibilidade de se fazer permanente e progressiva a grande mobilização do esforço brasileiro. (...) A escola primária tem de ser a mais importante escola do Brasil, depois, a escola média, e, depois a escola superior. (*Idem*, p. 127)

Além do destaque ao papel da escola primária, ocupa também lugar especial a formação do professor primário, os novos métodos de ensino, o livro didático e os recursos necessários para esta reconstrução:

Esse é hoje o problema máximo da reconstrução educacional do Brasil. Não se trata de mais uma reforma por ato legislativo, tão do gosto do país, mas do longo e difícil processo de estudo, revisão e reformulação de conteúdo dos cursos, de elaboração, de novos livros de texto, de novos tipos de currículos e de descoberta dos métodos novos exigidos para a eficiência dos novos e variados programas, que a expansão desordenada e acidental do sistema escolar, hoje integrado, criou e se está tentando executar sem os instrumentos necessários e sem a formação adequada dos novos professores para a escola primária, reduzida ao nível elementar, e para a escola média compreensiva e complexa, com os seus cursos diversificados de educação comum, educação vocacional e educação preparatória à Universidade. (*Idem*, p. 127)

Essas idéias de Anísio Teixeira sobre formação de professores bem como a escola com administração local, são contempladas ainda hoje pela LDB 9394/96.

Outro tema enfatizado marcadamente no seu discurso é o da gestão democrática da educação. Em 1956 participando da XII Conferência Nacional de Educação, dedica-se ao exame aprofundado do processo democrático da educação. Antes, em 1952, por ocasião do debate na Câmara dos Deputados do projeto de lei das Diretrizes e Bases, já deixara claro a sua compreensão de que o problema do nosso tempo era o da construção da democracia:

O instrumento da democracia - nunca será demais insistir - é a educação popular, isto é, a educação de todos para a vida comum e de alguns - selecionados dentre todos - para as funções especializadas da sociedade democrática e progressiva. (TEIXEIRA, 1976, p.76)

Entendia Anísio que a educação representava o processo democrático: "democracia é educação", dizia. A democracia seria a forma mais plena de governo e de estilo de vida. Pressupondo que todos os homens são iguais e inteligentes, acreditava que a inteligência tornava-os capazes de participarem e contribuírem no projeto social. Essa participação seria capaz pela via educacional, daí a necessidade de dar educação a todos:

é a confiança na razão humana devidamente cultivada, a participação de todos na formação da sociedade, com o desenvolvimento de cada um até o máximo de suas possibilidades e o enriquecimento do pensamento individual de cada ser humano, com todos os recursos possíveis de informação livre e exata. Para que isto seja possível, é indispensável a completa integração entre o espírito, propriamente democrático, que é o da confiança no homem, e o espírito científico, que é o da busca imparcial da verdade. Assim integrados poderiam eles conduzir a sociedade em sua reconstrução gradual e pacífica. (TEIXEIRA, 1967, p.52)

Portanto, a razão humana, a inteligência cultivada pelo método científico de investigação conduziriam o homem a uma sociedade progressiva, em mudança democrática. A forma democrática de vida estaria atrelada à educação. Por esta via poderiam os homens desenvolver uma sociedade apoiada nos princípios democráticos. Conseguir a forma democrática de vida, já que todos os homens são iguais e inteligentes, seria possibilitar a todos a educação democrática, dar-lhes condições e acesso aos serviços educacionais, torná-los capazes de fazer a democracia.

a implantação de um tal regime de inteligência e liberdade é algo que se possa promover por atos de vontade, nem pela simples inteligência, governamental, mas o resultado de um sistema de educação estendido a todos e de extrema eficácia; de um sistema de pesquisa científica livre e corajosa, cobrindo todos os campos do interesse humano; e de um sistema de informação pelo livro, pelo jornal, pelo rádio e pela televisão. Rigorosamente livre e de imparcialidade garantida. (*Idem*, p.25)

A sociedade preconizada por Anísio, funda-se nos princípios básicos da democracia: igualdade, liberdade, individualidade. Na sociedade democrática a educação passaria a ter um papel fundamental, e ser um instrumento para a sua consolidação. No entanto é ele próprio que afirma: "É que não é qualquer educação que produz democracia,

mas, somente, insisto, aquela que for intencionalmente e lucidamente planejada para produzir esse regime político e social".

De que educação se trata? E como tornar o processo educativo democrático?:

Esta experiência não tem sido e não é ainda fácil, porque a própria escola não surgiu com a democracia mas com e para a aristocracia, e está (ainda está) muito mais apta a formar aristocratas do que democratas. (TEIXEIRA, 1977, p.206)

A escola democrática, para Anísio deveria privilegiar a experiência de vida do aluno e conduzi-lo a maior participação. Seria uma educação de fazer e não de saber as coisas. Com programa voltado para atividades comuns, relacionadas com seus interesses e necessidades. Uma escola "miniatura da comunidade" democrática, onde o professor seria um guia para o trabalho em comum e a participação de todos: "educar para a democracia é um modo de conduzir as atividades do ensino para a formação do indivíduo na sociedade democrática".

Ainda em 1956 o tema da democracia é trabalhado sob a ótica da crítica à administração pública brasileira. Anísio defende a luta pela organização de um Estado democrático, denuncia o caráter centralizador, unificador e uniformizador da administração pública brasileira:

Na parte em que o Estado assume funções que não lhe são privativas, a democracia recomenda um pluralismo institucional, que impeça toda centralização perniciosa ao princípio fundamental de respeito da organização pela pessoa humana. Difusão, pela extrema distribuição, do poder propriamente do Estado a pluralização competitiva das organizações outras que prestem serviços ou sejam, de qualquer modo, direto ou indireto, a vida humana, são os dois modos pelos quais a democracia luta contra a tendência totalitária na utilização dos novos meios de controle e produção obtidos pelos progressos técnicos modernos. (TEIXEIRA, 1969, p.113)

É intensa a sua crítica a um Estado centralizador, cuja administração pública se organiza de forma a controlar excessivamente o poder, centralizando, unificando e "mecanizando os serviços públicos". Essa situação estende-se aos serviços educacionais que, através de reformas e leis orgânicas sucessivas, uniformizou, centralizou, unificou currículos, matérias, programas de ensino etc. As conseqüências dessa excessiva centralização se manifesta na perda de autonomia, liberdade e flexibilidade do ensino.

Em 1957, como paraninfo dos licenciados e bacharéis da Faculdade Nacional de Filosofia, volta sua atenção para os problemas da civilização moderna, discutindo os aspectos filosóficos da mudança. Recorre a pensadores e filósofos americanos, para defender o direito à liberdade e ao pensamento livre, independente de ideologia. Advoga a crença na inteligência e no indivíduo, como capazes de conduzir o homem à mudança, à transformação, e reafirma o papel da ciência como condição de construção de uma nova sociedade:

nossa civilização se fez, tão complexa, difícil, contraditória e vertiginosamente dinâmica, que compreendê-la e ensiná-la se vem constituída tremenda tarefa. Há que buscar lhe algo como a chave de sua interpretação. E tal chave há de ser encontrada na ciência, causa e efeito máximo de aceleração do progresso humano e, ao mesmo tempo, via única de explicação e interpretação dos inúmeros problemas surpreendentes que a própria ciência vem criando. (TEIXEIRA, 1977, p.163)

Novamente se faz presente, em seu pensamento, a preocupação com o processo de mudança da sociedade e a confiança na ciência como veículo capaz de conduzir ao movimento de superação para uma civilização científica e tecnológica.

Em seminário para discutir sobre os Centros de Pesquisas Educacionais, em 1956, dedica-se ainda ao exame da educação como ciência e arte de educar. Considera a educação uma arte, tal como a medicina e a engenharia, tão complexa e que requer o domínio de conhecimento e técnica:

Desse modo, a educação não é uma ciência autônoma, pois não existe um conhecimento autônomo de educação, mas é autônoma ela própria, como autônomas são as artes e, sobretudo, as belas-artes, uma delas podem ser, ousado dizer e mesmo pretender - a educação. A "ciência" da educação, usando o termo com todas as reservas já referidas, será constituída, na frase de Dewey, de toda e qualquer porção de conhecimento científico e seguro que entra no coração, na cabeça, e nas mãos dos educadores e, assim assimilada, torne o exercício da função educacional mais esclarecido, mais humano, mais verdadeiramente educativo do que antes. (TEIXEIRA, 1977, p.59.)

Para ele, a reforma fundamental e necessária viria da base, do ensino fundamental, da educação primária. Esta sim, deveria ser pública, gratuita, acessível a todas as camadas sociais, uma escola popular, pensada como a escola do trabalhador, a escola para formar o cidadão, a escola democrática.

A forma democrática de governo seria a condição básica para o desenvolvimento

social e político do Brasil, e ela emergiria pela via educacional. A educação seria a condição vital para a democracia. A partir dessa crença básica, desenvolve o seu plano de reconstrução nacional de educação, assumindo os princípios democráticos como os esteios centrais do novo tipo de sociedade a ser construída. Sociedade, onde os serviços educacionais necessitariam de autonomia e descentralização e, naturalmente, contaria com recursos próprios. E, mais importante, os conselhos representativos da sociedade deveriam ser capazes de espelhar os interesses da população nos aspectos educativos.

Neste sentido, ressaltamos as categorias ciência, trabalho e democracia como os eixos básicos que fundamentam a concepção desta escola e que irá substanciar a proposta da escola de tempo integral - a Escola Parque.

Algumas idéias tratadas anteriormente quando trabalhamos o discurso numa dimensão mais ampla, reaparecerão novamente. Esse fato não apenas reitera a importância dos pontos assinalados como permite um maior aprofundamento dessas questões.

Na totalidade dos escritos consultados, no período de 1950, Anísio Teixeira dedica parte de sua atenção aos temas da educação e da ciência, concentrando os textos mais expressivos e reveladores da sua compreensão sobre esses assuntos, no período 55/57.

Para Anísio, ciência é um método de se obter conhecimento seguro, um conhecimento que é progressivo, experimental e que se dá através de vários passos e estágios.

Vejamos como ele aborda a questão:

Há vários modos de se entender o que seja ciência. Em sentido absolutamente restrito, apenas seriam ciências as ciências tidas como "exatas", sendo veteranas no merecerem o epíteto, as matemáticas e as ciências físicas que nelas se fundam. As próprias ciências biológicas, seriam excluídas. Mas, em sentido lato, ciência é antes um método de se obter conhecimento razoavelmente seguro do que um corpo definitivo, imutável de conhecimentos. Tal método consiste na observação cuidadosa e objetiva e na verificação das conseqüências, no controle seguro desses processos de observação e verificação para o efeito de poderem ser repetidos por outrem, e na acumulação progressiva dos resultados apurados, a fim de poderem ser utilizados em novas observações e novas verificações das conseqüências. Sempre que se estiver utilizando esse método estar-se-á fazendo ciência a seguindo a grande trilha real do conhecimento experimental e progressivo. Assim foi na matemática, assim na física, assim na biologia e assim será em todos os demais campos dos conhecimentos humanos". (TEIXEIRA, 1952, p.31).

Defende, portanto, o autor a busca do conhecimento científico, experimental, prático, como instrumento necessário na nova escola para o homem comum, a escola para a reconstrução social que se inicia.

No seu discurso de posse no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) em 1952, ele fala da premência de se lançar as bases da ciência da educação, compreendida como a aplicação de métodos objetivos, experimentais e científicos, capazes de contribuir para o processo de reconstrução educacional e constituição democrática:

Como tais esforços, estaremos dando início ao estudo objetivo da educação a lançando as bases de nossa ciência da educação. Uso essa palavra - ciência - com extremo cuidado, por que entre nós dela se vem abusando, como também da palavra técnica. Ao aplicar métodos objetivos e, quando possível, experimentais, não devemos com efeito, perder de vista o sentimento profundo do caráter provisório do conhecimento, mesmo quando ou, talvez sobretudo, científico. A ciência não nos vai fornecer receitas para as soluções dos nossos problemas, mas o itinerário de um caminho penoso a difícil, com idas e voltas, ensaios a verificações a revisões, em constante reconstrução, e que não faltará contudo, a unidade de essência, de fins a objetivos, que estará contida não só em nossa constituição democrática, como na consciência profissional, que pouco a pouco se irá formando entre os educadores. Será por este modo que melhor nos deixaremos conduzir pelo método a espírito científico. (TEIXEIRA, 1952, p.31).

A nova escola pública, deveria transformar-se numa escola especializada em agência dos trabalhadores comuns, qualificados e especializados em técnicas científicas, onde o campo de pesquisa, da teoria e da tecnologia fossem explorados e trazidos para o interior da escola.

Mostra Anísio a necessidade de conhecimento experimental, prático, científico no interior da nova escola, que deveria preparar o trabalhador comum.

A nova escola, a escola comum, o trabalhador comum, deveria substituir o conhecimento tradicional livresco, pelo conhecimento científico moderno. Do antigo paradigma que privilegiava o conhecimento racional, o cultivo do espírito, com objetivo de formar "escolásticos" e intelectuais, passa-se a um novo paradigma onde o conhecimento científico moderno, imbuído dos métodos de investigação, de observação, de controle, experimentação e aplicação, constituiriam seus passos fundamentais.

Em Educação não é privilégio, obra que marca profundamente a defesa que o autor faz da escola pública, podemos evidenciar o papel de transformação da escola tradicional, abstrata e teórica, para a escola nova, de preparação para o trabalho.

Se antes o conhecimento primava pelo racionalismo e era destinado a formar corporações escolásticas, intelectuais, ensinando teorias abstratas através de métodos expositivos e verbais, este conhecimento já não fazia sentido no mundo moderno.

A escola deveria passar de uma instituição voltada para preparar homens racionais devotados às atividades do espírito para uma agência de educação do novo homem comum, para uma sociedade do trabalho científico.

Discutindo sobre a questão, o autor considera:

A escola era a oficina do conhecimento racional. A oficina era a escola do conhecimento prático. Uma não conhece a outra. Dois mundos à parte. Podiam se admirar ou se odiar, mas não se compreendiam nem podiam se compreender. A aproximação entre esses dois mundos, com a transformação completa de um e outro, dá-se com o aparecimento da ciência experimental. A ciência experimental, com efeito, nasce quando o homem do conhecimento racional resolve utilizar-se dos meios a processos do homem da oficina, não para fazer outros aparelhos ou petrechos, mas para elaborar o "saber" para produzir outros conhecimentos. Quando Galileu constrói o seu telescópio, para com ele confirmar Copérnico, estava revolucionando, além do mundo das crenças cósmicas, os métodos do conhecimento racional. O encontro do conhecimento racional com o mundo das oficinas constitui fato muito mais significativo, do que a descoberta do movimento da terra em torno do sol. Porque desse encontro entre o "intelecto" e a oficina é que partiu todo sistema de conhecimento científico moderno, que nada mais é do que o conhecimento racional tornado fértil a fecundo, pela sua ligação com a realidade concreta do mundo e da existência. Toda uma nova filosofia do conhecimento se estabeleceu em oposição à fórmula grega de dualismo entre o racional e o empírico. O racional foi submetido à comprovação da experiência e se fez, na realidade, empírico. Efetivamente, as diferenças entre o experimental e o empírico passaram a ser antes, da precisão de métodos, segurança de observação a controle na verificação, do que de objeto ou de natureza. Na realidade, a diferença passou a ser antes de grau de segurança no conhecimento do que de natureza do conhecimento". (TEIXEIRA, 1953, p.14-15).

A ênfase no conhecimento experimental, o uso da observação, do controle, da experimentação e a aplicação passam a constituir-se as premissas fundamentais do método científico moderno, devendo constituir o núcleo de preocupação fundamental da nova escola.

Esta nova escola, a escola comum, deveria adquirir as seguintes propriedades:

todas as escolas, do nível primário ao universitário, passaram a ser predominantemente escolas de ciência, já ensinando as suas aplicações generalizadas, já as suas teorias e técnicas especializadas, já o próprio trabalho de pesquisa, seja no campo teórico, seja no campo da aplicação. (...) o ensino-se tem de fazer pelo trabalho e pela ação, e não somente pela palavra e pela exposição, como outrora, quando o conhecimento era de natureza especulativa e destinado à pura contemplação". (TEIXEIRA, 1953, p.17).

A escola de ciência qual se referia Anísio, está apoiada na sua compreensão do significado da ciência experimental, cuja base de inspiração se encontra em John Dewey. Talvez seja na teoria lógica de Dewey onde se faça mais expressiva a sua compreensão da questão da ciência. Recorrendo a teoria lógica de Dewey - filosofia da experiência e a teoria da investigação Anísio toma-a como suporte para sua compreensão de ciência e método científico.

Em "Bases da teoria lógica de Dewey" (1955), ele coloca os limites para o exame de tão profundos e sólidos pressupostos da filosofia deweyniana, elegendo a sua teoria lógica para discussão. Esta teoria consiste na generalização do método científico e todas as áreas do conhecimento humano e funda-se no exame do processo da aquisição do conhecimento.

O conhecimento para Dewey, na leitura anisiana, resulta de uma atividade que se origina em uma situação de perplexidade e que se encerra com a resolução desta situação, portanto, é o elemento de controle de determinada situação. Conhecer, saber, é uma ação que transforma o mundo e lhe restaura o equilíbrio, colocando a situação indeterminada sob controle.

Este conhecimento é resultado de um processo de indagação, de descoberta do novo, através da experiência reflexiva.

Lógica, portanto, é a teoria do processo de adquirir conhecimento, cuja operação experimental é essencial à aquisição do conhecimento. as formas lógicas originam-se da operação de investigação e dizem respeito ao controle desse processo.

Tem lugar de destaque neste processo de investigação, o método experimental ou científico de pesquisa, que representa o modo de conduzir a pesquisa. Pensar é, assim, indagar

e buscar soluções para os problemas, responder as dúvidas, a investigação científica tem por objeto a descoberta da verdade teórica, dos seus problemas e das relações entre os significados.

Os passos deste processo passam da situação indeterminada (problemática), para a localização do problema, sugestão de solução, ensaio (experimentação) e solução ou determinação da situação.

Embora o conhecimento seria considerado único, ele diferencia-se nas fases: a científica ou teórica é distinta da prática ou de aplicação. Originando-se no senso comum, na sua fase de aplicação, ele fez o percurso de retorno.

Em síntese, o homem conhece indagando, saindo de uma situação de perplexidade, de dúvida, de indeterminação para uma situação de resposta, de controle, de determinação. Nesta determinação, ele é parte de um método de investigação, da lógica da experiência, seguindo passos, usando o pensamento reflexivo. Estes são, portanto, alguns traços da teoria do conhecimento elaborada por Dewey, apresentados numa leitura reverenciada por Anísio Teixeira e utilizada amplamente nos seus princípios básicos, na concepção de escola que delineia e na utilização do método científico nesta escola.

Outro aspecto que merece ser considerado é o destaque dado a aplicação e valor da ciência na sociedade vigente:

nossa civilização, se fez, tão complexa, difícil, contraditória a vertiginosamente dinâmica, que compreendê-la a ensiná-la se vem constituindo tremenda tarefa. Há que buscar-lhe algo como a chave de sua interpretação. E tal chave há de ser encontrada na ciência, causa a efeito máximo de aceleração do progresso humano, e, ao mesmo tempo, via única da explicação a interpretação dos inúmeros problemas surpreendentes que a própria ciência vem criando. (TEIXEIRA, 1957, p.162).

Portanto, a ciência experimental, com a utilização das técnicas de controle, observação, experimentação e aplicação, representa as condições necessárias para se atingir uma sociedade democrática:

O que falta, ao contrário e o porque cumpre agora nos batermos, é um corpo de crenças científicas, isto é, fundado na observação a experimentação, como já existe relativamente ao mundo físico, a ser

estendido ao mundo social, moral, religioso e político, coma mesma validez reconhecida". (TEIXEIRA, 1955, p.39).

Encontramos, no pensamento anisiano, a crença, defendida com veemência, do papel da ciência experimental como instrumento necessário ao desenvolvimento da sociedade brasileira, moderna e industrializada.

Embora no interior do seu discurso sobre a ciência já se encontre a sua concepção sobre trabalho, alguns textos demonstram com nitidez, a sua visão da nova escola para o novo trabalhador, na sociedade moderna capitalista.

Fazendo uma crítica contundente ao ensino ornamental, livresco e de elite prevalescente na sociedade brasileira, Anísio chama atenção sobre o fato de que este ensino não preparava o homem para o trabalho, para a vida, para a sociedade: "O ensino brasileiro, por isto mesmo que era um ensino quase que só para a camada mais abastada da sociedade, sempre tendeu a ser ornamental a livresco. Não era um ensino para o trabalho, mas um ensino para o lazer". Mais adiante acrescenta: "a nossa resistência aos métodos ativos e de trabalho sempre foi visível na escola primária...". (TEIXEIRA, 1925).

E, seguramente, na obra "Educação não é privilégio" (1953), Anísio Teixeira explicita com maior detalhe a sua compreensão de escola para o trabalho. Chamando-a de "escola comum" ou "escola pública", ele expõe, como clareza sua concepção de uma escola nova, moderna, prática, ativa, de experiência e de trabalho.

Refazendo a história da educação brasileira, ele mostra que:

a escola não mais poderia ser a instituição segregada e especializada de preparo de intelectuais ou "escolásticos", mas deveria transformar-se na agência de educação dos trabalhadores comuns, dos trabalhadores qualificados, dos trabalhadores da ciência nos seus aspectos de pesquisa, teoria, e tecnologia". (TEIXEIRA, 1953, p.17).

Se a escola tradicional estava interessada em preparar homens eruditos, dedicados às letras e ao intelecto, a nova escola deveria voltar-se para o homem comum para uma sociedade moderna, democrática, liberal e progressiva.

Esta escola não poderia estar apoiada nos conteúdos, métodos, atividades da escola tradicional e sim numa nova teoria e prática de ensino que privilegiasse a ciência, a

experiência, o trabalho, a ação: "...o ensino se tem de fazer pelo trabalho e pela ação, e não somente pela palavra e pela exposição, como outrora, quando o conhecimento racional era de natureza especulativa e destinado à pura contemplação do mundo". (TEIXEIRA, 1953).

Fazer uma escola ativa, comum, para o trabalho, eis a tarefa que se colocava para a sociedade brasileira moderna.

Esta escola ativa, do trabalho, se fez vagarosamente:

Só muito lentamente é que a escola comum se emancipou dos modelos intelectualistas para dar lugar à escola moderna, prática e eficiente, com um programa de atividade a não de "matérias" iniciadoras nas artes do trabalho e do pensamento reflexivo, ensinando o aluno a viver inteligentemente e a participar responsabilmente da sua sociedade". (TEIXEIRA, 1953, p.13).

A escola nova, ativa, do trabalhador comum, não poderia ser uma escola de tempo parcial e de iniciação intelectual, deveria ser, portanto, uma escola prática, de formação de hábitos de pensar, fazer trabalhar, organizada numa iniciativa de comunidade que reproduzisse a sociedade capitalista moderna. A esta escola para o desenvolvimento, para o trabalho, para a produção, ajustada às condições culturais brasileiras, contrapunha-se a escola da ilustração, do ornamento e do fazer. A escola nova que sobrepunha-se à escola tradicional.

Em rápido esboço, a escola proposta pelo autor, deveria ser regionalizada, municipalizada, com uma administração descentralizada, com professores e programas locais.

Discutindo a organização desse novo modelo de escola, comenta Anísio Teixeira:

Está claro que esta escola, nacional, por excelência, a escola da formação do brasileiro, não pode ser uma escola imposta pelo centro, mas o produto das condições locais e regionais, planejada, feita e realizada sob medida para a cultura da região, diversificada, assim, nos seus meios e recursos, embora uma nos objetivos e aspirações comuns (...) cuja administração e cujo programa devem ser de responsabilidade local, assistida e aconselhada tecnicamente pelos quadros estaduais e federais. (TEIXEIRA, 1953, p.37-38).

Queremos enfatizar que a escola prática, do trabalho, foi concebida como uma escola que pudesse espelhar a sociedade dominante:

A sociedade moderna, neste nosso período de civilização, é uma sociedade institucionalizada, em que toda a cultura se fez efetiva ou presumidamente uma cultura consciente, dependente de técnicas mais ou menos racionais ou científicas, que têm de ser aprendidas em atividades de participação

montadas especialmente para esse fim. A escola, então, tem de se fazer uma réplica da sociedade apenas mais simplificada, mais ordenada e mais homogênea, para recuperar a sua capacidade educativa perdida em virtude de sua concepção e da sua organização iniciais, abstratas ou irreais. Longe de um conjunto de atividades ideais e artificiais, a escola se tem de organizar como a própria sociedade, como um conjunto de atividades reais, integradas e ordenadas, capazes de suscitar uma participação social, que constitui a própria civilização para o ato natural da aprendizagem". (TEIXEIRA, 1954, p.61).

Esta escola, miniatura da sociedade progressiva, democrática, retrato da sociedade que irá servir, confronta-se com padrões escolares obsoletos, pautando-se pelo artificialismo e dualismo do ensino. No entanto, prevalece no autor, a esperança de que esses padrões tendem a mudar:

Nesse dia, nesse dia somente, poderemos falar a rigor de padrões escolares equivalentes aos padrões de educação e cultura da sociedade brasileira, pois, então, a escola será, na realidade, aquele "*meio social especial, purificado e renovador*" de que fala Dewey, refletida, como um espelho, a sociedade a que serve, no que ela tem de melhor, e contribuindo para a retificação dos seus erros ou aspectos menos desejáveis. Esta nova escola, viva e real, veraz ou autêntica, feita sob o figurino concreto do seu próprio meio social e não o figurino artificial, preconcebido e abstrato da lei, será, então, aquela agência ou instituição de que falávamos a princípio, de transmissão, integração e renovação da cultura brasileira, constituindo-se, assim, efetivamente, em maior e eficaz artífice da solidariedade e seguranças nacionais. (TEIXEIRA, 1954, p.54).

Outro aspecto considerado por Anísio Teixeira refere-se a divisão social do trabalho, na escola: "Numa das escolas se pretendia educar a mente e noutra as mãos - como se vivessemos numa sociedade em que uns trabalhassem e produzissem e outros apenas gozassem e contemplassem". (TEIXEIRA, 1954).

E mais adiante acrescenta:

nem a educação de intelectuais podia ser intelectualista, nem a educação dos trabalhadores, podia ser "*empírica*", mas, antes, deviam ambas ter o mesmo novo caráter de educação experimental, buscase a escola, nos seus vários graus, formar o cientista ou o humanista, o profissional superior ou o operário qualificado. (TEIXEIRA, 1954, p.70).

O dualismo do ensino, um ensino para a mente, outro para as mãos, correspondia à estrutura da sociedade então vigente, uma sociedade que preparava a elite para ocupar os postos dominantes e destinava outro tipo de ensino para aqueles que iriam servi-la. Assim, o

ensino dual, da mente e das mãos, reproduzia a estrutura da classe dominante.

A escola pública, universal e gratuita, a escola para o trabalhador, para o homem comum, encontra em Anísio Teixeira, no I Congresso Estadual de Educação Primária, realizado em São Paulo, um de seus mais veementes defensores. Tomando a escola primária, como a escola fundamental para o sistema de ensino brasileiro, considera: "A escola pública, comum a todos, não seria, assim., o instrumento de benevolência de uma classe dominante, tomada de generosidade ou de medo, mas um direito do povo, sobretudo das classes trabalhadoras". (TEIXEIRA, 1956).

Fica bem claro o compromisso consciente com a ordem democrática, e que os esforços de transformação e de mudança permaneciam no interior desse sistema.

Esta escola deveria possuir, em linhas gerais, as seguintes características:

a) quanto a administração:

- regionalizada;
- municipalizada;
- controlada e administrada pela comunidade.

b) quanto à organização pedagógica:

- tempo integral;
- miniatura da sociedade;
- métodos ativos, práticos e baseados na experiência;
- atividades sociais, artísticas, de trabalho.

c) quanto ao funcionamento:

- professores, capacitados, treinados, desempenhando práticas educativas, baseadas na experiência;
- educação comum (escolas classes) e a educação integral (escola - parque).

A escola comum, concebida com essas características é enfatizada por Anísio Teixeira:

A escola primária que irá dar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação, não é, precipuamente, uma escola preparatória para estudos ulteriores e sua finalidade é, como diz o seu

próprio nome, ministrar uma educação de base, capaz de habilitar o homem no trabalho nas suas formas mais comuns. (...) por isto mesmo, não pode ser, uma escola de tempo parcial nem uma escola somente de letras, nem uma escola de iniciação intelectual, mas uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábito de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar a hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão. Não se pode conseguir essa formação em uma escola por sessões, como os curtos períodos letivos que hoje tem a escola brasileira, precisamos restituir-lhe o dia integral, enriquecer o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de arte. Ler, escrever, contar e desenhar serão por certo a ser ensinadas, mas como técnicas sociais, no seu contexto real, como habilidades, sem as quais não se pode hoje viver. O programa da escola será a própria vida da comunidade com o seu trabalho, as suas tradições, as suas características, devidamente selecionadas e harmonizadas. A escola primária por este motivo, tem de ser instituição essencialmente regional, enraizada no meio local, dirigida e servida por professores da região, identificados com os seus nomes e seus costumes. (TEIXEIRA, 1953, p.35-36).

Por volta de 1950, o tema de democratização da sociedade e da educação, ocupava o cenário político e social do país e tem um destaque marcante em sua fala.

Para abordarmos a discussão sobre democracia, tecida por Anísio Teixeira, selecionamos a obra editada posteriormente ao livro “Educação não é privilégio” (1957), intitulada “Educação é um direito” (1968), como também escolhemos o debate travado pelo autor na Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, em 7 de julho de 1952 além do texto preparado para a III Conferência Nacional de Educação, em 1956.

O livro “Educação é um direito”, que pode ser visto como a outra face do “Educação não é privilégio”, pretende contribuir para a formulação de uma teoria democrática da educação, mostrando que a forma democrática de vida depende da educação. Entretanto, não é qualquer tipo de educação, mas sim aquela educação planejada, que produza um homem racional, com espírito de objetividade, tolerância, investigação, enfim, o homem da ciência.

Esta forma democrática de vida assenta-se no pressuposto da igualdade, liberdade, individualidade dos homens, e na defesa: " de que ninguém é tão desprovido de inteligência que não tenha contribuição a fazer às instituições e a sociedade". (TEIXEIRA, 1956. p. 149).

O sistema democrático de vida apoiado na educação é, assim, um regime de

inteligência e liberdade, possível de se viabilizar por um sistema de educação e de pesquisas científicas e de informações.

Os homens são iguais, inteligentes e devem possuir a liberdade de investigar cientificamente, no campo político e econômico:

A implantação de um tal regime de inteligência e liberdade não é algo que se possa promover por atos de vontade, nem pela simples não interferência governamental, mas o resultado de um sistema de educação estendido a todos e de extrema eficácia; de um sistema de pesquisas científicas livres e corajosas, cobrindo todos os campos do interesse humano; e um sistema de informação pelo livro, pelo jornal, pelo rádio e pela televisão, rigorosamente livre e de imparcialidade garantida. (TEIXEIRA, 1956, p.161).

A escola que incorpora essas idéias tecidas aqui, tem a oportunidade de concretizar-se, quando na gestão da educação, Anísio Teixeira propõe um plano de educação para o Estado da Bahia.

Esta escola comum concebida por Anísio Teixeira, viabiliza-se em parte, na Escola Parque da Bahia, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em 1950, a Escola Parque, materialização do discurso pedagógico, constitui, assim, a síntese do pensamento e da ação de Anísio Teixeira.

2.1. A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA – PARQUE

São muitos os textos nos quais Anísio Teixeira revela sua concepção de escola. Anísio Teixeira concebeu a escola como um espaço de sociabilidade no qual a criança do povo pudesse praticar uma vida melhor: livros revistas, estudo, recreação, saúde, professores bem preparados, ciência, arte, clareza de percepção e crítica, tenacidade de propósitos. Essa proposta pode ser vivenciada no final da década de quarenta, quando criou no bairro da Liberdade em Salvador, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, ou como ficou popularmente conhecido, a Escola Parque. Nela as práticas escolares estavam organizadas no setor de trabalho destinado às artes aplicadas, industriais e plásticas; no setor recreativo de educação física: jogos, recreação e ginástica; no setor artístico: música e dança; no setor de extensão cultural e biblioteca: leitura, estudo e pesquisa e no setor socializante: grêmio, jornal, rádio-escola, banco correio e loja.

A concepção que sustenta essa iniciativa é a compreensão de que o ensino primário bem como o secundário tem a finalidade cultural e deve estender-se igualmente à todas as crianças até a idade de 18 anos. Anísio Teixeira sempre defendeu em sua obra e atuação administrativa a educação comum à todas as crianças pelo maior tempo possível, a ampliação de facilidades educativas para os alunos talentosos, a variedade e flexibilidade do sistema educativo para atender às diferenças de capacidade e diferenças.

Suas iniciativas no campo educacional constituem medidas concretas de redistribuição da educação como bem social. Do ponto de vista da consolidação de um sistema de educação fundamental, o seu pensamento e a sua prática foram sempre cruciais para construir, na cultura política deste país, a consciência de que a educação é um direito, direito inseparável das várias etapas da vida de um ser humano, cada uma com um conjunto de significados que lhe é próprio e que pode ser trabalhado numa escola capaz de acompanhar essas mudanças com critérios mais finos de compreensão e que ele denominou de uma escola progressiva.

Ao estudarmos a Escola Parque temos como documentos base, além dos discursos de Anísio Teixeira, os trabalhos de Terezinha Eboli (1969) e Stela Borges de Almeida (1989) e mais recentemente Luiz Felipe Perret Serpa (2000).

Eboli foi professora do Centro Educacional Carneiro Ribeiro (Escola Parque) e descreve em seus livros *Uma Experiência de Educação Integral* e *Uma Escola Diferente*, ambos de 1969, o cotidiano do Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Faz uma retrospectiva de como se deu a construção do Centro, as dificuldades dos primeiros anos e descreve um dia no centro, também faz um relato de todos os serviços ofertados pelo Centro, bem como entrevista ex - alunos.

Segundo a autora, nas escolas classes os alunos aprendiam a ler, escrever, contar, conforme o ensino tradicional. Para as práticas, desenvolvidas na escola parque, era preciso professores especializados, com formação específica.

Essas práticas educativas deveriam ser desenvolvidas nos setores de trabalho, assim organizados.⁸

a) Setor de trabalho: destinado as artes aplicadas, industriais e plásticas. Este setor localizado numa área de 4.000 m², tem um traçado arquitetônico singular. Duas grandes alas de trabalho, distribuídos separadamente por sexo, no térreo, supervisionadas por uma área elevada, destinada ao corpo administrativo assemelhando-se a determinados sistemas fabris. Destaca-se, nesse pavilhão, os expressivos painéis e afrescos de artistas contemporâneos, que completam e embelezam o conjunto.⁹ Nas alas, separadas por sexo, as técnicas também são diferenciadas. A ala masculina desenvolve técnicas de alfaiataria, sapataria, artefato de couro, cartonagem e encadernação, madeira, metal pintura, modelagem e desenho. A ala feminina trabalha com bordados, croché, corte e costura, tapeçaria, tecelagem, desenho, pintura e modelagem.¹⁰

⁸ Para um maior detalhamento dos setores consultar o livro de Terezinha Éboli, já citado.

⁹ Os painéis são de Maria Célia Amado, Mário Cravo, Caribé e os afrescos são de Carlos Magno e Jenner Augusto.

¹⁰ As técnicas vão sofrendo alterações, a depender de fatores conjunturais. As que se encontram aqui relacionadas foram arroladas do Documentário n 1, de abril de 1964, publicação do Centro Regional de Pesquisas da Bahia, INEP.

Comentando sobre os objetivos do setor, Éboli salienta: “O trabalho revela, assim, para estes alunos um sentido bem diferente de 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” (1969, p. 41).

b) O Setor recreativo ou de educação física: jogos, recreação, ginástica. Compõe este setor um campo gramado de esporte, um pavilhão para as atividades de ginástica (2.775m²), quadra de basquete, voleibol, em área coberta, 120 banheiros com ducha, 04 salas para a guarda do material, sala de reuniões e cantina para os professores. Os objetivos gerais deste setor são: zelo pela saúde da criança, aproveitamento condigno das horas de lazer; formação do caráter e afirmação da personalidade; preparação pré-vocacional para o campo dos esportes. As atividades desenvolvidas abrangem os seguintes subgrupos:

- Atitudes naturais: correr, saltar, trepar;
- Jogos: motores, sensoriais, etc.;
- Atividades rítmicas: marchas, galopes, saltitos, etc;
- Atividades ginásticas: exercícios, calistenia, etc;
- Iniciação desportiva: grandes jogos;
- Desportos: basquete, voleibol, futebol.

c) Setor Artístico: teatro, música e dança. Concluído em 1963, este setor dispõe de um auditório semicircular, tipo arena, com palco giratório, para 5.000 pessoas aproximadamente. Destaca-se nesse setor diversas iniciativas de trabalho artístico, entre elas, a da encenação do *Bumba meu boi*, um estudo do folclore nordestino, que obteve sucesso, sendo inclusive filmado por organismos internacionais em 1964.¹¹ O teatro, a música e a dança são desenvolvidos utilizando-se as mais variadas técnicas e improvisações que despertam a criatividade e à sensibilidade da criança.

d) Setor de Extensão Cultural e Biblioteca: leitura, estudo, pesquisa. A instalação e

¹¹ O destaque é feito por Éboli, na obra citada.

organização da biblioteca inicia-se em julho de 1961, encontrando-se registrado em diário do professor, uma referência ao sistema de classificação decimal de Dewey, utilizado como parâmetro, bem como assim as preferências de leitura dos alunos. A biblioteca funciona com atividade de leitura, estudo livre ou dirigido, pesquisa, hora do conto semanal, exposições, teatro de sombra e fantoche.

e) Setor Socializante: grêmio, jornal, rádio – escola, banco e loja. Pensado como mecanismo de articulação entre a escola e a comunidade, este setor tem como objetivos: dar ao aluno oportunidade de maior integração na comunidade escolar; realizar atividades de comunicação; prepará-los para atuar na comunidade, conscientes dos seus direitos e deveres; desenvolver autonomia, iniciativa, responsabilidade, cooperação, honestidade e respeito.

No banco se aprende a desenvolver o senso econômico e de honestidade; o jornal estimula no jovem o interesse pelos problemas da coletividade; o rádio-escola ajuda na comunicação; o grêmio dá oportunidade de participar democraticamente na comunidade; a loja permitirá os alunos adquirirem noções de lucro, prejuízo e economia. Uma mini-comunidade, ensinando as práticas educativas de convivência social para a sociedade urbana industrializada.

A escola primária, concebida e construída em 1950, traduzia o projeto pedagógico de seu idealizador. Assim, Anísio reafirma, em 1958, oito anos depois:

A escola primária que irá proporcionar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação, o alicerce em que se assenta o sistema que o país reclama, será antes de tudo uma escola radicalmente contrária aos fins preparatórios para estudos ulteriores. Uma escola que habilite a massa do trabalho nas suas formas mais comuns, que tenha o seu próprio fim. Que seja prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar e fazer, hábitos de trabalhar e conviver. (VISÃO, 25 de fevereiro de 1958)

A escola primária proposta por Anísio Teixeira, sob os pilares da democracia, ciência e trabalho, se materializa na Escola Parque. Para ALMEIDA (1989), essa escola simboliza a concretude da práxis pedagógica e representa um paradigma escolar. A autora traz na parte inicial de sua obra informações sobre a composição social, política e econômica que

configura a sociedade baiana no período analisado (início da década de 50), salientando o caráter de transição que a define.

Em seguida, discute aspectos da reconstrução da educação no âmbito do aparelho educacional de Estado, tendo à sua frente Anísio Teixeira.

No projeto de reconstrução escolar, aponta-se para a proposta de criação de Centros de Educação Popular no Estado da Bahia. Destes centros, apenas se implanta o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, no bairro da Liberdade em Salvador – a Escola Parque. A autora, apresenta esta proposta, discutindo os aspectos relativos à composição arquitetônica e pedagógica do projeto.

Segundo ALMEIDA (1990), a Escola Parque é o paradigma escolar da matriz urbano – industrial, num contexto de redemocratização e reconstrução da sociedade brasileira. A política de educação para o Estado da Bahia, aponta para uma concepção de escola primária pública, gratuita, para o homem comum.

A escola primária – o paradigma da práxis pedagógica – apresenta-se como uma réplica da sociedade, uma mini comunidade que traz embutida a concepção de trabalho dividido: escolas – classe para a instrução (o intelecto) e escolas – parque para a educação (o trabalho). A escola do fazer, das atividades socializantes e do trabalho está no projeto arquitetônico e pedagógico em separado. As práticas educativas prevaescentes são as que atendem a um desenvolvimento incipiente de industrialização, práticas artesanais que tomam as matérias – primas primárias e primeiras como fonte de produção : o barro, a madeira, o couro, etc. Estas práticas apontam para a possibilidade do *homem comum*: artesão, carpinteiro, sapateiro, padeiro, trabalhadores em lugares ocupacionais estratificados e hierarquizados, com espaços definidos na sociedade de classe.(ALMEIDA, 1989, p. 171)

Por um lado, ALMEIDA, afirma que é também um trabalho diferenciado por sexo. As mulheres aprendem os ofícios de tecelagem, costura, bordados, rendas, prendas domésticas que as fazem *mulheres comuns* ocupando posições diferenciadas e subordinadas no mercado de trabalho. Por outro lado, a práxis pedagógica refletida no discurso de Anísio Teixeira afirma a defesa do princípio democrático como valor universal, fortalecido pela convicção da democracia como forma de vida e pela crença de que os homens são inteligentes e iguais, portanto capazes de participarem e contribuírem para o projeto social.

Acredita Anísio que democracia é educação, e que educação é o instrumento básico para o alcance de um regime de inteligência, liberdade e de igualdade para todos. Defende por isso a escola pública, gratuita, para formar o *homem comum*, escola para servir ao sistema social dominante, em bases democráticas. Se em seu discurso não aparece com ênfase a crítica à sociedade capitalista, de exploração e antagonismos de classes, de dependência e desigualdade, esta aparece com intensidade em relação à educação. Esta sim, é desigual, de classe, diferenciada, seletiva. Diria que, o discurso desloca-se, colocando-se acima das classes, centrando na educação as possibilidades de transformação e mudança da sociedade.(ALMEIDA, 1989, p. 172)

A autora encerra seu trabalho colocando a seguinte afirmação: “A história vem apontando que a gênese da Escola Parque da Liberdade se desdobra, demonstrando a fertilidade da idéia. Resta saber se continuamos a repetir a tradição pedagógica, ou descobriremos novos caminhos para superá-la”.(p. 172)

Outro autor que recentemente analisou a Escola – Parque é Luiz Felipe Perret Serpa, que optou por analisá-la a partir da visão do próprio Anísio Teixeira. Neste seu artigo, SERPA expressa, momentos distintos, através da análise de três artigos publicados na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,. SERPA segue a lógica temporal na análise dos artigos, são eles: 1950, Discurso pronunciado por Anísio na inauguração da escola – Parque; 1962: quando Anísio analisa o trabalho publicado por Éboli, uma experiência de educação integral primária no Brasil e finalmente, 1967, quando Anísio escreve sobre a Escola – Parque.

SERPA conclui seu artigo, dizendo que

Vê-se na criação e na instalação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro uma longa trajetória de trabalhos, iniciada na Segunda metade da década de 1940 e, ainda, no final da década de 1960, por se completar, segundo seu idealizador. Verifica-se também que o governo e a sociedade da Bahia e o governo e a sociedade brasileira não deram prioridade à educação primária de qualidade para todos. O barato ficou caro. (2000, p. 160)

Acredita Anísio que democracia é educação, e que educação é o instrumento básico para o alcance de um regime de inteligência, liberdade e igualdade para todos. Defende por isso a escola pública, gratuita, para formar o *homem comum*, escola para servir ao sistema social, em bases democráticas.

Anísio Teixeira, considerava o trabalho, como atividade de formação do homem comum. Está presente, no seu discurso, o trabalho na sociedade como fonte de afirmação do

homem na sociedade e não como fator de alienação e exploração. Aceita a divisão do trabalho que separa o trabalho intelectual e manual e não aponta possibilidades de superação dessa polarização.

Portanto, a escola primária - proposta por Anísio – apresenta-se como uma mini comunidade, que traz embutida a concepção de trabalho dividido: escolas – classe para a instrução (o intelecto) e escolas –parque para a educação (o trabalho). A escola do fazer, das atividades socializantes. As práticas educativas prevalescentes são as que atendem a um desenvolvimento incipiente de industrialização, práticas artesanais que tomam as matérias – primas primárias e primeiras como fonte de produção : o barro, a madeira, o couro, etc. Estas práticas apontam para a possibilidade do *homem comum*: artesão, carpinteiro, sapateiro, padeiro, trabalhadores em lugares ocupacionais estratificados e hierarquizados, com espaços definidos na sociedade.

Anísio Teixeira afirma a defesa do princípio democrático como valor universal, fortalecido pela convicção da democracia como forma de vida e pela crença de que os homens são inteligentes e iguais, portanto capazes de participarem e contribuírem para o projeto social.

A escola primária, concebida e construída em 1950, nesses moldes, traduzia o projeto pedagógico de seu idealizador. Assim, ele reafirma, em 1958, em entrevista à revista Visão, oito anos depois, portanto:

A escola primária que irá proporcionar ao brasileiro esse mínimo fundamental de educação, o alicerce em que se assenta o sistema do país reclama, será antes de tudo uma escola radicalmente contrária aos fins preparatórios ulteriores. Uma escola que habilite a massa do trabalho nas suas formas mais comuns, que tenha o seu próprio fim. Que seja prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar e fazer, hábitos de trabalhar e conviver.(TEIXEIRA, 1958)

Esta concepção sofreu críticas e sua prática produziu conflitos na comunidade educacional baiana.

2.2. A ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL: ENTRE A APOLOGIA DO ESTADO E A RESISTÊNCIA DA ESQUERDA

Neste item, procuramos analisar alguns traços conjunturais correspondentes ao período de 1947 a 1951¹², quando se deu a concepção e materialização do Centro de Educação Popular – a Escola Parque da Bahia.

As lutas por educação, em Salvador, neste período, ainda estão por ser documentadas e analisadas. Exceção neste sentido, é a pesquisa desenvolvida por SERPA e equipe, que sistematiza a história dos movimentos populares por educação escolar pública em Salvador, em período mais recente: 1975/85.

A complexidade do processo de industrialização e urbanização e as transformações sócio-econômicas pelas quais a Bahia, e principalmente Salvador, atravessam no início da década de 50, vão caracterizar uma transição de sociedade agrária-exportadora para uma sociedade urbano-industrial.

Do ponto de vista político, a conjuntura após 1945 é geralmente caracterizada, por um período de redemocratização, do estabelecimento de uma nova ordem democrática, de uma “nova era”. Período pós – guerra, fim do Estado Novo, Getúlio Vargas é deposto, sendo substituído por um governo eleito. (CARONE, 1980, p. 5)

O governo seguinte, presidido pelo general Eurico Gaspar Dutra (1946 –1950), instala, logo a seguir, a Assembléia Nacional Constituinte, cuja abertura é marcada por reivindicações e manifestações políticas e sociais da população, impedidas de se pronunciar no período do Estado Novo. CARONE, comentando esse período diz que

Neste primeiro momento, os pequenos problemas levantados pelos partidos e pelas massas, avolumam-se e se traduzem nos debates da Assembléia Nacional Constituinte, onde os partidos da oligarquia – PSD e UDN – tentam, de acordo com o governo, impor limites e sua abertura mais ampla: mas, enquanto discutem as questões relativas às medidas restritivas a serem introduzidas na

¹² Período correspondente à gestão de Anísio Teixeira na Secretaria de Educação e Saúde do Estado da Bahia.

Constituição, tratam, também, de reformas sociais liberalizantes, o que mostra a ambigüidade e complexidade do momento. (CARONE, 1980, p. 6)

A nova ordem democrática marcada por eleições, Constituinte e movimentação da sociedade civil viabiliza uma ação comunista um pouco mais intensa, “jornais são fundados, a luta pela influência sindical se acentua, os comícios se ampliam, a vitória comunista nas eleições para a Assembléia Nacional Constituinte é significativa. Pela primeira vez, o PCB é um partido de massa e é legal”. (*Idem*, p. 11)

Na Bahia, discutindo a natureza da democracia burguesa em relação à classe operária, no período de 1942 – 1947, VASQUEZ, assinala que o “período de abril de 1945 a junho de 1946 foi para o movimento operário baiano o de maior significação, dado em nível de organização alcançado por algumas categorias de trabalhadores” (VASQUEZ, 1986, p. 24). Caracterizando esse período como um “intervalo democrático”, ela registra a criação dos Comitês Democráticos Populares, com objetivo, entre outros, de organização da sociedade civil, e de ampliação das bases do partido. É quando surge o Movimento Unificador dos Trabalhadores (MUT) e se dá a realização do III Congresso Sindical dos Trabalhadores.

Este momento, ou intervalo, não se consolida, pois o governo Dutra põe em prática uma política de ação anticomunista, onde episódios como “a guerra fria desencadeada pelos EUA e Inglaterra contra a Rússia é o pretexto ideal para o processo final da luta, que começa com o fechamento do PCB, continua com a cassação dos mandatos dos deputados e senador do PCB e culmina com o rompimento das relações diplomáticas com a Rússia” (CARONE, 1980, p. 11)

Dutra desenvolve uma política de conciliação entre os partidos das classes oligarco - burguesas, (PSD e UDN) coloca na ilegalidade o PCB, e como um dos últimos atos da sua política anticomunista apresenta o projeto da Reforma dos Militares, restringindo a ação dos militares que tivessem ligações com a esquerda. Em 1947, ainda no governo Dutra, são realizadas as eleições para governadores estaduais. Na Bahia, elege-se o primeiro governador sob o regime da Constituição de 1946, Octávio Mangabeira (1947-1951), que era o Presidente Nacional da UDN. A eleição de Mangabeira contou com as forças das duas agremiações políticas : a UDN e o PSD. A campanha eleitoral do governador, segundo análise de Nelson

Sampaio, significou uma carta marcada no jogo político, já que não havia disputas políticas acirradas, pois afirma:

No interior, Octávio somente visitou três cidades, duas das quais servidas por avião, e a terceira bem próxima da segunda por estrada de rodagem: Conquista, Ilhéus e Itabuna (...) Companheiro de excursão, surpreendi-me com os discursos relativamente curtos e sem maior relevo de Mangabeira e mais surpreso fiquei ao ouvir em Ilhéus que o grande orador repetia boa parte do discurso de Conquista (...) Na Capital, cremos que realizou apenas um comício, o do bairro da Liberdade, dando preferência ao rádio para dirigir-se aos baianos. (SAMPAIO, s. d., p. 34)

Em síntese, na Bahia o período abordado apresenta a característica geral de um processo de transição. Sob o ponto de vista político a transição da ditadura para um processo de democratização e sob o ponto de vista econômico a transição de uma sociedade agrário – exportadora para a urbano – industrial.

O marco significativo na educação, no período 1947/1951, levando em conta as políticas públicas do Estado, se expressa, em primeiro plano, pelo desempenho da Secretaria de educação e Saúde, que tem como titular, Anísio Teixeira. A proposta de reconstruir a educação do Estado, considerada em Estado precário, estagnada, paralisada, fruto da política Estadonovista anterior, foi a política predominante nesse período.

O texto publicado quando da comemoração do 4º Centenário da Cidade de Salvador e que trata da educação e saúde da Bahia, assinala: “Não devemos esquecer que a Bahia, sofreu, no decênio 1936-1946, uma quase que paralisia do desenvolvimento educacional de suas escolas, o que muito dificultou a difícil tarefa que tem a responsabilidade de reorganizar tal situação”(Revista Fiscal da Bahia, 1949, p. 124).

Durante o Estado Novo, ocupou a pasta da Educação e Saúde, o professor Isaiás Alves, cuja identificação ideológica, com posições autoritárias, não sintonizava com a nova conjuntura de redemocratização. Em estudo monográfico, sobre Isaiás Alves, BORGES, comenta:

Toda sua obra é norteadada por um ideário que fortalece a idéia da Pátria e estimula a coesão das famílias dentro dos princípios do Cristianismo. Como homem público e como educador, Isaiás Alves pregou a sua crença num programa político que visava o estabelecimento de um regime autoritário e nacionalista que, através da força e da censura suprimia posturas de oposição, como

garantia única de possibilidade de ordem e progresso do país. Defendeu ele o “Estado Integral”, que engloba todas as forças materiais e espirituais da nação. (BORGES, 1986, p. 24)

Assim, é que a nova ordem política social traz a cena um educador, Anísio Teixeira, cuja “ação brilhante e fecunda” colocava possibilidades de “ajustar o Estado baiano no ritmo de progresso do mundo atual”, contribuindo para a elaboração e execução de “um grandioso plano educacional, o qual vem merecendo os maiores elogios de educadores de todo o Brasil”(Revista Fiscal da Bahia, 1949, p. 124).

Na conjuntura de redemocratização, a Secretaria de Educação e Saúde acena com a possibilidade de saída dessa estagnação:

O professor Anísio Teixeira, reconhecidamente, e com justiça, um dos maiores educadores do Brasil, não tem medido esforços para que a Secretaria de educação e Saúde execute um programa de realizações e melhoramentos, tudo fazendo em benefício do levantamento dos índices de saúde e alfabetização de nosso povo, afim de que, a Bahia, mãe do Brasil e berço de inúmeros brasileiros ilustres, continue, por mais séculos, a ser o celeiro da inteligência para maior glória da nação. (*Idem*)

Ao chegar à Secretaria de Educação e Saúde do Estado, em 1947, no governo de Octávio Mangabeira, após longos anos afastados das atividades educacionais (1936-1946), Anísio Teixeira já havia realizado uma trajetória enriquecida pelos diferentes cargos públicos exercidos até então.

Os dirigentes preconizavam que a Bahia estava estagnada, paralisada, precisava ser reconstruída. No âmbito da Secretaria de Educação e Saúde, os serviços educacionais se caracterizavam pela improvisação e precariedade, de acordo com o relatório que diagnostica o quadro educacional da época:

Os serviços de educação do Estado resumem-se em um corpo de professores primários aglomerados nas cidades ou dispersos pelas vilas e povoados, quase todos sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa, um corpo de professores secundários distribuídos por três ou quatro pavilhões de um único instituto secundário, e três institutos de formação do magistério primário, somente um com instalações materiais adequadas, mas lamentavelmente, transformado em uma confusa e congestionada escola secundária. A isto se reduz o aparelhamento escolar do Estado. (TEIXEIRA, 1948, p. 1)

A tarefa de reconstrução inicial da educação começa pelos serviços educacionais, ressaltados pela insistência com que se coloca a questão:

A obra de recuperação do ensino primário tem de atingir o prédio escolar e seu aparelhamento, o professor e o aluno. Primeiro, há que exigir um teto para cada escola. Não é possível continuar-se com a “escola professor”. O mestre é elemento, sem dúvida, essencial, mas não pode trabalhar sem local e material adequados. A escola sem prédio é uma demonstração do conceito de “escola formalidade”, ou de escola para mistificar a necessidade de educação da população mais pobre. (*Idem*, p. 3-4)

Neste relatório, o plano de construções escolares destinado a aplicação nas áreas rural e urbana, descreve as características dos prédios, quanto à dimensão, natureza, custos, apresentando plantas arquitetônicas e prevendo a capacidade de expansão do sistema, determinada pelo grau de urbanização e desenvolvimento econômico da área em que a escola está localizada.

A escola rural era formada por uma classe, um recreio coberto e a residência da professora. Foram projetadas 750 unidades escolares, das quais 250 foram construídas, 250 em construção e 250 em início de construção, à razão de 60.000 cruzeiros por unidade. Para os núcleos urbanos de 400 a 10.000 habitantes projetou-se a “escola mínima, cuja expansão atingiria o nível do “grupo escolar completo”. A “escola mínima” constituída de uma classe com paredes meias e uma porta, um “prédio de tamanha simplicidade que nem sequer possui janelas”. Pretendia-se construir uma unidade para cada uma das 3.000 localidades que possuía o Estado. (TEIXEIRA, 1949, p. 125)

A “escola nuclear” composta por três salas, para os três primeiros graus de ensino e mais diretoria, biblioteca, residência do zelador e área coberta para recreio. O “grupo escolar médio”, compreendia seis salas de aula, administração, biblioteca, auditório, salas especiais de desenho, artes industriais e ciências, áreas cobertas para o recreio. O “grupo escolar completo” era formado por catorze salas de aula, jardim de infância, ginásio, cantina, teatro e centro de informação para adultos. (*Idem*)

Os custos destas escolas a serem construídas com recursos do Governo Federal, foi estimado desde 25.000 cruzeiros para a “escola mínima” até 1.500.000 cruzeiros para o “grupo escolar completo”. No interior, visava-se a construção de um conjunto de prédios escolares, desde a chamada “escola mínima” de uma só classe, até o “grupo escolar completo”, de catorze salas de aula.

O diferente grau de desenvolvimento urbano da capital em relação ao interior, conduziu a uma solução, para a capital especialmente distinta do “grupo escolar completo” do interior, mantendo-se a mesma concepção pedagógica:

A falta de áreas suficientemente amplas para grupos escolares completos e o hábito do professor só trabalhar em um turno, isto é, quatro horas, levou-nos a imaginar um sistema especial de escolas, em que localizássemos as funções de ensino propriamente dito em um prédio e em outro ou grupo de outros as de educação física, artística, social e pré – vocacional. Nasceu daí o prédio escolar que designamos de escola – classe, composto tão somente de salas de aulas e dependências para o professor e o prédio – escolar, que designamos de “escola – parque”, compreendendo salas de música, dança, teatro, clubes (educação artística e social), salas de desenho e artes industriais (educação pré – vocacional), ginásio de educação física e mais dormitórios, biblioteca, restaurante e serviços gerais. (*Ibidem*, p. 126)

A capacidade de atendimento da escola, projetada para 4.000 alunos, e a engenhosidade do seu funcionamento – as escolas – classe receberiam 1.000 alunos por turno e a escola – parque 2.000 alunos – indicam a complexidade operacional da estrutura deste sistema. Neste sistema escolar, o projeto arquitetônico que descrevemos brevemente, traduz um projeto pedagógico, de inspiração escolanovista: “Os professores da escola – parque devem estar possuídos do espírito da escola ativa e equilibrar o caráter espontâneo e criador do seu programa, com a disciplina e complexidade do seu horário” (*Idem*).

Se por um lado, as políticas públicas de governo encaminhavam projetos e planos escolares que se viabilizavam, haja visto as notícias veiculadas pela imprensa dando conta de nova era de reconstrução da Bahia e enaltecendo a obra de Anísio Teixeira à frente da Secretaria de Educação e Saúde, por outro, as lutas sociais manifestas por categorias organizadas da sociedade civil, expressavam uma crítica ostensiva e marcante a estas políticas. As notícias veiculadas pela imprensa no período, ilustram essas lutas: “Uma nova era de reconstrução e engrandecimento da Bahia – o que faz e está fazendo o governo baiano – um triênio de administração do Sr. Octávio Mangabeira. Mais de cinco mil unidades escolares. Centenas de novos prédios estão a funcionar no interior do Estado.....” (Diário de Notícias, 13 de abril de 1950).

Os destaques nos jornais continuam indicando, enfaticamente, as realizações no

âmbito da Secretaria de Educação e Saúde, e especialmente o reconhecimento público de seu primeiro titular : “A obra do Sr, Anísio Teixeira ressaltada pelo Delegado da Organização Internacional de Saúde, com sede em Genebra, Suíça, parabenizando o magnífico trabalho do Seminário de Águas Claras e solicitando documentação e fotografia” (Diário de notícias, 1950).

A concretização do Plano de Edificações Escolares viabiliza a inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, que vai ocupar também as manchetes dos principais jornais de Salvador, em 1950. Assim, inaugura-se em 21 de setembro de 1950, as três escolas classe que integrarão o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, ou seja, o Centro de Educação Popular. A Escola Parque, que compõe esse conjunto será inaugurada posteriormente.

Apesar dos jornais locais assinalarem a presença marcante de Anísio Teixeira na educação baiana e apoiarem incondicionalmente a sua política educacional, esta posição não é unânime. A contradição de interesses expressos pelas notícias de jornais que circulavam em 1950 é flagrante. Se o Diário de Notícias marca o brilho da inauguração do Centro de Educação:

Inaugurado, ontem, na Estrada da Liberdade. Servirá as crianças do populoso bairro. Discursos do governador Mangabeira e do Sr. Anísio Teixeira. A palavra do Sr. Anísio Teixeira, que de maneira brilhante, fez o histórico da grande obra inaugurada, destacando a ação do Governador, na sua oração fez belíssima exposição sobre o problema educacional em nosso País. Usou a palavra o desembargador Adalício Nogueira que traçou o perfil de Carneiro Ribeiro. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 21 de setembro de 1950)

O jornal *O Momento*, periódico do Partido Comunista Brasileiro, registra a insatisfação do movimento de professores quanto ao desempenho da Secretaria de Educação e Saúde : “Uma Babel a Secretaria de Educação... O grave problema da localização para milhares de crianças... Muitos prédios ruíram perigosamente... O Sr. Anísio é um *bleff* como educador...” (O MOMENTO, 2 de março de 1950).

O louvor e as vênias a Anísio Teixeira contradita com a contestação a que se encontra submetido por setores de esquerda, principalmente pela categoria de professores. As manchetes e os textos das notícias vinculadas pelo jornal *O Momento*, denunciam o caráter

conflitivo dos interesses antagônicos. Os professores reclamam do “absurdo concurso” que não levou em conta as sugestões e pontos de vista da classe, que se contrapõe ao caráter centralizador e autoritário do gestor da política pública de educação: “Não mais surpreendem as atitudes do Sr. Anísio Teixeira. Pregoeiro da democracia, manifesta-se, nos seus atos, prepotente e autoritário. Instituidor de provas públicas para o magistério secundário, desmoraliza os concursos, nomeando, para catedráticos, elementos estranhos ao magistério” (O MOMENTO, 20 de junho de 1950).

Critica-se a intransigência, o centralismo, o autoritarismo, a ausência de democracia. Anísio Teixeira é adjetivado de “Pregoeiro da democracia”. Continuam as críticas: “Tem sido assim volúvel e contraditório na vida pública, como o foi em religião transmutando-se de carola em inimigo da Igreja”. E mais adiante, apontam : “Criaram em torno do Sr. Anísio Teixeira uma mística considerando-o inatacável, inexcusável, invulnerável, insubstituível, insuspeito e indispensável” (O MOMENTO, 20 de junho de 1950).

Alguns professores fazem o seu protesto, demonstrando as condições de trabalho a que são submetidos, apontando as dificuldades do seu cotidiano:

São tão absurdas as exigências da secretaria de Educação e Saúde, o professor primário está sendo relegado a uma situação tal, que são poucas as pessoas que se sujeitam a submeter a isto. A recompensa que recebem os professores primários pelo grande trabalho e esforço que tem de dispendir é a mais insignificante, já sendo por demais conhecida a sua situação, de que é um bom exemplo o fato de zeladores de certas escolas e estabelecimentos de ensino ganharem o mesmo e as vezes mais do que uma professora, com responsabilidade muito menor e muito menos trabalho. (O MOMENTO, 17 de janeiro de 1950)

Além da crítica à medida autoritária, sem ouvir os interesses e anseios da categoria, está presente a denúncia da precária condição de trabalho, os baixos salários, o excessivo trabalho não dignificado e escassamente valorizado. Considerando que a maior parte destas notícias aparecem após três anos de governo, o contraste entre a inauguração do Centro de Educação e a insatisfação dos professores ligados ao Partido Comunista Brasileiro, se expressa com maior intensidade:

Diante disso, os professores tem razão em ir procurar outra coisa que compense mais do que o magistério e daí o pequeno número de candidatas inscritas para o concurso, forçando a Secretaria de educação a reabrir suas inscrições. E o resultado disso é que ao se iniciar o ano letivo de 1950, muitas escolas ficarão sem professoras, caso o Sr. Anísio Teixeira insista nos seus propósitos. (O MOMENTO, 17 de janeiro de 1950)

Enfim, sob protestos, os concursos são realizados. A crítica desses professores à gestão de Anísio Teixeira continua, desta vez, referindo-se à situação dos prédios escolares: “a situação em que se encontra o ensino primário nesta capital, devido exclusivamente à inépcia do Sr. Anísio Teixeira. Apontamos, então, uma série de prédios onde funcionam as escolas no ano de 1949 e que ruíram” (O MOMENTO, 16 de março de 1950).

Os dados e nomes das escolas aparecem assinalados: “Agora, chegam-nos reclamações de pais prejudicados, contra a situação em que se encontram seus filhos e mais de mil trezentos e tantos alunos da Escola Duque de Caxias, na Liberdade, que por falta de salas para as aulas e também por falta de professores, estão entregues vadiagem” (O MOMENTO, 10 de março de 1950).

Enquanto providencia-se a construção do Centro de Educação Popular, as notícias deste periódico mostram-nos que as demais escolas estão abandonadas, destruídas, desabando. Enfim, um sistema que é atendido desigualmente:

1949, os prédios de diversas escolas vieram abaixo, em conseqüência do péssimo Estado de conservação em que se encontravam. Naquele ano, caiu a Escola Permino Leite, localizada no Areal de Cima [...] Além dessa, registraram desabamentos nas escolas primárias Visconde de São Lourenço [...] passando a funcionar num pardieiro, no Largo do Carneiro [...] outras ameaçam ruir [...] os cursos da Escola Maria Quitéria foram transferidos para uma casinha em Brotas, pois ameaçava ruir. (O MOMENTO, 2 de março de 1950).

Neste ponto, o diagnóstico da situação dos prédios escolares da Bahia, tanto o jornal O Momento como Anísio concordam, pois segundo relatório de Anísio Teixeira ao assumir a Secretaria de Educação:

Os serviços de educação do Estado resumem-se em um corpo de professores primários aglomerados nas cidades ou dispersos pelas vilas e povoados, quase todos sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa, [...] a obra de recuperação do ensino primário tem de

atingir o prédio escolar e seu aparelhamento, o professor e o aluno. Primeiro, há que exigir um teto para cada escola. (TEIXEIRA, 1948, p. 3 – 7)

A insatisfação pelas condições precárias de trabalho e pela situação que se encontravam os locais de ensino, em ruínas, ameaçando desabar, e em número insuficiente, levam alguns professores a expressar as críticas ao responsável pela pasta da educação e Saúde da Bahia: “é este o homem pontificado, pelos homens das classes dominantes, como um *genial educador*. Afinal, não é de admirar que os *gênios* das classes dominantes sejam como o Sr. Anísio” (O MOMENTO, 2 de março de 1950).

Vale ressaltar que aumentam a incidência dessas críticas em 1950, depois de três anos de governo quando se cobra ao secretário o cumprimento de suas promessas: “Será que o Sr. Secretário de educação já esqueceu as suas quilométricas entrevistas à imprensa, no início do governo atual, nas quais declarou depositar no idealismo do professorado a vitória da causa da educação?” (O MOMENTO, 7 de julho de 1950).

As críticas são acirradas. Se em janeiro de 1950 os professores contrapõem-se as provas públicas, consideradas abusivas, frente aos concursos já realizados, ou melhor, não levando em conta os concursos anteriores a que foram submetidos, meses depois denunciam *as escandalosas nomeações* realizadas pela Secretaria de educação e Saúde: “Desmascara-se a demagogia do Sr. Anísio Teixeira. Nomeados professores sem concurso para o Instituto Normal, enquanto ficam sem nomeação os que tinham direito” (O MOMENTO, 01 de junho de 1950).

Este mesmo jornal apresenta um artigo intitulado *Sr. Anísio Teixeira e os Centros Educacionais* com um pronunciamento extenso sobre o que chama de *uma obra demagógica* que pretende a *fascistização do ensino*, referindo-se ao Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Essas críticas, refletem a discordância do Partido Comunista Brasileiro do postulado básico defendido por Anísio Teixeira de que a educação é condição necessária para a democracia, e de que a revolução social se faz pela via educacional.

Referindo-se ao discurso pronunciado por Anísio Teixeira, quando da inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, diz o jornal: “com fraseologia requintada de pseudo – cultural e volteios de colibri sobre as questões sociais, esclarece o Sr. Anísio Teixeira sua

preocupação e seus medos ante o avanço de revolta das grandes massas brasileiras contra o governo, as classes dominantes das quais ele é uma espécie de Peter Pan”(O MOMENTO, 8 de outubro de 1950).

Afirma ainda que as molas mestras defendidas por Anísio Teixeira – o Estado, a Igreja a Família e a Escola – são os pilares da dominação de classe, e que ele é um representante da classe dominante, defendendo seus interesses:

É a defesa de um regime que aniquila o povo brasileiro, aliena a soberania do Brasil, e nos coloca ante os demais países e povos na posição de pré – países da civilização. É o regime do latifúndio, dos grandes tubarões capitalistas, dos grandes agentes do imperialismo norte – americano. É o regime, afinal, que tenta nos conduzir à guerra, regime do terror policial, dos mais hediondos crimes responsáveis pelo analfabetismo organizado das grandes massas brasileiras e pelo aumento, também organizado do índice de mortalidade infantil. É para a defesa deste regime feudal burguês, títere do imperialismo norte – americano, é para a defesa deste regime criminoso que o Sr. Anísio Teixeira constrói os Centros Educacionais. (O MOMENTO, 8 de outubro de 1950)

Uma escola a serviço do capitalismo ou “preparando os jovens para o fascismo”, uma escola projetada e construída por representante da classe dirigente para reproduzir os seus interesses de classe, com objetivo de “mascarar a realidade social do Brasil e levar a juventude a ilusões nas classes dominantes, no seu governo, nos seus homens”. (*Idem*)

Se por um lado, o Estado apropriou-se das idéias de Anísio Teixeira, colocando-o a frente da Secretaria de Educação e Saúde, para implementar suas políticas educacionais, Anísio também utilizou-se do Estado para efetivar sua proposta de reorganização escolar e efetivar a Escola - Parque, por outro, notícias veiculadas pelo jornal O MOMENTO, demonstram a insatisfação de parcela do magistério baiano, ligado ao Partido Comunista Brasileiro, em relação a estas políticas, bem como a implantação da Escola – Parque, que no pensamento desses professores “era uma escola a serviço do capitalismo, com objetivo de mascarar a realidade social do Brasil e levar a juventude a ilusão nas classes dominantes, no seu governo e nos seus homens”. (*Ibidem*)

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este olhar para o passado nos fez enxergar as transformações sociais por que passou a sociedade brasileira, movida pelo modo de produção, determinada pela passagem de um modelo agro-exportador para uma sociedade urbana – industrial, onde emerge novos segmentos sociais numa conjuntura historicamente de maior participação político – social. Nesse quadro, o componente educacional, evidencia um cenário com atores sociais, que embora pertencentes a diferentes segmentos, defendem bandeiras de lutas democráticas para a educação: escola pública, gratuita para todos. Gestor da política pública de educação na Bahia, de 1947 a 1951 - Anísio Teixeira, traduz o jogo dos movimentos sociais em conflito – “pregoeiro da democracia” para determinados segmentos, “educador brilhante e singular” para outros, repudiado e admirado, refletindo o embate da luta social e política, prevalescente no período.

Uma escola primária com gestão local, que não poderia ser de tempo parcial, nem cópia dos arremedos da escola de faz-de-conta existente, são os pontos básicos propostos por Anísio:

A escola primária de seis (6) anos, em dois ciclos, o elementar de 4 e o complementar de 2, com seis horas mínimas de dia escolar, 240 dias letivos por ano e professores e alunos de tempo integral, isto é, proibidos de acumular com a função de ensino qualquer outra ocupação, que não fosse estritamente correlativa com o seu mister de professor primário, estes seriam os alvos a atingir, digamos, dentro de cinco anos. (TEIXEIRA,1957, p.127.)

Anísio Teixeira, defende e materializa este projeto de escola primária, designada pelo governador de Centro Educacional Carneiro Ribeiro, e pela população de Escola – Parque da Bahia. Escola que incorpora os princípios de uma escola para uma sociedade em mudança, fundamentada nos princípios da democracia, da ciência e do trabalho.

Para Anísio, essa escola concretizava sua proposta de escola progressiva, que atenderia as exigências da sociedade moderna, tendo como princípios que:

- A escola deve ter por centro a criança e não os interesses e a ciência dos adultos;
- O programa escolar deve ser organizado em atividades "unidades de trabalho" ou projetos, e não em matérias escolares;

- O ensino deve ser feito em torno da intenção de aprender da criança e não da intenção de ensinar do professor;
- A criança na escola é um ser que age com toda a sua personalidade e não uma inteligência pura, interessada em estudar matemática ou gramática;
- Os seus interesses e propósitos governam a escolha das atividades, em função do seu desenvolvimento futuro;
- Essas atividades devem ser reais (semelhança com a vida prática) e reconhecidas pelas crianças como próprias. (TEIXEIRA, 1975, p. 80 e 81)

Se traçarmos, mesmo que brevemente, um panorama da escola primária pública brasileira, na atualidade, veremos que ela não é a mesma pela qual Anísio Teixeira lutou. Mudou de nome: a antiga escola primária agora é a nossa escola fundamental. Mudou de mãos: a antiga escola primária agora é oferecida de forma ampla pela iniciativa oficial e sua universalização não chega a constituir o problema mais sério, já que nos últimos 50 anos o sistema de ensino fundamental multiplicou seu número de matrículas iniciais por dez. Seu tempo de duração mudou: passou de quatro anos, nas áreas urbanas, e de três anos, nas áreas rurais, para oito anos de escolaridade em todo o país, sendo destinada aos brasileiros na faixa etária de 7 a 14 anos. Também sofreu mudanças em relação a sua imagem os prédios cuidados e imponentes que as abrigavam nos anos 30, 40 e 50 foram gradativamente sendo depredados pelo tempo, bem como por seus usuários. Hoje, com raríssimas exceções, encontramos escolas que mais parecem presídios: muros altos, arame farpado, vidros quebrados e pichações por todos os lados.

Nas décadas de 80 e 90, vimos a apropriação da concepção anisiana de escola de tempo integral. No Rio de Janeiro durante o governo de Leonel Brizola e Darcy Ribeiro, implantaram-se os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), onde o caráter assistencialista se sobrepôs ao caráter pedagógico. Em São Paulo, o Programa de Formação Integral da Criança (PROFIC), também baseou-se nos benefícios que poderiam advir da extensão da escolaridade e no atendimento da criança em período integral. Em Curitiba, na gestão de Jaime Lerner, foram implantados os Centros de Educação Integral (CEIs), que organizavam os trabalhos de forma, onde em um turno de quatro horas, dava-se implementação ao currículo básico e, em outro, de três horas, transcorriam atividades

envolvendo várias dimensões da cultura contemporânea.

Finalmente, no governo Fernando Collor, foram criados os Centros Integrados de Apoio à Criança, os CIACs, que se constituíram na base física do Programa Minha Gente, cuja finalidade era o bem estar da criança e do adolescente. Numa linha compensatória, visava transformar esses Centros em um complexo assistencial e em veículo de solução para as carências sócio-econômicas da população de baixa renda. Em 1992, com o impeachment de Collor, o Programa toma novos rumos, deixa de estar vinculado ao Ministério da Saúde e da Criança, passando ao Ministério da Educação e do Desporto, tendo agora como nomenclatura: Centro de Atenção Integral à Criança (CAIC) e com nova finalidade: “promover atenção integral a crianças e adolescentes, mediante ações de educação, saúde, assistência, promoção social e integração comunitária”(Pronaica. Série Documentos Básicos 5).

Após análise da concepção de Anísio sobre escola de tempo integral e diante das propostas implementadas no decorrer das décadas de 80 e 90, cabe um questionamento: Até que ponto tais propostas se aproximam ou se distanciam da concepção anisiana de escola de tempo integral?

FONTES HISTÓRICAS

TEIXEIRA, Anísio S. A propósito da "Escola Única". **Revista do Ensino** Salvador, v.1, n.3, 1924.

_____. **Educação e a crise brasileira**. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1956.

_____. **Educação é um direito**. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1968.

_____. **Educação no Brasil**. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1969.

_____. **Educação não é privilégio**. 1 ed. Rio de Janeiro : Editora José Olympio, 1957.

_____. **Educação para a democracia: uma introdução à administração educacional**. 2 ed. Rio de Janeiro : Editora UFRJ, 1997.

_____. **Pequena Introdução à Filosofia da Educação: a escola progressista ou a transformação da escola**. 7 ed. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1975.

_____. **Prioridade número um para a educação**. Entrevista a Odorico Tavares. *Diário de Notícias da Bahia*, janeiro, 1952. Proedes – UFRJ – Arquivo Anísio Teixeira. MÊS/Serviço de documentação: Departamento da Imprensa Nacional, 1952.

_____. **Relatório do serviço de Instrução Pública do Estado da Bahia**. Salvador : Imprensa Oficial do Estado, 1928, 123p.

Jornal O MOMENTO, Salvador, 1950.

Jornal DIÁRIO DE NOTÍCIAS, Salvador, 1950.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jayme e outros. **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro : Ed. Civilização Brasileira, 1960.
- ALMEIDA, Stella Borges de. (Org.) **Chaves para ler Anísio Teixeira**. Salvador : Egba/UFBA, 1990.
- AZEVEDO, Fernando de. **Educação entre dois mundos**. São Paulo : Melhoramentos, 1958.
- _____. **A Cultura Brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 4ed. Brasília : Editora UNB, 1963.
- AZEVEDO, Thales de. **As elites de cor: um estudo de ascensão social**. São Paulo : Cia Editora Nacional, 1955.
- _____. **Classes Sociais e grupos de prestígio**. In: **Cultura e situação racial no Brasil**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1956.
- Biblioteca Virtual Anísio Teixeira excertos da Biblioteca Virtual Anísio Teixeira [on line], disponível na Internet via www. URL: <http://www.prossiga.br/anisioteixeira>. Arquivo capturado em 22 de abril de 1999.
- BORGES, Celma. **Isaías Alves, o educador**. Salvador, 1986, (mimeo).
- BUFFA, Ester. **Ideologias em conflito: escola pública e escola privada**. São Paulo : Cortez & Moraes, 1979.
- CARONE, Edgard. **A Quarta República (1945-1964)**. São Paulo : DIFEL, 1980.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde Nacional e fôrma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931)**. Bragança Paulista : EDUSF, 1998.
- DEWEY, Jonh. **Educação e Vida**. 6 ed. São Paulo ; Melhoramentos, 1967. (Tradução de Anísio Teixeira)
- EBOLI, Terezinha. **Uma experiência de Educação Integral**. Rio de Janeiro : IBGE, 1969.
- FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo : Dominus, 1966.
- FREITAS, Míriam Tereza. **Populismo e Carestia 1951 – 1954**. Dissertação de Mestrado Salvador : UFBA, Pós-graduação em Ciências Sociais, 1985.
- GANDINI, Raquel. **Tecnocracia, Capitalismo e Educação em Anísio Teixeira**. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1980.
- GOUVEIA NETO, Hermano. **Anísio Teixeira: educador singular**. São Paulo : Cia. Editora Nacional, 1973.
- GRAMSCI. A. **Os intelectuais e a Organização da Cultura**. 3 ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1975.

- GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Estrutura e Formação de Classes Sociais na Bahia. In: Cadernos CRH 02*. Salvador : UFBA/Centro de Recursos Humanos, s.d.
- IANNI, Octávio. **Estado e Planejamento Econômico no Brasil (1930 – 1970)**. Rio de Janeiro : Editora Civilização Brasileira, 1979.
- LIMA, Hermes. **Anísio Teixeira; estadista da educação**. Rio de Janeiro : Ed. Civilização Brasileira, 1978.
- MATTEDI, Maria Raquel M. **As invasões em Salvador: uma alternativa habitacional**. Dissertação de Mestrado. Salvador : UFBA, Pós-graduação, 1985.
- MENDONÇA, Ana Waleska e BRANDÃO, Zaia (orgs.). **Por que não lemos Anísio Teixeira?** : Uma tradição esquecida. Rio de Janeiro : Ravil, 1997.
- NUNES, Clarice. **A poesia da ação**. Rio de Janeiro : Departamento de Educação da PUC/Rio, 1991, v. 1 e 2 (tese de Doutorado).
- _____. Anísio Spínola Teixeira. In: FÁVERO, Maria de Lourdes de A.; BRITTO, Jader de Medeiros (Orgs.) **Dicionário de Educadores do Brasil: da colônia aos dias atuais**. Rio de Janeiro : Editora UFRJ, 1999.
- _____. Anísio Teixeira: A Luta pela Escola Pública no país. In: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Orgs.) **Anísio Teixeira, 1900 – 2000**. Provocações em educação. Campinas : Autores Associados; Bragança Paulista : Universidade São Francisco, 2000. (Coleção memória da educação)
- OLIVEIRA, Francisco de. **O elo perdido: Classe e identidade de classe**. São Paulo : Brasiliense, 1987.
- PEIXOTO, Anamaria Casasanta, **Educação no Brasil Anos Vinte**. São Paulo : Loyola, 1983.
- REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: A história do levante dos malês. (1835)**, São Paulo : Brasiliense, 1987.
- ROCHA, João de Lima *et. alli*. **Anísio em Movimento : a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil**. Salvador : Fundação Anísio Teixeira, 1992.
- RODRIGUES, Marli de F. e BRANDALISE, Mary Angela T. **Escolas Especiais e visão classista: as bases históricas da concepções de atenção integral à criança e ao adolescente das classes populares**. Ponta Grossa : Editora UEPG, 1998.
- SAMPAIO, Nelson de Souza. **O governador Octávio Mangabeira**. Salvador : Conselho estadual de Cultura, 1949.
- SANTOS, Heloisa O. dos. Ideário Pedagógico Municipalista de Anísio Teixeira. In: **Cadernos de Pesquisa** Fundação Carlos Chagas. Campinas : Autores associados, julho de 2000.
- SERPA, Luiz Felipe Perret *et alli*. Documentação e análise dos movimentos por Educação Escolar Pública na Grande Salvador. **Relatório Final**. Salvador : UFBA, Faculdade de Educação, INEP, 1987.

_____. Escola – Parque, na visão de Anísio Teixeira. *In*: SMOLKA, Ana Luiza B.; MENEZES, Maria Cristina (Orgs.) **Anísio Teixeira, 1900 – 2000**. Provocações em educação. Campinas : Autores Associados; Bragança Paulista : Universidade São Francisco, 2000. (Coleção memória da educação)

SINGER, Paul I. A economia urbana de um ponto de vista estrutural: o caso de Salvador. *In*: SOUZA, Guaraci Adeodato A. de. & FARIA, Vilmar (orgs.). **Bahia de todos os pobres**. Petrópolis : Vozes/Cebrap, 1980.

SOUZA, Guaraci Adeodato A. de. Proletário e Migrante: livre para a subordinação. *In*: **Revista Brasileira de Estudos da População**. v. 3, nº 1, 1986.

SCHERER, Vicente, Arcebispo. **Memorial dos bispos gaúchos ao Presidente da República sobre a Escola Pública Única**. Petrópolis : Vozes, v. 52, maio 1958, p. 362-364.

SCHMITZ, Egídio. **Os jesuítas e a Educação**: filosofia educacional da Companhia de Jesus. São Leopoldo : UNISINOS, 1994.

TORRES, João Camilo de Oliveira. **História das idéias religiosas no Brasil**. São Paulo : Grijalbo, 1968.

VASQUEZ, Petilda Serva. **Intervalo Democrático e Sindicalismo: Bahia, 1942 – 1947**. Dissertação de Mestrado. Salvador : UFBA, Pós-graduação em Ciências Sociais, 1986.

VIANA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira, a polêmica da educação**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1990.

VIEIRA, Carlos Eduardo. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura no Paraná no século XX**. Projeto de Pesquisa. Curitiba : UFPR, 2000.

XAVIER, Libânia Nacif. **O Brasil como laboratório – educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais**. Bragança Paulista : IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.