



“A educação é não somente a base da democracia, mas a própria justiça social.” (Anísio Teixeira)

.....

ANÍSIO EM MOVIMENTO

A vida e as lutas de Anísio Teixeira pela
Escola Pública e pela Cultura no Brasil

Afrânio Coutinho
Antônio Houaiss
Artur da Távola
Carlos Eduardo da Rocha
Darci Ribeiro
Diógenes Rebouças
Filipe Serpa
Florestan Fernandes
Haroldo Lima
Hildérico Pinheiro de Oliveira
Iraci Picanço
Iva Waisberg Bonow
João Augusto de Lima Rocha
Jorge Hage
Luís Henrique Tavares
Maria José Rocha Lima
Odorico Tavares
Tales de Azevedo



Mesa Diretora

Biênio 2001/2002

Senador Ramez Tebet

Presidente

Senador Edison Lobão
1º Vice-Presidente

Senador Antonio Carlos Valadares
2º Vice-Presidente

Senador Carlos Wilson
1º Secretário

Senador Antero Paes de Barros
2º Secretário

Senador Ronaldo Cunha Lima
3º Secretário

Senador Mozarildo Cavalcanti
4º Secretário

Suplentes de Secretário

Senador Alberto Silva

Senadora Marluce Pinto

Senadora Maria do Carmo Alves

Senador Nilo Teixeira Campos

Conselho Editorial

Senador Lúcio Alcântara
Presidente

Joaquim Campelo Marques
Vice-Presidente

Conselheiros

Carlos Henrique Cardim

Carlyle Coutinho Madruga

Raimundo Pontes Cunha Neto

.....
Coleção Biblioteca Básica Brasileira

ANÍSIO EM MOVIMENTO

João Augusto de Lima Rocha

Organizador



Brasília – 2002

BIBLIOTECA BÁSICA BRASILEIRA

O Conselho Editorial do Senado Federal, criado pela Mesa Diretora em 31 de janeiro de 1997, buscará editar, sempre, obras de valor histórico e cultural e de importância relevante para a compreensão da história política, econômica e social do Brasil e reflexão sobre os destinos do país.

COLEÇÃO BIBLIOTECA BÁSICA BRASILEIRA

A Querela do Estatismo, de Antônio Paim
Minha Formação (2ª edição), de Joaquim Nabuco
A Política Exterior do Império (3 vols.), de J. Pandiá Calógeras
Capítulos de História Colonial, de Capistrano de Abreu
Instituições Políticas Brasileiras, de Oliveira Viana
Deodoro: Subsídios para a História, de Ernesto Sena
Presidencialismo ou Parlamentarismo?, de Afonso Arinos de Melo Franco e Raul Pila
Rui – o Estadista da República, de João Mangabeira
Eleição e Representação, de Gilberto Amado
Dicionário Bibliográfico de Autores Brasileiros, organizado pelo Centro de Documentação do Pensamento Brasileiro
Observações sobre a Franqueza da Indústria, do Visconde de Cairu
A renúncia de Jânio, de Carlos Castelo Branco
Joaquim Nabuco: revolucionário conservador, de Vamireh Chacon
Oitos Anos de Parlamento, de Afonso Celso
Pensamento e Ação de Rui Barbosa, seleção de textos pela Fundação Casa de Rui Barbosa
A História das Ideias Políticas no Brasil, de Nelson Saldanha
A Evolução do Sistema Eleitoral Brasileiro, de Manuel Rodrigues Ferreira
Rodrigues Alves. Apogeu e Declínio do Presidencialismo (2 volumes), de Afonso Arinos de Melo Franco
O Estado Nacional, de Francisco Campos
O Brasil Social e Outros Estudos Sociológicos, de Sílvio Romero

Projeto Gráfico: Achilles Milan Neto

Senado Federal, 2002
Congresso Nacional
Praça dos Três Poderes s/nº – CEP 70168-970 – Brasília – DF
CEDIT@cegraf.senado.gov.br – <http://www.senado.gov.br/web/conselho/conselho.htm>

.....

Anísio em movimento / João Augusto de Lima Rocha,
organizador. - - Brasília : Senado Federal, Conselho
Editorial, 2002.
306 p. – (Coleção biblioteca básica brasileira)

1. Educador, Brasil. 2. Educação, Brasil. 3. Teixeira,
Anísio Spínola, 1900-1971. I. Rocha, João Augusto de
Lima. II. Título. III. Série.

CDD 923.7

.....

.....

Sumário

ANÍSIO TEIXEIRA, UMA VIDA PELA
ESCOLA PÚBLICA

pág. 13

PREFÁCIO

ALBERTO VENÂNCIO FILHO

pág. 17

APRESENTAÇÃO

JOÃO AUGUSTO DE LIMA ROCHA

pág. 21

PARTE I

PERMANENTE ATUALIDADE:
A LUTA PELA ESCOLA PÚBLICA

pág. 27

AUTONOMIA PARA A EDUCAÇÃO

ANÍSIO TEIXEIRA

pág. 33

ANÍSIO TEIXEIRA E A LUTA PELA ESCOLA PÚBLICA
FLORESTAN FERNANDES

pág. 51

ANÍSIO TEIXEIRA

ANTÔNIO HOUAISS

pag. 59

DEPOIMENTO
DARCI RIBEIRO
pág. 65

ANÍSIO TEIXEIRA E A FUNDAÇÃO QUE TEM SEU NOME
HILDÉRICO PINHEIRO DE OLIVEIRA
pág. 73

ANÍSIO E A NOVA LDB: AINDA AS MESMAS LUTAS?
JORGE HAGE
pág. 87

O PARADIGMA DE ANÍSIO TEIXEIRA:
UMA EDUCAÇÃO PARA UM ESTADO DEMOCRÁTICO
LUÍS FILIPE PERRET SERPA
pág. 91

O LEGADO DE ANÍSIO
MARIA JOSÉ ROCHA LIMA
pág. 95

AS INOVAÇÕES DE ANÍSIO TEIXEIRA NA ARQUITETURA E
CONSTRUÇÃO ESCOLAR: OS CASOS DA BAHIA E DO RIO DE JANEIRO
JOÃO AUGUSTO DE LIMA ROCHA
pág. 101

A DIMENSÃO HUMANA DE ANÍSIO
AFRÂNIO COUTINHO
pág. 113

PARTE II

ESBOÇO CUBISTA DE RETRATO
pág. 119

ANÍSIO TEIXEIRA E AS ARTES NA BAHIA
CARLOS EDUARDO DA ROCHA
pág. 125

DEPOIMENTO
TALES DE AZEVEDO
pág. 135

ANÍSIO SPÍNOLA TEIXEIRA: MISSIONÁRIO E
MÁRTIR DA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL
IVA WAISBERG BONOW
pág. 143

DEPOIMENTO
DIÓGENES REBOUÇAS
pág. 153

DEPOIMENTO
LUÍS HENRIQUE DIAS TAVARES
pág. 161

DEPOIMENTO
IRACI PICANÇO
pág. 169

DEPOIMENTO
HAROLDO LIMA
pág. 175

ANÍSIO TEIXEIRA: BREVE RETRATO DE UMA GRANDE VIDA
ARTUR DA TÁVOLA
pág. 181

PARTE III

TEMPOS E CONTRATEMPOS
pág. 189

HIERARQUIA PARA OS PROBLEMAS DA EDUCAÇÃO – ENTREVISTA A
ODORICO TAVARES
pág. 195

POLÊMICA COM O JORNAL *A TARDE*:
ESTAMOS EM PLENA REVOLUÇÃO SOCIAL. DISCURSO DE
ANÍSIO TEIXEIRA PUBLICADO NA EDIÇÃO DE 21-7-1949

pág. 207

EDITORIAIS EM RESPOSTA AO DISCURSO:
O DISCURSO DO SR. ANÍSIO – 23-7-1949

pág. 215

A OUTRA METADE DA VERDADE – 25-7-1949

pág. 217

DETRÁS DA CORTINA DE FERRO – 27-7-1949

pág. 219

A RÉPLICA DO SR. ANÍSIO TEIXEIRA
PUBLICADA NA EDIÇÃO DE 30-7-1949

pág. 223

SÓ HÁ UM ESTILO DE DEMOCRACIA,
EDITORIAL DE 1^ª-8-1949, TRÉPLICA

pág. 227

TEXTOS DE ANÍSIO TEIXEIRA, EM ORDEM CRONOLÓGICA
CARTA AOS PAIS – 1920

pág. 231

FESTA DA ÁRVORE – 1924

pág. 235

PARIS É UM FILHO ESPIRITUAL DE ROMA – 1925

pág. 247

1935-1945 – 1945

pág. 253

CIÊNCIA E ARTE DE EDUCAR – 1957

pág. 257

A FALTA DA UNIVERSIDADE MODERNA PARA A FORMAÇÃO
DA CULTURA NACIONAL – CERCA DE 1970

pág. 275

APÊNDICE

CAPÍTULO DA CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (1947)
DA EDUCAÇÃO E CULTURA

pág. 289

LEI Nº 347, DE 13-12-50 (CRIA A FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO
DA CIÊNCIA NA BAHIA)

pág. 293

ESTATUTOS DA FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO
DA CIÊNCIA NA BAHIA

pág. 295

ÍNDICE ONOMÁSTICO

pág. 301

.....

*Anísio Teixeira,
uma vida pela Escola Pública*

“O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloqüência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas num imiscuir-se ativamente na vida prática, como construtor, organizador, ‘precursor permanente’, já que não apenas orador puro – e superior, todavia, ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, eleva-se à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual se permanece ‘especialista’ e não se chega a ‘dirigente’ (especialista mais político).”

ANTONIO GRAMSCI

Anísio Spínola Teixeira nasceu em Caetité-BA, a 12 de julho de 1900 e morreu a 11 de março de 1971, no Rio de Janeiro.

Considerado o mais importante educador brasileiro, Anísio iniciou seus estudos em Caetité, completando o curso secundário em Salvador, onde em seguida iniciou o curso de Direito, concluído no Rio de Janeiro, em 1922.

Em 1924 é nomeado, pelo Governador Góis Calmon, Inspetor Geral do Ensino na Bahia. Logo vai à Europa (1925) e aos Estados

Unidos (1927) para conhecer novos sistemas de ensino, com o intuito de aperfeiçoar os serviços de educação na Bahia. Em 1928 segue para um curso de pós-graduação no Teachers College da Columbia University, em Nova Iorque, lá recebendo o título de Master of Arts, em 1929. É nessa ocasião que conhece o influente filósofo e educador John Dewey cujas idéias passa a difundir, por toda a vida, no Brasil.

Terminada sua gestão na Bahia em 1929, Anísio vai para o Rio de Janeiro, antigo Distrito Federal e, a convite do então prefeito Pedro Ernesto, substitui o educador paulista, seu amigo Fernando Azevedo, à frente da educação, realizando de 1931 a 1935 uma brilhante gestão, que o projeta nacionalmente.

Em 1932 assina o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, junto com os principais educadores do país.

A partir de 1935, e mais fortemente após a instalação do Estado Novo, em 1937, passa um longo período afastado da educação, ocupando-se com traduções para a Companhia Editora Nacional, inicialmente, e depois tornando-se comerciante e exportador de minérios, na Bahia, até 1946.

Nesse ano, convidado por Julian Huxley para Conselheiro em Educação da UNESCO (então em fase de organização), Anísio segue para a Europa, de onde retorna em 1947, para assumir a Secretaria de Educação e Saúde do recém-eleito Governo Otávio Mangabeira, na Bahia. Realiza uma gestão memorável como Secretário na qual se destaca a construção do Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, onde iria introduzir e testar novas concepções de educação, mesmo após o encerramento de sua gestão.

Nesse mesmo ano, a chamado do Ministro da Educação, Simões Filho, organiza a CAPES (Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior), e em 1952 passa a acumular a Secretaria Geral desta última com a direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

Em 1964 o golpe militar o afasta da CAPES e da Reitoria da Universidade de Brasília (que havia assumido interinamente). Após 1964 passa um período nos Estados Unidos a convite de universidades americanas e outro no Chile, onde participa do processo de reestruturação da universidade, a convite do governo daquele país.

Próximo ao momento da eleição que o faria membro da Academia Brasileira de Letras, em março de 1971, foi encontrado morto no fundo do poço de um elevador, no edifício onde morava Aurélio Buarque de Holanda, a quem ele pretendia postular o voto para a Academia.

Anísio Teixeira escreveu bastante, construiu muitas escolas e bibliotecas, modernizou a educação brasileira em todos os sentidos e contribuiu diretamente para a construção da Universidade do Distrito Federal (1935) e da Universidade de Brasília (1961), dois marcos da renovação da universidade brasileira.

Dentre suas obras destacam-se: Aspectos Americanos da Educação (1928); Educação Progressiva: uma Introdução à Filosofia da Educação (1934); Educação para a Democracia (1936); em colaboração com Maurício Rocha Silva: Diálogo sobre a Lógica do Conhecimento (1968); Educação é um Direito (1968); Educação não é Privilégio (1968); Educação para o Mundo Moderno (1969) e Ensino Superior no Brasil (1989, póstuma).

.....

Prefácio

Em nosso país, em determinados momentos, destacam-se individualidades que, superando restrições do meio, da época e do momento histórico, transcendem essas limitações e atingem ao nível da universalidade.

Podemos apontar alguns desses exemplos a começar por José Bonifácio, que Anísio Teixeira dizia assemelhar-se a um técnico da Unesco incumbido de fazer a Independência do Brasil, um Bernardo Pereira de Vasconcelos também na política, e um Joaquim Gomes de Sousa, na matemática, estes dois no período imperial, e, já mais recentemente, um Oscar Niemeyer na arquitetura e um Vila-Lobos na música.

Sem tentativas de comparações, pode-se dizer que na educação Anísio Spínola Teixeira atingiu esse nível, desde quando, em 1924, assumiu a Diretoria da Instrução Pública do Estado da Bahia até à morte trágica e misteriosa em 1971, – excluído o período do ostracismo no Estado Novo – pois toda a sua vida foi dedicada ao bom combate pela educação, num plano de pensamento inteiramente original, que supera, mesmo, o plano nacional.

O estudo de sua formação revela, como habitual nos homens de seu tempo, o mais puro autodidatismo, sem embargo da formação que os padres jesuítas lhe forneceram, na esperança de que ele se tornasse um deles. Neste caldo propício à cultura é que se inseriram os estudos no

Teachers College da Universidade Columbia, numa fase de apogeu doutrinário dessa instituição, onde se destacava, em primeiro lugar, John Dewey, mas também, entre outros, Kilpatrick e George Counts.

De volta ao Brasil, Monteiro Lobato o apresentaria a Fernando Azevedo dizendo: “Eis o Anísio lapidado pela América.” A expressão, mais do que no simbolismo, revelava o quanto a experiência americana, não apenas nos bancos escolares mas também no esplendor de uma civilização que criara condições materiais e espirituais inteiramente novas, marcara o seu espírito e lhe fizera antever a civilização do futuro baseada em regime democrático.

Sem novamente querer comparar duas personalidades de formação tão diversa e de projeções tão diferentes, a mesma surpresa e encantamento que Alexis de Tocqueville encontrou na sociedade americana em 1831, lhe provocou o livro clássico A Democracia da América pelo contraste que percebeu com a sociedade francesa, já ultrapassada a fase da Revolução, mas ainda impregnada do espírito aristocrático, ocorreu com o jovem bacharel baiano, nascido no sertão, cujo pai era um dos coronéis políticos da República Velha, com o contraste com uma sociedade que mal saíra do regime escravocrata, e cuja diferenciação de classes era muito nítida.

Ao contrário do pensador francês, Anísio Teixeira não deixou um livro sistemático e global, mas toda sua obra está impregnada desse espírito. De 1924 quando foi chamado, bacharel recém-formado, para as lides da educação, toda sua vida foi integralmente dedicada ao pensamento e ação nessa área, entendida não como uma mera especialidade e uma técnica restrita, mas como um processo de moldagem e formação do indivíduo para o exercício da cidadania no regime democrático, baseada na escola pública. As atividades na administração impediram que realizasse uma obra escrita sistemática, mas em qualquer dos seus trabalhos se percebe esta característica marcante.

Com sua morte em 1971 momentaneamente sua figura ficou esquecida, mas logo começaram a surgir as teses universitárias estudando facetas de sua personalidade. Sobretudo, dois de seus grandes amigos, fascinados pela sua personalidade, nos deram contribuição de monta. O primeiro, Hermes Lima, seu companheiro na criação da Universidade do Distrito Federal e seu amigo de toda vida deu ao livro o subtítulo de

“Um Estadista da Educação”, visando a ressaltar os aspectos políticos da sua obra de educador e sua posição de fervoroso defensor do sistema democrático.

Já Luís Viana Filho, consumado biógrafo, no livro com subtítulo “A Polêmica da Educação” destacou a personalidade e a posição pessoal, realizando cuidadoso trabalho de pesquisa, sobretudo através da correspondência e dos depoimentos.

O caráter fragmentário da obra de doutrina de Anísio Teixeira, de certa maneira dificulta ao pesquisador e ao estudioso o seu conhecimento. Os seus livros estão todos esgotados e fora das livrarias, e na verdade, expressões importantes desse pensamento se encontram em trabalhos avulsos, publicados em revistas de pequena circulação ou em separatas de difícil acesso.

Por isso ganha expressão o livro Anísio em Movimento que João Augusto de Lima Rocha está agora divulgando. Trata-se de um professor da Escola Politécnica da Universidade Federal da Bahia e, portanto, proveniente da área tecnológica, mas que, tendo participado da direção da Associação dos Professores Universitários da Bahia e na luta pela escola pública, encontrando-se com Anísio Teixeira, por ele se fascinou e vem dando uma contribuição inestimável como diretor executivo da Fundação Anísio Teixeira. Aliás a Fundação Anísio Teixeira foi criada justamente com a função de divulgar a obra do grande educador e o trabalho de João Augusto de Lima Rocha se enquadra exatamente nos objetivos dessa instituição.

O trabalho é amplamente meritório, pois significou, em primeiro lugar, uma exaustiva coleta de elementos, que se encontravam dispersos em publicações de consulta penosa.

A esse trabalho inicial, se junta o fato de tê-los reunido de forma sistemática, facilitando a compreensão desse pensamento, e inclusive divulgando trabalhos ainda não publicados como os estudos de Florestan Fernandes, Antônio Houaiss e Artur da Távola, pronunciados na sessão de instalação da Fundação em 1989, entre outros.

Ganha-se nesse trabalho uma visão sistemática em que se estuda, em primeiro lugar, a luta pela escola pública, para em seguida tratar do perfil do educador, através de vários depoimentos que, sob ângulos diferentes e transmitindo experiências diversas, se configura essa eminente personalidade.

Finalmente, a parte “Tempos e Contratempos” divulga trabalhos de autoria de Anísio Teixeira, inclusive polêmica mantida com o jornal A Tarde em 1949, e textos de sua fase inicial de atividades, que são praticamente desconhecidos.

O livro de João Augusto de Lima Rocha merece assim todos os louvores, esperando-se que prossiga nessa linha de investigação que inicia com bastante êxito.

ALBERTO VENÂNCIO FILHO

*Membro da Academia Brasileira de Letras
e Conselheiro da Fundação Anísio Teixeira*

.....

Apresentação

O

que movia Anísio era uma incessante busca de completamento entre a ação e a reflexão. E ele assim o fazia, utilizando-se de sua grande capacidade de apreensão da totalidade de cada problema que atacava. Essa totalidade inclui desde aspectos filosóficos, passando pelos de natureza técnica mais específica, indo até os detalhes finais da construção de cada parte, por menor que fosse, dos projetos que concebia e executava.

A tarefa de analisar e de tirar as necessárias lições da obra de Anísio Teixeira é um desafio que os educadores brasileiros precisam e devem tomar para si. A simples listagem dos temas, não só de educação, que ele tratou de maneira original, revela um imenso acervo de inovações práticas e de contribuições teóricas ainda não esgotadas, que só são pouco conhecidas, agora, porque sua obra não foi praticamente mais divulgada a partir de 1971, ano de seu desaparecimento.

Articulando o binômio democracia e educação, Anísio conseguiu dar um sentido político profundo à luta maior de sua vida, pela universalização da escola pública e gratuita de boa qualidade, realizando uma ação contínua e crescente, da qual se tornou o grande líder nacional, principalmente na década de 50. No auge dessa luta, em torno de 1958, desencadeou-se uma potente reação de influentes setores católicos que, em

nome da escola privada, tentaram abortar, porém, o profícuo trabalho de Anísio. Tais setores não conseguiram o intento, em razão da grande mobilização nacional que impediu o seu afastamento dos postos que ocupava na esfera federal, de onde irradiava grande e fecunda influência sobre todos os setores da educação no país.

O objetivo desta coletânea Anísio em Movimento é, antes de tudo, introduzir a Fundação Anísio Teixeira no processo de retomada das contribuições de Anísio ao desenvolvimento cultural brasileiro, centrando-se propositalmente no homem Anísio Teixeira, que é um homem de seu tempo, mas com os olhos sempre voltados para o futuro.

Anísio em Movimento intenta mostrar a inquietude de um homem raro, embora sentindo-se comum, um homem que aceitou ser moído pela máquina do tempo na esperança de extrair de si mesmo e do mundo, algo capaz de elevar o sentido da vida humana em seu país. E que, por isso, sofreu tantos contratempos, ao distrair-se dos implacáveis jogos do Poder, muitas vezes incompatíveis e mesmo hostis ao seu sincero sonho liberal e humanista.

A Editora Civilização Brasileira, em 1960, lançou uma obra comemorativa dos 60 anos do educador no auge da sua influência, intitulada Anísio Teixeira: Pensamento e Ação. O livro reuniu artigos de destacados nomes ligados ao mundo da educação e da cultura, companheiros ou colaboradores de Anísio, que então atuava como diretor do INEP e da CAPES e organizador principal, com Darci Ribeiro, da Universidade de Brasília. O próprio Darci, por sinal, além de um artigo de sua autoria, incluiu em Anísio Teixeira: Pensamento e Ação uma seleção de trechos dos mais importantes escritos do educador, fonte recomendável para quem quiser conhecer o essencial do seu pensamento até aquele momento.

Anísio em Movimento não deixa de ser, em certo sentido, uma continuidade daquela obra, sem qualquer pretensão de ultrapassá-la em profundidade. Três autores aliás, entre os que participaram de Anísio Teixeira: Pensamento e Ação, os professores Afrânio Coutinho, Luís Henrique Dias Tavares e Darci Ribeiro, também participam da presente coletânea, com novas contribuições.

Neste ano de 1991 completam-se vinte anos da morte de Anísio e é, também, o primeiro ano do decênio que antecede o centenário de seu

nascimento. Não há, pois, como fugir de atribuir-se a esta coletânea um certo sentido de homenagem, que os anos redondos sempre sugerem, e tanto mais sugerem quanto mais cresce no tempo a relevância do homenageado, o caso de Anísio Teixeira.

Embora seja também homenagem, Anísio em Movimento pretende mesmo é chamar atenção para o quanto nos atrasamos, esquecendo Anísio por tanto tempo. Pretende ser uma espécie de lembrete insistente da necessidade de publicarmos as suas Obras Completas, porque somente elas nos permitirão entendê-lo por inteiro, já que é impossível compreendê-lo por partes, ele que encarnou com tanta propriedade a característica de unir, por toda a vida, o agir com o pensar amplamente, mediante o princípio, enunciado por seu mestre John Dewey, de que “os meios são frações dos fins”.

Intelectual brasileiro com circulação e reconhecimento internacionais, Anísio sempre esteve engajado na luta para construir uma nação que fosse soberana e que pudesse tratar seus filhos com dignidade. Costumava colocar-se hipoteticamente fora dela, nação, para poder olhá-la na sua interação com o resto do mundo, comparando a forma como as outras nações, em cada época, enfrentaram os desafios que estaríamos por enfrentar. E com isso reforçava a sua convicção de que, só com o mais amplo aprofundamento da consciência cultural nacional é que poderemos equacionar e encaminhar a solução dos nossos problemas.

Pelo que o próprio título sugere, Anísio em Movimento encarna a tese de que a ausência relativa de Anísio das discussões e das nossas práticas atuais, deve-se ao fato de que não se está, no presente, buscando captá-lo em movimento, mas estático, paralisado por uma espécie de congelamento cultural que não está separado da política que destruiu a credibilidade da escola pública e que busca descaracterizar a cultura nacional, criando em nós um desmobilizador sentimento de vergonha pelo que é brasileiro, e fazendo-nos, contra a vontade, escolher a opção da escola particular para os nossos filhos, pela impotência e pela incapacidade de criarmos um movimento nacional autêntico e vigoroso contra esse quadro desolador.

Anísio em Movimento tem também a intenção de chamar a atenção do leitor para o estilo de escrever de Anísio, um estilo de convencimento, para a busca de adesão, que se constitui numa de suas

características marcantes, ilustrado a seguir por um texto curto, mas bastante revelador, que apareceu na Revista Fiscal da Bahia, em 1949, no número comemorativo do quarto centenário da cidade de Salvador:

“O estado de ignorância só deixou de ser considerado normal nos últimos cem anos e, ainda assim, apenas em alguns trechos do Planeta. Entre nós é tido, quase sempre, como perfeitamente normal, e quiçá, imutável. A educação escolar não visa propriamente retirar-nos dele, mas habilitar-nos a levar uma vida mais interessante, e mais leve, apesar de continuarmos mais ou menos ignorantes. O saber, entre nós, é uma proeza individual – talvez maior que na Idade Média – que torna os homens famosos como se tivessem dotes extraordinários. Este conceito é tão generalizado, que, mesmo no conhecimento da língua, da língua materna, é o conceito dominante. Escrever e falar corretamente entre nós não são coisas que as escolas ensinam – mas conquistas pessoais de seres excepcionais, como a força de um gigante ou a habilidade manual de um prestidigitador. Até em pequenas técnicas mecânicas, como a de datilografia, não se exige que a escola seja eficiente. A escola ‘diploma’, e certos talentos da datilografia tornam-se datilógrafos.”

E continua:

“É natural que com tal conceito de normalidade da ignorância e da incompetência e impossibilidade da escola vencê-la, surjam restrições a tornar as escolas aptas à sua função. As escolas são, de qualquer modo, incapazes de ensinar. Para que, portanto, fazê-las elaboradas, complexas ou caras?”

Anísio em Movimento compõe-se de três partes. A primeira, “Permanente Atualidade: A Luta pela Escola Pública”, começa com um dos mais importantes pronunciamentos do educador sobre a necessidade da escola pública. Os outros textos são da autoria de personalidades ligadas a ele ou a alguma parte da sua obra, que exploram fundamentalmente a atualidade da luta pela escola pública tal como Anísio pregou. Algumas dessas contribuições foram produzidas em torno do momento da criação da Fundação Anísio Teixeira, no final de 1989, para

assinalar o evento, e procuram enfatizar a importância dela no sentido de divulgar, pesquisar e atualizar o conteúdo das variadas contribuições do educador para a cultura brasileira.

A segunda parte, “Esboço Cubista de Retrato”, compõe-se de textos que, em geral, trabalham aspectos parciais da obra de Anísio, os quais são compostos com fatos de sua vida até formar um retrato múltiplo, com facetas curiosas, algumas só agora reveladas na forma escrita.

A terceira parte, “Tempos e Contratempos”, propõe-se a realizar um percurso amostral sobre a vida e a obra do educador, à maneira de uma autobiografia simplificada, para que possamos percebê-lo no movimento de sua autoconstrução.

Em Apêndice são incluídos: O texto da Constituição da Bahia, de 1947, correspondente à Educação e Cultura, que absorveu, na íntegra, as contribuições de Anísio, particularmente a idéia de autonomia para a educação; e a Lei de criação e os Estatutos da primeira fundação estadual de fomento à ciência e tecnologia do Brasil, instituída em 1950 e sustentada com recursos orçamentários assegurados naquela Constituição, também por proposta de Anísio Teixeira.

Salvador, maio de 1992.

JOÃO AUGUSTO DE LIMA ROCHA

.....

PARTE I

PERMANENTE ATUALIDADE: A LUTA PELA ESCOLA PÚBLICA

“Pode parecer excessivo dizer-se que a cultura humana tem de ser reelaborada para ser ensinada. Isso, porém, é literalmente verdade. Se se trata de uma cultura própria e já existente, a transmissão é uma revisão e adaptação, pois toda cultura é ela própria um processo dinâmico. Mas se desejo transmitir uma cultura nova, não a posso transmitir pondo o aprendiz em contato com os ‘produtos’ dessa cultura mas tornando possível ele aprendê-la pelo processo de sua formação, de modo que ele, de algum modo, a reinvente, inserindo-a em seu modo de pensar. Ele não deve ficar apenas capaz de compreendê-la mas de fazê-la e de continuá-la, sem mencionar a capacidade de aplicá-la. A cultura realmente existente é a que estiver incorporada pela sociedade, e a sociedade é hoje nacional.”

ANÍSIO TEIXEIRA

.....

O

s textos desta parte voltam-se ora para o Anísio inteiro – corpo e alma, na luta principal de sua vida, em torno da escola pública – ora para a perspectiva da recuperação e atualização de sua obra através da Fundação Anísio Teixeira.

O primeiro é um discurso memorável, “Autonomia para a Educação”, com o qual ele abriu um debate com os deputados da Assembléia Constituinte Baiana, sobre o Capítulo de Educação e Cultura, na ocasião em que era Secretário de Educação e Saúde do Estado, Capítulo que acabou aprovado, tal como ele propôs, em 1947 (o texto desse Capítulo está em Apêndice).

“Anísio Teixeira e a Luta pela Escola Pública” é a transcrição do pronunciamento feito por Florestan Fernandes no dia 20 de setembro de 1989, quando da criação da Fundação Anísio Teixeira.

Florestan Fernandes, colaborador de Anísio e de Fernando de Azevedo, contribui, com sua inegável autoridade intelectual, para apresentar uma síntese do papel político e cultural de Anísio na realidade brasileira, sustentando taxativamente nesse seu pronunciamento que “Anísio foi o nosso primeiro e último filósofo da educação.”

No evento de criação da Fundação também se pronunciou Antônio Houaiss. E “Anísio Teixeira” é o título que demos ao emocionado discurso com o qual ele enriqueceu aquele momento, ao afirmar que se sente um “filho espiritual de Anísio”. E isto, por si só, já fornece uma medida da importância do educador para a cultura brasileira.

O depoimento de Darci Ribeiro, ágil e polêmico como sempre, foi dado em 4-8-1989. Aí ele revela sua intimidade com a obra e com o homem Anísio Teixeira, por conta dos trabalhos que fizeram juntos, particularmente na fase de organização e durante o período de funcionamento do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e no trabalho de concepção e implantação da Universidade de Brasília.

Darci Ribeiro apresenta valiosas informações e interpretações sobre o administrador Anísio Teixeira, considerado por ele “ousado e capaz” e o idealizador mais importante do processo de generalização da escola de tempo integral em nosso país.

“Anísio Teixeira e a Fundação que Tem Seu Nome” é a contribuição de Hildérico Pinheiro de Oliveira, originalmente apresentada na solenidade que marcou o primeiro aniversário da Fundação Anísio Teixeira, realizada em setembro de 1990.

O Prof. Hildérico, da Escola Politécnica da UFBA, foi por muito tempo um colaborador bem próximo de Anísio, responsável pela concretização de muitos dos projetos de construção escolar do educador na Bahia e em outros estados. O autor, além de técnico, consegue aliar as qualidades de escritor e orador, colocando-as a serviço da recuperação da memória de Anísio Teixeira.

O artigo “Anísio e a Nova LDB: Ainda as Mesmas Lutas?”, de Jorge Hage, tem um significado especial. Trata-se da contribuição do ex-deputado federal, então Relator da Lei de Diretrizes e Bases da Educação na Câmara Federal, escolhido para essa tarefa após o encerramento dos trabalhos da Assembléia Nacional Constituinte, por ter nela se destacado como grande defensor da causa da educação pública. O texto, produzido em setembro de 1989, em atendimento à solicitação da Comissão Pró-Fundação Anísio Teixeira, versa com propriedade sobre a questão da atualidade da obra de Anísio.

“O Paradigma de Anísio Teixeira: Uma Educação para um Estado Democrático” é a contribuição de Luís Filipe Perret Serpa, da Faculdade de Educação da UFBA, parte do parecer sobre o Plano Decenal de Educação da Bahia exarado por ele na Comissão de Planejamento Educacional do Conselho Estadual de Educação da Bahia e aprovado em 21 de janeiro de 1991 pelo Conselho Pleno.

O artigo de Maria José Rocha Lima, intitulado “O Legado de Anísio”, vem de uma professora da rede estadual de ensino da Bahia que, a partir de sua condição de presidente da APLB – Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado da

Bahia, dirigiu várias campanhas em defesa da Escola Pública inspiradas na ação de Anísio Teixeira, de 1985 a 1990.

Esse texto revela, junto com o de Filipe Serpa e o de Jorge Hage, como as idéias de Anísio passam a ser retomadas e utilizadas, de maneira cada vez mais ampla, na medida em que as condições para a prática democrática começam a reaparecer e a se afirmar em nossa sociedade.

“As Inovações de Anísio Teixeira na Arquitetura e Construção Escolar: Os casos da Bahia e do Rio de Janeiro”, de autoria de João Augusto de Lima Rocha, tem a intenção de servir de roteiro para a apresentação de fotografias dos exemplos mais significativos da ação de Anísio nos campos da concepção e da construção escolar.

É dado especial destaque à Escola-Parque do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, na Bahia, considerada a obra-síntese do educador, num campo em que a sua contribuição está a merecer um estudo mais completo, na medida em que sobre ela surge novas polêmicas, como as que envolvem os atuais CIEPs e CLACs, projetos que, de alguma forma, estão relacionados com aquela idéia original de Anísio.

Para encerrar esta primeira parte apresenta-se a palavra veemente e precisa de Afrânio Coutinho, escritor e crítico literário consagrado, no artigo “A Dimensão Humana de Anísio”, publicado originalmente no jornal A Tarde, em 21 de setembro de 1989.

Esse seu pronunciamento sintetiza, em grande parte, o pensamento dos idealizadores da Fundação Anísio Teixeira cujo intuito é o de negar o repúdio cultural que tanto atingiu Anísio, e que ainda nos cega e desorienta, na busca de uma consciência afirmativa de cultura, mediante a qual se excluem a injustiça e a intolerância em relação ao avanço do conhecimento.

.....

Autonomia para a Educação

Anísio Teixeira, 1947

Honrado pelo convite desta Assembléia, a ela hoje compareço para encarecer a aprovação do Capítulo de Educação e Cultura do Projeto de Constituição elaborado pela sua Comissão de Constituição.

Confesso que não venho até aqui falar-vos sobre o problema da educação sem certo constrangimento: quem recorrer à legislação do país a respeito da educação, tudo aí encontrará. Sobre assunto algum se falou tanto no Brasil e, em nenhum outro, tão pouco se realizou. Não há, assim, como fugir à impressão penosa de nos estarmos a repetir. Há cem anos os educadores se repetem entre nós. Esvaem-se em palavras, esvaímo-nos em palavras e nada fazemos. Atacou-nos, por isto mesmo, um estranho pudor pela palavra. Pouco falamos os educadores de hoje. Estamos possuídos de um desespero mudo pela ação.

Somente uma ocasião como esta me obrigaria a vir repetir idéias que todos sabem e conhecem. Somente esta hora me obriga a repetir uma exposição sobre os aspectos fundamentais do problema da

educação no país. Esta hora, que é da maior gravidade para o mundo e para o Brasil. Para o mundo, porque chegamos àquele ponto em que a própria divisão do Planeta em nações se tornou incompatível com a paz, e isto nos compele à necessidade inelutável de sua organização política em termos globais. E, para o Brasil, porque pela terceira vez estamos a enfrentar o problema de implantar a democracia no país. Pela terceira vez, estamos tentando fundar a República. É natural que não queiramos falhar, é natural que, desta vez, fundemos realmente a democracia.

Sabemos já o que seja democracia. Vimo-la, há pouco, na sua mais tremenda provação. Foi o ímpeto de sua vitória no mundo que no-la trouxe de novo às nossas plagas – para mais um ensaio de implantação. Conhecemos as suas promessas e os seus frutos, mas sabemos também é, por excelência, um regime social e político difícil e de alto preço. Todas as suas virtudes têm um reverso: – a dificuldade. O seu próprio lema, tão velho e sonoro de liberdade, igualdade e fraternidade, é uma forma condensada dessas dificuldades. A liberdade não é a ausência de restrições, mas autodireção, disciplina compreendida e consentida; a igualdade não é fácil nivelamento mas oportunidade igual de conquistar o poder, o saber e o mérito; e a fraternidade é mais que tudo isso, mais que virtude, mais que saber: é sabedoria, é possuir o senso profundo de nossa identidade de destino e de nossa identidade de origem. Democracia é, assim, um regime de saber e de virtude. E saber e virtude não chegam conosco ao berço, mas são aquisições lentas e penosas por processos voluntários e organizados. Na sua composição com outros regimes a desvantagem maior da democracia é a de ser o mais difícil dos regimes – por isto mesmo, o mais humano e o mais rico. Todos os regimes – desde os mais mecânicos e menos humanos – dependem da educação. Mas a democracia depende de se fazer do filho do homem – graças ao seu incomparável poder de aprendizagem – não um bicho ensinado, mas um homem. Assim, embora todos os regimes dependam da educação, a democracia depende da mais difícil das educações e da maior quantidade de educação. Há educação e educação. Há educação que é treino, que é domesticação. E há educação que é formação do homem livre e sadio. Há educação para alguns, há educação para muitos e há educação para todos. A democracia é o regime da mais difícil das educações, a educação pela qual o homem, todos os homens e todas as mulheres aprendem a

ser livres, bons e capazes. Nesse regime, pois, a educação, faz-se o processo mesmo de sua realização. Nascemos desiguais e nascemos ignorantes, isto é, escravos. A educação faz-nos livres pelo conhecimento e pelo saber e iguais pela capacidade de desenvolver ao máximo os nossos poderes inatos. A justiça social, por excelência, da democracia consiste nessa conquista da igualdade de oportunidades pela educação. Democracia é, literalmente, educação. Há, entre os dois termos, uma relação de causa e efeito. Numa democracia, pois, nenhuma obra supera a de educação. Haverá, talvez, outras aparentemente mais urgentes ou imediatas, mas estas mesmas pressupõem, se estivermos numa democracia, a educação. Com efeito todas as demais funções do Estado democrático pressupõem a educação. Somente esta não é a consequência da democracia, mas a sua base, o seu fundamento, a condição mesma para a sua existência.

A democracia é, assim, o regime em que a educação é o supremo dever, a suprema função do Estado. Seria vão quereremos equipará-la às funções de polícia ou de viação ou mesmo de justiça, porque a de educação constitui a única justiça que me parece suficientemente ampla e profunda para apaziguar a sede de justiça social dos homens. Todos falamos em regime de justiça social porém haveis de me permitir sublinhar o sentido de justiça social da democracia. Nascemos diferentes e desiguais ao contrário do que pensavam os fundadores da própria democracia. Nascemos biologicamente desiguais. Se a democracia pode constituir-se para nós um ideal, um programa para o desenvolvimento indefinido da própria sociedade humana é que a democracia resolve o problema dessa dilacerante desigualdade. Oferecendo a todos e a cada um oportunidades iguais para defrontar o mundo e a sociedade e a luta pela vida, a democracia aplaina as desigualdades nativas e cria o saudável ambiente de emulação em que ricos e pobres se sentem irmanados nas mesmas possibilidades de destino e de êxito. Esta, a justiça social por excelência da democracia. A educação é, portanto, não somente a base da democracia, mas a própria justiça social.

Que fizemos nós no Brasil, até hoje, para que essa suprema função do Estado – a educação – se exercesse? A resposta a esta pergunta exprime-se pelo fato mesmo de estarmos aqui a fundar, pela terceira vez, a democracia.

Por que estamos, com 125 anos de atraso, a fundá-la hoje? Porque não tivemos educação, a educação universal e livre que cria a democracia.

Há quatro tipos de Governo, dizia-nos o Prof. Russel, da Universidade Columbia; há o Governo dos ignorantes pelos ignorantes, que é a tirania; há o Governo dos que sabem pelos ignorantes, que significa revolução próxima; há o Governo dos ignorantes pelos que sabem, que é despotismo benevolente; e há o Governo dos que sabem pelos que sabem, que é democracia. Que tivemos até hoje? Quando muito, despotismo benevolente. E isto por quê? Porque não fizemos da educação o serviço fundamental e básico do Estado.

Falamos em democracia: temos aspirações democráticas, sentimentos democráticos. Suspiramos pela democracia que é a educação para todos, educação boa e bastante para todos, a mais difícil, repetimos, das educações: a educação que faz homens livres e virtuosos. E por que não a tivemos? – Porque, força é insistir – jamais fizemos da educação o serviço fundamental da República. E não pense que esta é a história, em seus começos, de todas as democracias. A democracia da América do Norte não começou mais cedo do que nós: de certo modo, começou depois de nós, quando Horace Mann iniciou a sua grande campanha pela educação pública e gratuita para todos, na presidência de um Conselho de Educação como este que queremos fundar aqui. Horace Mann, eleito em 1837 para o Conselho de Educação de Boston, inicia então uma luta que só em 1847 começa a dar seus primeiros frutos.

Naquela época, aqui na Bahia, já tínhamos até a nossa Escola Normal, isto é, a formação profissional de mestres-primários, que a América só iria conhecer anos depois. Na Bahia, começamos pois tão cedo, ou mais cedo do que eles; mas enquanto na América a solidez de seus movimentos retirava sua força da seriedade puritana e cívica de suas origens, nós aqui plantávamos na areia móvel de nossas tradições de aventuras e de incertezas. A escola sempre foi um dos deveres mais relegados e menos sérios do Poder Público; a política, a cadeia foram sempre mais importantes do que a escola pública. Mesmo hoje, no Estado da Bahia, gasta-se mais com as suas “forças da terra” do que com todo o professorado primário, secundário e normal.

Mas, por infortúnio nosso, temos razão para ser assim.

Ouço constantemente insistir-se na obediência às nossas tradições, e sou, devo declarar, profundamente sensível às legítimas e boas tradições brasileiras. Mas distingo entre estas tradições brasileiras, algumas tradições que me parecem profundamente más e perniciosas, embora vivas e vivazes.

Passemos, com efeito, os olhos pela nossa história. Que fomos?

– Colônia, mais de três séculos. E como Colônia, governados por um grupo que não me atrevo de chamar aristocrático, porque antes seria escravocrata. Fomos, então, qualquer coisa como uma escravocracia. Como poderíamos aprender democracia na Colônia? (*Risos.*)

Tudo o que pudemos aprender, foi rebeldia; rebeldia que se fez, assim, uma das mais fundas e legítimas tradições brasileiras. Mas rebeldia que é senão conformidade negativa? Rebeldia era o desejo de que os privilégios escravocratas, ou outros dos tempos coloniais, viessem competir a alguns nativos (não todos os nativos) em substituição àqueles que nos estavam a todos explorando. (*Risos.*)

E depois da Colônia, que tivemos? – A Monarquia, com rótulo superlativo de Império. E o Império ainda era um governo de ocupação, ainda era uma dinastia estrangeira ocupando o Brasil, governando o Brasil com algum ou talvez bastante espírito nativo, com algum ou talvez bastante espírito local, mas espírito, em essência, aristocrático ou melhor, oligárquico. Um grupo de brasileiros se substituía, numa vitória daquele movimento de rebeldia já acentuado na Colônia, ao grupo estrangeiro que explorava o Brasil.

Porque jamais tivemos regime que fosse, na real concepção de democracia, a integração de todo o povo “com” e “em” seu governo; em que não houvesse uma distinção radical entre a classe dominante e o povo, em que não houvesse a classe que se beneficia do Brasil e a que trabalha, e sofre para a existência dessa outra classe.

Às vezes ponho-me a indagar: por que será que o Governo, entre nós, há de ser sempre como um bem privado, que se conquista como se fosse um tesouro, uma riqueza a ser distribuída com os amigos, companheiros e partidários? Tal concepção é tão profundamente generalizada no Brasil, que me ponho, por vezes, a indagar da origem, por certo vigorosa, de tão estranha deformação.

Ocorre-me que talvez não tenha sido inocente a este respeito o método de colonização português. Enquanto a Inglaterra colonizava por meio de companhias comerciais organizadas para o objetivo privado da exploração e do lucro, e estas companhias comerciais, por força das circunstâncias, faziam-se Governo e Estado, adquirindo, sem o quererem, funções públicas de ordem e poder de tributação, Portugal colonizava por intermédio de governos que se faziam, por força ainda das circunstâncias, comércio e exploração de lucro privado. Assim, enquanto na colonização inglesa era o comércio, era o privado que se fazia público, na colonização portuguesa, era a autoridade pública, o Governo que se fazia comércio, que se fazia poder privado e particular. Julgo que está aí, talvez, um pouco da explicação do privatismo irremediável com que ficou maculado o nosso conceito de Governo. O problema já foi estudado pelo Professor Nestor Duarte, menos porém em sua etiologia do que em seu diagnóstico. O que é certo é ser, entre nós, este privatismo de senso do Estado mais profundo do que em outros países que sofreram, como o Brasil, a colonização e, entretanto, mais cedo recuperaram ou adquiriram o sentido de República.

Somente com a abolição e a campanha republicana é que podemos dizer que o sentimento democrático se tenha esboçado no Brasil. E com a proclamação, afinal, da República é que o problema da educação se apresenta em sua totalidade. Mas, profundas influências européias e aristocráticas nos levaram, então, a imaginar um duplo sistema de educação, um sistema de educação para a chamada elite e um sistema de educação para as camadas populares.

Mesmo pois com a fundação da República, ainda não chegamos à democracia. O regime educativo visava assegurar a manutenção de uma sociedade de classes, em que um grupo seria beneficiado com uma educação alta e o povo, as “classes menos favorecidas” (singular linguagem democrática) teriam escolas primárias seguidas ou a par de inadequadas e precárias escolas profissionais.

Esse dualismo entre educação para os dirigentes e educação para os dirigidos corrompeu, desde o início, o nosso conceito de educação democrática. E aqui faz-se indispensável prolongar a nossa análise, a fim de descobrir as razões por que a nossa consciência democrática, a despeito de assomos por vezes vigorosos, se mostra tão débil e corruptível.

Há, com efeito, algo de orgânico na falta de coerência e de consistência nacional, na extrema tenuidade nacional.

Sabemos que somos um país de distâncias físicas, sabemos que temos uma geografia que nos espanta e nos separa em suas imensas distâncias. Mas, o Brasil não é apenas um país de distâncias materiais, o Brasil é um país de distâncias sociais e de distâncias mentais, de distâncias culturais, de distâncias econômicas e de distâncias raciais. E nas dificuldades que todos sentimos de compreendê-lo, não devemos esquecer este fato. É por causa dessa distância que temos tantas linguagens pelo Brasil afora. Falamos uma língua em voz alta e outra em voz baixa. Temos uma língua para as festas e outra para a intimidade. Uma para o povo, outra para o estrangeiro e outra para os nossos “iguais”. Um certo temor, uma certa incompreensão em relação ao “povo”, nome que pronunciamos sempre como se fosse entre aspas, provém, ao meu ver, da existência destas distâncias. Em virtude delas, tudo, no país, fica esgarçado, frágil e tênue. Só uma força vence esse distancialismo brasileiro, força que, se não existisse, tornaria bem difícil explicar a existência e a unidade do país a despeito de sua constituição glanglionar e esparsa. Só uma força vence este distancialismo, procurando unir debilmente a gigantesca talagarça nacional – o sentimentalismo. Só isto nos une em nosso imenso esfacelamento institucional, mas une, corrompendo, deformando, viciando e destruindo o vigor dos órgãos e dos tecidos nobres e criando, em seu lugar, um monstruoso tecido conjuntivo, em que órgãos e funções desaparecem na massa informe e sentimental do falso corpo nacional.

Em tudo, no país, vemos essa força dispersando as melhores práticas. Uma certa invencível tenuidade compromete a seriedade dos esforços nacionais. Somos indivíduos sem outra coesão social que a da família ou a do grupo oligárquico. Estes gânglios de coesão formam nosso arquipélago nacional. Um arquipélago econômico, social, cultural e intelectual.

A educação é a melhor, mas não a única demonstração desse processo de diluição institucional corrente no país. Nenhuma outra atividade pode, com efeito, melhor refletir a alma nacional. Que sucede com as instituições educativas? É preciso não esquecer que durante toda a monarquia, a nossa cultura superior vinha da Europa. As escolas secundárias

existiam, mas se achavam, também, profundamente ligadas às instituições européias, aos processos e aos métodos da Europa.

Com a República detém-se um pouco essa importação da cultura européia, ensaiamos aquelas idéias, a que já nos referimos, de um duplo sistema de ensino – para a elite um, para o povo, outro. Mas, nem uma nem outra coisa funciona. A educação popular faz-se seletiva e entra a preparar alunos (os célebres “alunos prontos”) para as escolas secundárias e estas fazem-se o processo de “passar” da classe popular para a da elite ou classe dirigente. E, apesar da República, toda a educação continua oligárquica como se estivéssemos na Monarquia ou na Colônia. Apenas o que não é pouco – as classes dominantes, privadas da contribuição da cultura européia, fazem-se populares – populares e menos cultas. É o tecido conjuntivo que se vai fazendo pobre. Nestas alturas é que a velha República entra em dissolução e se esfacela. Inicia-se o período “revolucionário” de 30.

É perfeitamente visível, a quem acompanhou aqueles primeiros anos, que a Nação sentiu, então, a gravidade do seu problema de educação. É vigoroso o choque das idéias. O país, a despeito de tudo, crescera encetando a sua era industrial. As aspirações democráticas, geradas pela nossa geografia e fortalecidas pela indústria nascente, desejam impor-se. A educação para a elite e a educação popular entram em choque e tendem a fundir-se. Nesta ocasião, a luta dramática de São Paulo dá-nos 1934 e, pela segunda vez, a oportunidade de fundar a democracia. Tivemos a Constituição de 34. Vamos retomar todo o esforço de 89 e rediregi-lo. É justificada a esperança de renascimento. Mas, a fragilidade da nossa democracia, por vício de nossa educação, lança-nos de novo num regime de força, na velha, forte e tradicional corrente do poder pessoal.

Porque a República é que é um programa de renovação, a democracia é que é uma revolução. Tradicional, histórico e conservador, é o poder pessoal. A fugaz noção de República eclipsa-se mais uma vez. O país volta a ter dono: o seu governante. Somos, de novo, como na Colônia, como no Império – não uma Nação, mas a propriedade de uma oligarquia apenas agora ainda mais absorvente. A oligarquia é composta de negociastas e de “operários”. Aos “operários” dá-se a mais desmoralizante das legislações trabalhistas; e aos negociastas dão-se os negócios.

Confirmam-se certas categorias de nosso desenvolvimento histórico e confirma-se aquele democratismo sentimental. Tivemos uma ditadura considerada por alguns “profundamente mansa e boa”. (*Risos.*) Os velhos e “novos ricos” são, pela sua tenuidade, frágeis e acomodados. Ajustam-se à situação e tiram dela o proveito que podem. E na educação, que sucede? Rompe-se o dualismo. Toda a educação faz-se popular. Mas como a educação popular, comparada com a de formação das elites, era mais ou menos uma burla, toda a educação faz-se uma burla. Os males de uma e outra juntam-se no pandemônio educativo da ditadura. A vitória do “popular” no ensino secundário institui o regime “das facilidades”.

Tudo é fácil para alunos e professores. As forças amplas e difusas do sentimentalismo brasileiro escorrem sobre as escolas, desmanchando-as e diluindo-as. Nem elites, nem educação popular. Os vícios mais ou menos contidos da educação popular – improvisada e empírica – e da educação secundária – formalista e burocrática – misturam-se e produzem a bacanal educativa do Estado Novo. A educação faz-se mero formalismo para o aluno e uma desenfreada defesa de interesses pessoais para os professores. E chegou-se, assim, àquele ponto de saturação, já revelado em plena ditadura, de não poderem mais funcionar os serviços normais do governo. Só em condições extraordinárias podia-se obter alguma eficiência. Sobre o Brasil comum, cumpria erguer um Brasil extraordinário, que funcionasse. A ditadura trouxe-nos, talvez, este bem – levou certos males nacionais às suas últimas extremidades, demonstrando com isto – tragicamente é certo – a necessidade de sua reforma. Mais do que outros, ficaram demonstrados certos males do governo. Exacerbados os interesses até à desordem pela ditadura, a exploração do governo, por esses interesses em desordem, faz-se catástrofe. O regime do parasitismo e da irresponsabilidade atingiu o auge. Saímos disto para esta nova tentativa de fundar, pela terceira vez, a República.

Que iremos fazer dessa lição e desta oportunidade? Da lição da ditadura e da oportunidade da revolução em que nos achamos? Como iremos organizar o sistema de educação para todos, que nos salve de nossos vícios e nos crie as condições para a democracia? Como estabelecer a seriedade do processo educativo e a sua eficiência? A própria ditadura – mergulhada no seu caos administrativo – foi obrigada, em certos serviços, a mostrar o caminho. São os seus famosos serviços

“especiais” e serviços “extraordinários”. Um deles foi, por certo, o DASP que constitui um serviço aceitável em princípio, mas cuja atuação é um dos melhores exemplos de quanto pode a extravagância nacional deformar e arruinar uma boa idéia. Indico-o aqui, porém, mas como modelo das organizações extraordinárias do que para analisá-lo. As conseqüências de sua ação foram tremendas, a sua inconsciência dessas conseqüências ainda mais pasmosa, mas o seu caráter de órgão especial é muito interessante para demonstrar a impossibilidade de funcionamento dos órgãos comuns da burocracia brasileira. Criado para “consertar” esses órgãos comuns, esqueceu-se de que o remédio estava nos próprios moldes de sua constituição – autônoma e responsável – e em vez disto, restringiu, limitou, mecanizou até a insensatez os serviços públicos do país. Seria divertido estudar os disparates de sua inacreditável terapêutica.

Imaginemos que ocorresse ao DASP “consertar” os cartórios do país. Sabemos que os cartórios são, ainda hoje, cargos privados. O tabelião investido de uma função pública, exerce-a, entretanto, em moldes e por processos privados. Ninguém negará, entretanto, que eles não funcionam por isto. Pelo contrário, são rápidos e eficientes. Como os “consertaria”, o DASP, para reintegrá-los nos moldes públicos? Começaria por exigir concurso para o tabelião e reduzir-lhe os vencimentos. Depois lhe retiraria o direito de nomear os auxiliares, que passariam a ser escolhidos mecanicamente pelo próprio DASP. A conclusão é óbvia. O cartório estaria perfeito como regulamento, mas já não funcionaria. Um reconhecimento de firmas se faria em 15 dias. Uma escritura em 3 meses. O DASP tinha curado o doente matando-o... (*Risos.*) Cito o caso tão-somente para demonstrar como o que falta entre nós é a continuidade entre meios e fins. O Brasil vive numa orgia de formalismo e, perdido nele, esquece os fins, a não ser que admitamos adotar não os fins explícitos e claros, mas outros, dissimulados naquele frenesi de formalidades e normas, que tanto mais se exaltam quanto mais se desvirtua o serviço público.

A ausência de espírito público, o caráter comodista e displacente do funcionário, a substituição da eficiência pela exigência formal, tudo apenas revela a resistência da tradição antiga e tenaz da natureza do cargo ou emprego público.

Entretanto, mesmo no caso extremo dos cartórios, a correção seria fácil, se lhes quiséssemos dar o caráter de serviço integralmente público. Para isto bastaria mudar as condições de provimento dos cargos, mas não tirar ao tabelião nenhum dos seus poderes nem retirar aos funcionários nenhum dos seus deveres. Os métodos de retribuição de um e outros também poderiam mudar, mas não de modo a não ser mais possível ter bons tabeliães nem funcionários diligentes. E, sobretudo, seria necessário que a eficiência do serviço fosse mais importante que as formalidades externas do mesmo. Nesse caso o serviço tornar-se-ia público, sem perceber nenhuma das vantagens do período em que era explorado particularmente.

Quem cuidar que, nas democracias, o primado desse famoso formalismo brasileiro seja a regra, estará completamente errado. Basta ver os poderes de um diretor de Instrução nos Estados e Municipalidades da América. A muitos, entre nós, pareceria estar na presença de um sultão ou de um ditador, tão grandes são os poderes desse administrador. Mas, imensa também é sua responsabilidade para cumpri-la, todos aqueles poderes são indispensáveis. Por outro lado, não esqueçamos que a organização, na América, é feita para as crianças e não para os funcionários, para os fins e não para os meios, enquanto entre nós, a organização pública perde-se na sua preocupação pelo funcionário, esquecendo os fins a que se propõe.

Estas considerações prendem-se à análise de certas condições gerais da vida burocrática brasileira, que devem agora ser lembradas, para nos fazer ver como é grande e delicada a tarefa no momento atual de sua reconstrução.

Que vamos fazer, portanto, para dar à Constituição da Bahia a força e vigor necessários para a reforma dos seus serviços públicos e, especialmente, educacionais?

Devo dizer que a grande revolução educacional já foi feita pela Constituição de 1946, que consagrou duas grandes medidas. Uma delas resultou de uma longa luta dos educadores brasileiros – é a que institui a autonomia da educação nos Estados, autonomia que é condição de liberdade, porque a centralização, antes de ser um erro administrativo, antes de ser um vício administrativo, é uma limitação da liberdade. Felizmente, agora, por essa Constituição, poderemos ter vinte e um sistemas

escolares no Brasil e isso significa vinte e uma possibilidades para idéias boas e progressivas. Uma delas poderá ser a melhor e estimular os demais para imitá-la ou buscar ainda outras melhores, o que seria impossível com o sistema centralizador.

A primeira oportunidade é, pois, de sermos autônomos. A Bahia poderá realizar a reforma de sua organização educacional com a obediência tão-só à lei de bases e diretrizes, complementar à Constituição Federal, lei que, importa acentuar, como os seus próprios termos o dizem, não poderá conter senão as *bases* e *diretrizes* de educação nacional.

A segunda oportunidade é a das percentagens instituídas para a educação nacional, para a União, os Estados e os Municípios. É talvez o artigo mais revelador da nova consciência democrática expressa na Constituição Federal. Este artigo determina que 20% das rendas estaduais, 20% das rendas municipais e 10% das rendas federais sejam aplicadas na educação.

Aquilo que, há cem anos, se fizera nas outras democracias – em que alguns impostos foram desde o início especialmente destinados à manutenção da educação pública, como na América do Norte, onde todos os impostos relativos à propriedade imóvel tem o destino de atender à educação – fez-se, afinal, entre nós.

Esta idéia foi sugerida no Brasil dezenas de vezes e nunca conseguiu vencer. Uma daquelas permanentes brasileiras, o espírito fazendário, sempre impediu a criação dos fundos autônomos para a educação. É de muito maior importância aquilo que se chama pernosticamente de “unidade orçamentária” do que os serviços de educação e formação do homem no Brasil.

Tenho 14 anos de lutas dentro dos governos procurando reivindicar para a educação a autonomia, que me parece indispensável ao desenvolvimento dos seus serviços. Nunca precisei de lutar pela educação fora dos governos. A minha experiência, nestes 14 anos, é uma longa confirmação de que será inteiramente impossível fazer-se educação no Brasil, enquanto estivermos na dependência da burocracia e do formalismo dos serviços civis comuns da administração brasileira.

Vamos, de algum modo, aproveitar a sugestão da única lição que nos deu a ditadura. Vimos, como no seu esforço de levar os vícios brasileiros até o extremo, veio ela a demonstrar que, efetivamente, os

serviços públicos só funcionam no Brasil, em caráter extraordinário. Daí o famoso DASP, o Serviço Especial de Saúde Pública, o Serviço de Febre Amarela, alguns Institutos, outras tantas autarquias que chegaram a funcionar porque em completa independência das fórmulas e da administração burocrática.

No projeto da Constituição baiana, os constituintes lançaram as bases e constituíram os órgãos pelos quais a educação conquista a sua autonomia e o seu próprio governo.

Longe de mim não reconhecer a audácia do plano proposto, nessa Constituição, para o governo da educação. Não é que não haja precedentes. A autonomia de certos serviços públicos é uma idéia velha e já não são raros os exemplos de sua aplicação. Mas, pela primeira vez, tenta-se a autonomia para serviço da vastidão e importância do serviço educacional.

Recomendamos esta experiência porque há 125 anos defrontamos, no país, o problema da educação popular e nos revelamos impotentes para sua solução, dentro dos serviços comuns do governo. Há, entre nós, uma desproporção considerável entre as funções mais imediatas do governo democrático e a obra de educação popular. A vastidão deste empreendimento com escolas primárias para todos, com as escolas secundárias e técnicas para uma porção substancial da população, com as escolas profissionais e superiores e todas as demais instituições de cultura e difusão dos conhecimentos humanos, além da pesquisa e desenvolvimento das ciências, letras e artes, a vastidão deste empreendimento leva os governos a relegá-lo e adia-lo, pois só lhes seria possível resolvê-lo deixando-se por ele absorver completamente.

Organizar o governo autônomo para a educação parece-nos um meio de responder a essa dificuldade, tanto mais quanto todas as outras funções de governo vêm sofrendo, com o correr dos tempos, ampliações cada vez mais profundas. Entre nós, tão amplos se fazem certos deveres do Estado, que não raro desejamos governos especializados para cumpri-los. E sonhamos um governo de médicos para a solução dos problemas de assistência médico-social, governo de educadores para a solução do problema da educação popular.

Quantas vezes lamentamos não haveremos possuído nosso Sarmiento, para armar, entre nós, definitivamente, este problema!

A retirada, pois, do problema de educação do magno dos problemas brasileiros de governo, representa, assim, a medida preliminar para criar a possibilidade do seu solucionamento. Afastamo-lo, para poder concentrar sobre ele a atenção, os esforços e as providências. Faríamos, porém, obra insincera, se o afastássemos sem dar aos órgãos prepostos à solução os poderes e autonomia, que só o governo possui. O projeto é audacioso, mas, por isso mesmo, é que é viável. É o governo da educação que estamos instituindo nesta Constituição.

Poderíamos instituí-lo como uma fundação, sob a direção de um único homem. Mas a própria vastidão da obra desaconselhava tamanha concentração de poder. A sugestão do Conselho, de um pequeno colégio de personalidades nasce do propósito de confiar obra tão ampla ao pensamento concertado de várias cabeças. Se isto enfraquece, sob certos aspectos, a unidade da ação, por outro lado conduz àquela sábia e equilibrada orientação necessária em empreendimentos de real magnitude. Mas, o projeto prevê ainda a correção de qualquer possível dispersão de objetivos. Este Conselho tem funções de deliberação, funções que chamaríamos legislativas, se os nossos termos jurídicos não tivessem sentidos tão particularmente restritos, em oposição às funções executivas. O Conselho delibera e decide, mas não executa. A execução será confiada ao diretor de ensino, cuja nomeação é o mais importante ato de política educacional a ser praticado pelo Conselho. Com um Conselho para ponderar, deliberar e aprovar e um diretor para executar e cumprir, teremos, deveremos ter autonomia sem ditatorialismo e eficiência sem extremismo.

Criado o aparelho de controle das escolas, cabe oferecer-lhe os meios para o desempenho de suas funções. Os meios são a completa autonomia financeira, administrativa e econômica. O Conselho administra o fundo de educação, estabelece as regras para as despesas educacionais, fixa salários, orça a despesa e promove a educação. Tudo isto não é para que se liberte de freios, cuidados e normas no dispêndio do dinheiro público, mas para que se liberte da dualidade de autoridades com que se impede, entre nós, qualquer eficiência do serviço público.

Quando o dever de realizar está com uma autoridade e o poder de pagar com uma terceira, não há serviço que funcione. A Bahia é um triste exemplo dessa multiplicidade de autoridades. Tudo isto seria

possível, talvez, com um pequeno governo de pequenas iniciativas e escassos serviços públicos. Mas, com o crescimento natural dos trabalhos e funções de governo, ou especializamos os serviços, ou tudo continuará no estado caótico em que se deparam tais serviços, administrados por uma minúscula equipe administrativa de dezenas de anos atrás.

Evidentemente que o vulto do problema educacional obriga o governo a cuidar dele de modo especial e particular, sob pena de perder-se o senso de sua importância na imensa importância da obra do governo propriamente dita. A mistura do problema escolar com o problema da polícia, ou da justiça, ou da fazenda, ou da agricultura leva à submersão do problema escolar dentro da urgência muito maior destes problemas graves e imediatos. A educação pode esperar e nessa espera estamos há 125 anos; e outros 125 anos transcorrerão, sem maior progresso, se insistirmos em não afastar os serviços de educação da atual confusão de responsabilidades que é a máquina geral do governo. Mas, não basta afastar. É necessário criar órgãos autônomos e cheios de prestígio para administrar-lhes os destinos. E mais. É necessário dar-lhes recursos próprios e tão abundantes quanto possível. Tudo isto é, no momento histórico que estamos vivendo, realizável e, por isto, é que o Capítulo Constitucional que estamos recomendando tem oportunidade.

Com efeito, o momento de reconstitucionalização do país permite a inclusão das bases da reforma na própria Constituição, com o que se lhe confere o prestígio necessário para uma implantação profunda. E, por outro lado, resulta de uma luta tenaz. A Constituição Federal, pela primeira vez, inclui a obrigação de dotar o Estado de servidores educacionais com recursos não inferiores a 20% da sua renda ordinária. Temos, assim, a base financeira, sem o que a nossa proposta de autonomia seria uma irrisão. Se juntarmos a isto os 20% das rendas municipais, teremos os elementos para estender esta autonomia aos municípios. O momento é realmente de uma oportunidade flagrante para uma mudança radical e profunda.

Parecem-me naturais as nossas expectativas em torno do Conselho que a Constituição estabeleceu. Temos um governo animado não do espírito burocrático, mas do espírito de serviço. A obra de educação entre nós, será sempre uma obra “extraordinária”, em que são necessários

esforços excepcionais para levá-la a termo. Não visa ela tão-somente a perpetuação de instituições, aspirações e hábitos, mas reformá-los e implantar a nova ordem democrática. Sua tarefa é a de reerguer o meio e não apenas conservá-lo. Seu fito não é conservar o passado mas dirigir o presente e preparar o futuro. Força será, pois, que possam as instituições educacionais, entre nós, cultivar e promover esse excepcional espírito público e ao mesmo tempo, a liberdade e flexibilidade que só as instituições privadas possuem. O plano ora proposto participa desses dois característicos. Tem o caráter público de um plano constitucional e o vigor e liberdade de uma fundação privada. Esperamos, deste modo, com essa dupla fertilização da nova estrutura educativa do Estado, substituir na sua obra educacional o espírito burocrático pelo espírito de devoção pública; a rotina pela vitalidade, pela agilidade e pelo espírito de progresso; o desalento dos seus servidores por uma aguda e sensível consciência profissional; a tendência à exploração e proveito dos seus recursos pelo estímulo às doações e dádivas de toda espécie; o patrocínio político às nomeações pelo respeito ao serviço por excelência sagrado do Estado; o alheamento e desconfiança do povo pela sua identificação profunda com a escola – a sua maior arma democrática.

Meus senhores, não desejo estender-me porque devemos reservar algum tempo para o debate propriamente dito sobre o capítulo do Conselho, com os senhores constituintes.

Antes, porém, de iniciá-lo, que me seja lícito acentuar certos aspectos financeiros do plano de estrutura educacional ora proposto para o Estado. Criada a autonomia financeira do Conselho, importa consagrar, por lei, o caráter sagrado dos fundos que lhes são confiados. Estes fundos provêm de dotações orçamentárias estabelecidas dentro da percentagem mínima atribuída pela Constituição Federal à Educação. Quero sugerir que calculemos, cada ano, essa dotação orçamentária para o Conselho, na base de uma determinada quantia por criança em idade escolar recenseada. Não é nenhuma novidade. Assim fazem inúmeros orçamentos de educação no mundo. O valor desse critério está, para mim, em seu poder de evocar a acentuar o caráter especial dos dinheiros confiados ao Conselho, para a educação pública. O próprio orçamento passará a fixar o número de crianças a ser contemplado, dando, por este

modo, o endereço desses recursos, os mais delicados e mais respeitáveis de todos os recursos públicos.

Encerrando, aqui, meus senhores, estes comentários, tenho a dizer que o estatuto constitucional da educação, na Bahia, criando o Conselho, dando-lhe autonomia e confiando-lhe os recursos generosos previstos pela Constituição Federal, abre a possibilidade para a solução gradual do problema de educação. A solução deste problema é o preço da democracia.

Caso seja votado o Capítulo de Educação e Cultura, os serviços de ensino e cultura ganharão preeminência só comparável aos três Poderes do Estado. Teremos feito o que deviam ter feito cem anos atrás. A responsabilidade da educação que se perdia na irresponsabilidade omnímoda do Governo, define-se e localiza-se. A educação passa a ser servida por um aparelhamento paralelo ao do Governo do Estado. É a grande obra permanente do regime democrático. A obra de longo alcance. Ao lado dela, a função do governo parece próxima e imediata. Pela educação, forma-se o homem e mais, conquista-se a justiça social. É saudável, portanto, que essa obra se faça sem os atropelos da obra do Governo, sem abalos políticos, mas com espírito de permanência que sua relativa segregação assegura.

Haverá perigos nesse afastamento da educação do tumulto e de personalismo da obra do governo? O receio é o mais injustificado dos receios. A educação passa a ser autogerida. Mas, como toda arte humana, como a medicina, como a ciência, tem a educação em si mesma, seus freios, sua disciplina e sua índole. Autonomia não é anarquia. Libertada da intromissão estranha, a educação será responsável perante si mesma. Não se isola, mas integra-se em si mesma, na sua consciência profissional, no magistério que a serve e na sociedade a que serve. Sendo a educação o maior empreendimento humano tentado pelo Estado, justo é que se desenvolva com essa independência sob as vistas protetoras de um Conselho, que emana diretamente do Chefe do Poder Executivo e governa sob as luzes de sua assembléia política. A obra da educação é obra que pede “Tempo limpo, céu claro, mar bonança...” É isto que lhe vai dar a Constituição baiana...

.....

Anísio Teixeira
e a Luta pela Escola Pública

Florestan Fernandes

Anísio Teixeira foi um dos homens mais ilustres da história do pensamento brasileiro. A Fundação e o ato que estamos vivendo são muito pequenos em comparação à grandeza de Anísio Teixeira e à dimensão da sua obra.

Conheci Anísio Teixeira no fim da década de 50 e sempre tive um convívio com ele muito agradável e ao mesmo tempo estimulante. Era um homem generoso e compreensivo, um homem sempre pronto a dar, o protótipo do educador. O educador prevalecia em todas as suas ações e chega a ser inacreditável que as mãos da ditadura militar tenham se erguido contra esse homem ao qual nós todos devemos, e que ele tenha sofrido incompreensão, incerteza e amargura, em vez de receber honras, compensação e carinho. Por isso este ato é importante. Nós damos à sua família, todos nós, aquilo que ele não recebeu. Mas tenho certeza de que todos aqui compreenderão que essa é uma doação a Anísio Teixeira que não nos redime, que não nos justifica, mas mostra que a grandeza humana é imorredoura.

Compete-me tratar do aspecto mais palpitante da sua atividade. Falar da relação de Anísio Teixeira com a defesa da escola pública é falar de todo o Anísio Teixeira. Por isso eu teria de lembrar em primeiro lugar sua trajetória como educador.

Os sociólogos gostam de usar um conceito, empregado por Wright Mills, o sociólogo norte-americano, rebelde, que se chama a imaginação sociológica. Com relação a Anísio Teixeira teríamos de compreender a imaginação pedagógica. A imaginação pedagógica é uma imaginação que não tem fronteiras, nem na Ciência, nem na Arte, nem na Filosofia. Mas, se é para ir ao fundo do que é a Pedagogia, ela é uma imaginação filosófica.

O que havia de fundamental na personalidade de Anísio era o fato de ele ser um filósofo da Educação nascido num país sem nenhuma tradição cultural, para que florescesse uma personalidade com essa envergadura e com tal vocação. Foi o nosso primeiro e último filósofo da Educação. E, devemos assinalar em primeiro lugar que, como pedagogo, ele reunia um saber teórico muito amplo, que pode ser aferido por uma biblioteca toda que selecionou para ser publicada pela Companhia Editora Nacional. Todas as grandes obras do pensamento, da investigação, da análise comparada e da História da Educação ou da Administração Escolar estão nessa coleção de Atualidades Pedagógicas. Por ali podemos medir a grandeza do pensamento de Anísio Teixeira, os autores com os quais ele conviveu e aos quais ele deve a sua formação. Apesar de sua experiência religiosa, não sobrou em sua mente espaço que estrangulasse a curiosidade agnóstica e profunda do filósofo que nega a Metafísica para afirmar a Ciência e para fazer da Pedagogia a rainha de todas as ciências.

Em dado momento de sua vida, o pedagogo que teve maior importância para ele era também um filósofo, era também um homem de grande envergadura, John Dewey, educador norte-americano que se tornou um mestre do pragmatismo. O fato é que John Dewey impregnou a Filosofia da Educação e a prática da educação nos Estados Unidos de um sentido construtivo que fez com que seus discípulos fossem os rebeldes da educação. Num país com dois partidos, que são partidos da ordem, ele conseguiu fazer da reflexão pedagógica uma linha mestra do pensamento inventivo pelo qual muitos dos seus

discípulos realizaram grandes revoluções, revoluções autênticas nas comunidades em que trabalhavam. Comunidades em crise, comunidades que haviam esgotado sua capacidade de crescimento econômico, encontraram na educação a espinha dorsal de sua recuperação econômica, social e cultural. Isso mostra uma tese que os sociólogos sempre defenderam: a da interação dialética que existe entre educação e mudança social. A educação não é só produto da mudança, ela gera mudança. Ela não é só produto da revolução social, ela gera a revolução social. E Anísio sentia atração pela filosofia de Dewey provavelmente porque sabia que no Brasil era através da educação que nós deveríamos realizar a nossa revolução nacional.

Por aí podemos completar o outro aspecto desse pensamento abstrato, que não diz respeito à teoria pedagógica, mas diz respeito à compreensão da história do Brasil. Com aquele seu ar alheio, de debatedor em permanente abertura para o diálogo, Anísio Teixeira era uma pessoa profundamente identificada com a história do Brasil. E via em nossos problemas educacionais todos os dramas da nossa formação racial, econômica, cultural e política. Sob certos aspectos ele foi o que melhor aproveitou as reflexões de Nestor Duarte, seu amigo; sob outros aspectos complementou o pensamento de Nestor Duarte. Ele via o quanto o nosso passado colonial sempre esteve presente no atravancamento da renovação educacional. Via claramente como o patrimonialismo, o mandonismo e o clientelismo vigentes no antigo sistema colonial, posteriormente nos dois Impérios, com a escravidão, como tudo isso impregnava o brasileiro, especialmente o brasileiro rico e poderoso, o brasileiro dos estamentos senhoriais, de desprezo pela educação. A educação tinha importância para as elites, só para as elites. Ele traçou penosamente em *Educação não é Privilégio*, de uma maneira rápida, mas suficientemente profunda, esta trajetória dramática da educação na sociedade brasileira. E mostrou como a República trouxe consigo uma promessa, como os grandes ideólogos da revolução republicana, com muitos educadores paulistas à frente, ergueram bandeiras educacionais que têm valor permanente, e como tudo isso não serviu para nada, porque realmente nós fomos incapazes de criar numa República aquilo que um desses educadores chamava a educação do povo, como contraproposta à educação do príncipe. “*Sob o Império, sob a Monarquia, é*

preciso educar o príncipe, sob a democracia é preciso educar o povo.” Essa frase ele tirou de Caetano de Campos. Ele cita longamente vários desses autores que lograram introduzir inovações, mas não lograram converter o ensino público em valor social primordial no Brasil. Portanto, não era ele um sonhador, alguém que pretendesse, no plano da pedagogia, ignorar as realidades mais duras do solo histórico em que estava trabalhando, se ele tomava em consideração os grandes sistemas educacionais de nossa época, se se incorporara a uma corrente altamente inovadora de educadores que foram chamados de defensores da escola nova, o que levou a que fossem chamados de *Os Pioneiros da Educação Nova*.

Mas esses pioneiros não encontraram aqui nenhum campo para que suas atividades tivessem continuidade. Eles foram alçados muitas vezes ao Poder Público. Eles realizaram obras de grande alcance, mas o que acontecia com essa obra é patente no que se pode ver hoje na Escola-Parque: a inovação de um dia não é o valor do dia seguinte. A inovação de um dia é o lixo do dia seguinte, porque no dia seguinte, ao sair um governante lúcido e empreendedor, tudo o que foi feito é posto de lado e volta-se à estaca zero. Por este destino passaram Carneiro Leão, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira e outros. Agora importa salientar que Anísio tinha a compreensão teórica e prática dos problemas educacionais brasileiros, projetando esses problemas dentro de nossa realidade. Isso é muito importante até por um pequeno artigo que saiu na revista do Inep, de defesa da Lei de Diretrizes e Bases e de ataque aos adversários das posições assumidas pelos *Pioneiros da Educação Nova*. Nesse artigo modelar, que é antológico, ele recapitula praticamente a nossa história, faz uma síntese dela, para compreender o nosso presente. Portanto, ele era incapaz de usar a imaginação pedagógica sem ligar essa imaginação às duas vertentes, a teórica e a histórica, para que a prática resultante fosse uma prática imbricada no avanço necessário e nas possibilidades concretas.

Há um segundo ponto que precisa ser enfatizado: quando se fala em Anísio Teixeira e em sua luta pela escola pública, quase sempre se lembra da sua campanha, com outros companheiros, alguns da mesma geração, outros de gerações mais novas. Eu estive envolvido nesse processo. Mas sempre se pensa nas pugnas que ele travou, na primeira linha de batalha, para impedir que o Brasil permanecesse um país atrasado. A

primeira coisa que se evidencia na obra de Anísio Teixeira, como educador, não é essa pugna teórica, são as realizações que ele fez. Realizações precoces do jovem de 24, 25 anos e que vão quase que até o fim da vida dele, nos vários cargos públicos que ocupou e o que conseguiu realizar em cada uma das atribuições que teve de assumir na administração pública do ensino, quer como diretor, quer como secretário de Educação, quer como uma pessoa que abriu novos campos para a pesquisa educacional dentro do Ministério da Educação. Cada etapa da sua vida, desde 1924, 1925 está vinculada a realizações, não a um embate estéril, mas à tentativa de introduzir mudanças através da educação. Este é um elemento fundamental.

Ele era um homem tímido, retraído, mas era um batalhador incansável e, se tivesse oportunidade de ousar, ousava. Ele fez isso em todos os cargos que ocupou como e enquanto educador. Esse aspecto tem sido pouco lembrado. É o educador militante. É o educador que compreende claramente que a mudança na esfera da educação não é mera retórica, ela é ação, ela é transformação social. E isso ele tentou fazer de uma maneira magnífica, de maneira exemplar, sem paralelo. Apenas o país foi incapaz de reter as inovações que ele introduziu e que poderiam ter se multiplicado se realmente nós vivêssemos em uma sociedade democrática.

Na sua análise sobre a formação histórica do Brasil serviu-se do mesmo conceito de Caio Prado Júnior a respeito de revolução brasileira, na controvérsia a respeito do conceito mais adequado para designar as grandes transformações que iriam se dar em torno da década de 30 e de 30 para cá. E ele compreendeu que a revolução brasileira tinha de resgatar a educação. Tinha de ser, principalmente, uma revolução da educação. Portanto, é na esfera prática, na ação cotidiana do educador que nós encontramos a encarnação mais viva e mais alta do defensor da escola pública. Defender a escola pública não consiste em fazer discurso, consiste em abrir novos caminhos para atingir outros fins. E ele palmilhou todos esses caminhos, na medida de seu alcance, e deixou atrás de si, apesar de todas as limitações das descontinuidades da sociedade brasileira, um legado rico, que até hoje está vivo, e eu tive a oportunidade de dizer, no Ministério da Educação, no auditório em que se prestou uma homenagem a Anísio Teixeira, através do Inep, que o Inep encar-

nava uma das realizações que ele já tomou constituída, mas não pronta e acabada, não aperfeiçoada, não polida, não colocada dentro de uma perspectiva que era aquela exigida pela complexidade da situação histórica brasileira.

Por fim, existe o terceiro ponto: nessa revolução brasileira, na qual Anísio Teixeira e os seus companheiros de geração votaram tanta confiança, depositaram tantas esperanças, nessa revolução os educadores avançavam tanto quanto podiam, tentando exercer influência sobre o conteúdo da Constituição de 1934. O que ela tem de inovador na área de educação vem desses homens. Posteriormente, na Constituição de 1946, a mesma coisa se repete. E mais tarde, na elaboração do projeto de Lei de Diretrizes e Bases, que partiu do Ministro Clemente Mariani, a mão desses educadores estava, senão, indelével e exclusiva, mas era a principal fonte de todas as proposições novas que se abriam para praticar aquilo que, na sua geração, foi uma preocupação essencial. Vejamos bem, na fundação da Escola-Parque, Anísio Teixeira pensava em defender a qualidade do ensino concretamente. No que mais ele pensava? Em ampliar as oportunidades educacionais, isto é, tornar a educação democrática. No que mais? Em impedir que os menores abandonados ficassem entregues à miséria e ao lento. E sonhava com uma Escola-Parque que fosse um semi-internato, ou até um internato, coisa que não conseguiu fazer. Aí estão preocupações centrais, que outros colegas de geração descobriram pela mesma via da experiência concreta, em reformas educacionais que foram feitas em diferentes regiões do país, principalmente no Rio de Janeiro, na Bahia e em São Paulo. A grande preocupação de todos eles era a descentralização do ensino. Impedir que o Estado se perdesse nas tarefas burocráticas e estabelecesse normas inflexíveis para o ensino de 1º grau e de 2º grau. Permitir que a escola tivesse autonomia de funcionamento e pudesse crescer como uma instituição viva, incluindo valores como a liberdade, a liberdade de ensino concebida como a liberdade de ensinar e não como a liberdade de escolher a escola para colocar os filhos, com recursos públicos, em escolas particulares; e a grande tríade que consistia na defesa da escola pública ou do ensino público gratuito, laico e universal. Preocupação, além disso, de abrir o ensino para o talento, de modo que os jovens de origem pobre pudessem ter acesso ao ensino de 2º grau e ao ensino superior.

Travaram-se muitas batalhas em torno dessas diretrizes. Só havia uma preocupação de Anísio Teixeira que não mais diz respeito aos sentimentos e aos valores que podem corresponder à situação presente, era a obsessão pelo exame de estado. Afora isso, tudo que ele defendeu continua atual, válido e ao mesmo tempo imperativo. Nós não podemos ir além, porque são os limites estabelecidos pela mente humana, quando se pensa em democratizar o ensino, em criar oportunidades educacionais gratuitas, em eliminar as barreiras que tornam a educação um privilégio. Anísio Teixeira foi o campeão na luta contra a educação como privilégio. Ele sempre quis banir esse mal do solo brasileiro, para que a educação fosse um valor universal, acessível a todos, capaz de criar no Brasil uma revolução brasileira que fosse realmente democrática em todos os seus aspectos.

Hoje há uma controvérsia a respeito da posição desses educadores, que são acusados de educadores vinculados ao pensamento pedagógico burguês. De fato, estiveram vinculados ao pensamento pedagógico burguês, embora Anísio Teixeira tenha sido acusado de marxista, tendo sido defendido pela Associação Brasileira de Educação dessa acusação, que naquele momento era terrível e representava o ostracismo. Mas essa pedagogia burguesa era uma pedagogia avançada, e nós, até agora, por tinturas socialistas ou marxistas autênticas, não fomos muito além, a não ser na reflexão de caráter abstrato.

Por isso devemos a Anísio Teixeira esta homenagem. Ele foi um homem de seu tempo. Mas, dentro de seu tempo, o seu pensamento não defendia meia revolução, defendia toda a revolução. E, por essa razão, ele merece de nós esse preito de carinho, de respeito e de homenagem fraternal, pela qual todos nos expurgamos de uma miséria da qual fomos contaminados, independentemente de nossa vontade.

.....
Anísio Teixeira

Antônio Houaiss

É um momento de me emocionar. É que as razões sentimentais e afetivas que me ligam a Anísio Teixeira fazem que, apesar da pequena diferença de idade que existe entre mim e ele, eu sinta, realmente que fui um filho espiritual de Anísio Teixeira. E o fui, na plenitude do termo, por dois ou três pormenores que vou tomar a liberdade de lhes contar. Em 1931, pouco depois de ser ele empossado na direção da Instrução Pública do Distrito Federal, eu era aluno de um estabelecimento secundário (meu primeiro título foi de perito-contador), a Escola de Comércio Amaro Cavalcanti. Nela se instituiu, sob inspiração dele, uma das primeiras e grandes tentativas de autonomia escolar no ensino brasileiro. Que significava isso? A disciplina escolar seria gerida pelos próprios alunos. Houve um professor que era, digamos, o orientador dessa disciplina. Assumiu, assim, mas a disciplina era gerida por alunos eleitos. Tive o privilégio, sempre um pouquinho assanhado, de ser eleito o chefe geral da disciplina da Escola de Comércio Amaro Cavalcanti. Em breve, entramos em conflito, eu e o sucessor do professor que instituíra

a autonomia. O diretor da escola não vacilou em me expulsar. A escola entrou em conflito, entrou em greve e, no terceiro dia de greve, ele me chamou para parlamentar comigo. E disse-me: “Já apurei tudo sobre a sua vida. Já sei que você é filho de uma família pobre, muito pobre. Sei que você é o quinto filho dessa família. Sei que você tem aptidões para o estudo, sei que você gosta de estudar. Não posso sacrificar, a título nenhum, um aluno como você. Mas peço que você compreenda minha situação. Tenho que contemporar com um diretor que é muito mais velho que nós.” Era um venerando senhor o diretor da escola, que fora induzido pura e simplesmente a expulsar-me. “E você terá que pacientar. Peço que você me ajude nisso”, disse ele. Veja a humildade desse homem! Claro, saí chorando. Vi lágrimas também nos olhos de Anísio Teixeira. Eu naturalmente, em prantos, me retirei. E dias depois ele conseguia transferir esse diretor para uma outra escola, a fim de que não perdesse a face com o meu retorno, eu diria que quase triunfal.

Poucos anos depois, ainda sob Anísio Teixeira, tive o privilégio de inscrever-me para a cadeira de Português, de Latim e de Literatura no ensino que ele dirigia. Houve alguma coisa de inspirado nisso, porque, dois anos depois, ele inaugurava a Universidade do Distrito Federal, universidade essa para a qual me inscrevi e na qual me formei em Letras Clássicas, embora o título que eu viesse a ter me iria conceder apenas o privilégio de ser nomeado para o cargo que eu já havia conquistado por concurso.

Dessa universidade, quero ressaltar o fato de que nela lecionou uma equipe de grandes professores franceses e italianos, alguns revezando-se entre o Rio de Janeiro e São Paulo, naquele então. Esse processo foi, creio, de uma fecundidade impressionante. Tive o privilégio de ser aluno de Fortunat Strowsky, de Eugène Albertini, de Michel Perret, de Edouard Bourcier, de uma série de professores que não só ensinavam suas disciplinas como nos ensinaram a ensinar. E aí creio eu que houvesse um dos aspectos mais fecundos da ação de Anísio Teixeira, que deve ser também aqui ressaltado.

Mas essas são as razões, digamos, personalíssimas que me fazem lembrar-me dele com esta veneração e carinho, veneração e carinho que foram recapitulados aqui pelo nosso Diretor Executivo quando

lembrou que fui o primeiro *imortal* eleito após a morte de Anísio. Até porque, como a eleição dele iria ser depois da minha posse, recebi dele um telefonema em que ele queria combinar dia e hora para me visitar, o que evidentemente dispensei, dizendo que o meu voto era dele à hora e no momento que ele quisesse.

Mas ficou de Anísio muito mais. O tempo todo de minha vida sempre cogitei de ler tudo o que ele havia escrito e aprender com ele o pouco que posso saber sobre o problema educacional brasileiro. Não sendo professor militante há muito tempo, por circunstâncias ligadas à minha evolução profissional, a questão, entretanto, me angustia enormemente.

E eu gostaria de ressaltar dois ou três aspectos da obra e da pesquisa de Anísio Teixeira. Notem que ele se preocupou muito com a história colonial brasileira dos séculos XVI, XVII e XVIII. Descreveu bem o processo de transmissão institucionalizada desse período, no Brasil e na Europa. Mas o fez sobretudo pensando na estratificação social com que inauguramos o século XIX. Porque, realmente, a história está revelando que, até inícios do século XIX, a humanidade não teve coletividade nenhuma com mais de 2% de literatados. Até a Revolução Francesa, quando o *Abbé Grégoire* luta por um ensino nacional de francês (só 1/16 da população francesa falava o francês naquela época). Esse *Abbé Grégoire* iniciou a unificação do francês na França, por um processo de escolarização que se transformou em modelo para a humanidade, de tal maneira que, na Europa Ocidental, em 1850, cinquenta anos após a Revolução Francesa, a literatação era de 50% da população e no fim do século já era de 100%. Inauguraram o século XX com 100% de literatação a França, a Inglaterra, o norte da Itália e os estados alemães unificados em forma de império. Mas, infelizmente, a Península Ibérica ficou com 2% até 1850 e só chegou a 50% pelo fim do século XIX.

O Brasil da época de Tiradentes não deve ter tido mais de 0,5% de literatados. No ano da Independência teria pouco mais que isso. Esses são dados com os quais quero ressaltar que, realmente, a inauguração do ensino do povo é um fato que se faz apenas a partir do século XIX para cá. E nesse sentido o atraso brasileiro é incomparavelmente grande. Somos devedores a Anísio Teixeira de que o

seu ideal está inteiramente por ser cumprido ainda. Ele postulou um ensino de qualidade que fosse extensivo a todos os brasileiros.

Aceitou que esse ensino de qualidade beneficiasse apenas parcialmente uma fração da população brasileira, na medida em que as condições econômicas não permitissem mais. Mas sempre achou que as condições econômicas permitiriam muito mais, porque, realmente, nesse sentido, foi um transformador de nossa sociedade. O fato de termos hoje um percentual de 18% de verbas destinado à educação no âmbito federal constitui uma conquista espantosa. Entretanto, é um índice vergonhoso, se comparado com o resto do mundo. Porque, alegando que temos quarenta milhões de analfabetos estamos criando uma magia estatística que não é verdadeira. Desafio que possamos provar isso: um país que, neste ano, publicou cento e oitenta milhões de livros, neles incluídos os livros didáticos, e por conseguinte publicou um livro e pouco por habitante, está ainda no paleolítico da história da educação. Estamos necessitando, realmente, de fazer a revolução sonhada por Anísio Teixeira. Quando nos conformamos com um currículo escolar do ensino de base no qual se intrometem três períodos de aula, cometemos um crime coletivo. Praticamente, matamos o ensino primário brasileiro. Quaisquer que sejam os estudos desenvolvidos em termos de educação no mundo, o tempo humano nunca foi objeto de poupança, o tempo humano de formação. Quando, quase que supersticiosamente, a fórmula dos oito por oito é preconizada pela UNESCO como mínima para uma grande formação de ensino básico, isso significa que, com menos de oito anos contínuos, com oito horas por dia, durante duzentos e quarenta dias por ano, nenhuma criança se faz. Qualquer que seja o avanço tecnológico do ensino, quaisquer que forem os instrumentos, isso será impossível. E pode ser mensurado. É impossível e pode ser mensurado.

O fim da Idade Clássica, pelo IV ou V século, foi com um número de profissões que deviam ser em torno de cinqüenta. O nosso eminente Rafael Bluteau, no início do século XVIII, para o seu dicionário latino-português, buscava o seguinte: como escrever, em latim, o que se dizia em português. Evidentemente, tratava-se de uma mera correspondência entre o português e o latim, mas com um obstáculo: as inovações culturais havidas entre o V século d.C. e a época em que ele

escrevia, o início do século XVIII, levaram a que nem sempre tudo tivesse correspondência em latim. E um dos ensaios brilhantes do dicionário dele é grupar noventa e dois nomes portugueses de profissões humanas e a forma de dizê-las em latim. Porque só havia em latim cinqüenta e poucas delas.

No século XIX, Auguste Comte, em um de seus estudos de epistemologia, chegou a quatrocentas e cinqüenta palavras designativas de ciências, artes e profissões. E, para a reunião da I UNCTAD, em 1964, a UNESCO teve de fazer, a pedido do secretário-geral das Nações Unidas, uma relação das profissões, ciências e técnicas existentes no mundo contemporâneo, que chegaram a vinte e quatro mil. Hoje em dia, supõe-se que tenhamos trinta mil especialidades como atividades humanas. A pulverização do saber, no bom sentido, acarreta esse quadro novo, que é absolutamente fantasmagórico, se visto em cotejo com o fim do século XVIII.

Qual foi a projeção disso? Anísio Teixeira insistiu sempre, ao longo de todos os seus estudos, que a ênfase tinha que ser no ensino da língua. Era ufanismo, era superstição nacionalisteira? Não! É que ele compreendia que sem a chave da língua as outras chaves não existem. O que quero com isto dizer é que, no mundo contemporâneo, qualquer língua de cultura está exigindo um aprendizado que corresponde àqueles oito por oito mínimos. Uma língua como a nossa, que no século XII chegou a ter três mil palavras, não mais; que termina o século XV com em torno de oito mil palavras; que chegou ao século XVIII com em torno de oitenta mil palavras; que em meados do século XIX está com cento e cinqüenta mil palavras, hoje tem quatrocentas e cinqüenta mil palavras. Ninguém pode tê-las na cabeça, e ninguém quer que isto aconteça, mas qualquer homem culto de qualquer país com esse número de palavras tem a chave: sabe como ler, sabe como consultar dicionários. Tem os dicionários à sua disposição, as enciclopédias, e obras de referências.

Esse é o quadro trágico do Brasil. Não temos alcance verbal para, sequer, ter a chave onde encontrar as palavras. A nossa televisão é cada vez mais achincalhante a esse respeito. Anísio Teixeira dava prioridade ao estudo da linguagem e, se possível, ao tempo da criança na escola. É graças a isso que um dia teremos educação integral. Essa educação integral, evidentemente, não presume que venhamos todos a ter en-

sino superior. Mas o quadro das profissões modernas mostra que os analfabetos já não podem existir no mundo de hoje. Não podem exercer uma profissão com a qual possam justificar a sua existência na Terra. E os analfabetos não têm culpa de serem analfabetos. A culpa dos analfabetos é que os alfabetizados não souberam dar o quanto necessário para eles. Nessa medida, compreender-se-á por que, entre essas trinta mil profissões, 99% delas pedem entre ensino técnico a ensino superior, no mínimo.

O homem está condenado a realizar o sonho de Anísio Teixeira. O homem está condenado a estudar. E uma condenação tão boa, que, quando se estuda bem, na boa escola por ele preconizada, se tem felicidade, que aumenta na medida em que se pode estudar mais.

Anísio Teixeira foi um profeta do saber, da cultura e da transformação social, sobretudo da transformação social. Foi um dos homens mais cultos deste país, mas ao mesmo tempo o menos exibicionista dos homens cultos deste país. Toda a produção intelectual de Anísio Teixeira é motivada por seu desejo de transformação social. O que ele foi, acima de tudo, foi um educador voltado para a prática da educação e da administração. E por causa dessa prática, que demandava conhecimento teórico, é que fez os seus livros. Ele não foi um teórico que se fez prático. Ele foi um homem que essa dialética do fazer e do conhecer acompanhou permanentemente. Lembrem-se de que, num momento de ostracismo, a prática que ele desenvolveu foi a de um minerador, de um exportador, de um comerciante e de um tradutor de obras que ele achava relevantes.

Anísio Teixeira merece a Fundação que foi criada hoje. E espero que os diretores dessa Fundação se devotem a ela com amor e carinho, porque não faltarão brasileiros para acompanhá-los nessa grande obra.

.....

Depoimento

Darci Ribeiro

Anísio Teixeira foi o educador mais brilhante do Brasil. Foi também o homem mais inteligente e mais cintilante que eu conheci. Conheci muita gente inteligente e cintilante, mas Anísio foi o mais. Conhecia educação com muita profundidade e foi um homem que refez o seu próprio pensamento várias vezes na vida.

Havia uma diferença básica entre mim e o Anísio: ele confiava muito na educação comunitária; eu dizia: Anísio, isso é loucura, a educação nos Estados Unidos é comunitária porque é educação luterana. O luterano decidiu que a melhor forma de rezar era ler a Bíblia. Então a educação era comunitária por haver uma comunidade religiosa que queria manter a sua escola e aqui não há isso. Essa canalha não quer educar ninguém. Eu era federalista e o Anísio era municipalista e comunitarista como educador.

Discutíamos muito isso e ele tinha muitas razões. É claro que é preciso aproximar o município, mas antes, precisamos despertar o município. O município, principalmente o de ontem, era dominado por

fazendeiros, uma gente mais atrasada, uma gente que gostava do caboclo ignorante, quanto mais ignorante melhor.

EDUCAÇÃO PELA DEMOCRACIA

O Anísio era um homem que lutava pela intervenção do Estado na educação, pelo fortalecimento da escola pública estatal. Então não significa nada de privatismo, o privatismo é uma atitude desonesta. O Brasil tem algumas escolas particulares ótimas. Uma escola particular ótima custa tanto hoje, que a classe média não mais pode pagar; a classe média deve começar a brigar por uma escola pública boa, para ela poder ter uma escola pública boa, porque a boa escola particular é inatingível, mesmo para a classe média, pelos preços que ela passou a alcançar.

Então, nesse sentido, o Anísio era um homem que estava muito fixado no paralelismo entre educação e democracia nos Estados Unidos. Os Estados Unidos se constituem numa grande democracia através do sistema educacional. Esse é o pensamento básico de Dewey, contrário ao dos políticos nossos, que nunca deram importância à educação. O Anísio também tinha a percepção de que a educação é que permitiria ao Brasil dar um grande salto e de que enquanto o Brasil não conseguisse dar uma boa escola de 1º grau a toda a sua população, estaria com uma bola de chumbo amarrada no pé.

As teses que o Anísio defendia há 30, 40, 50 anos atrás, de que a educação não é privilégio, educação pela democracia, são teses ainda atuais. Retomando os textos de Anísio é que podemos nos inspirar para saber... É uma coisa que sempre cogito, que sempre estou me perguntando, como é que o Brasil conseguiu ser tão ruim em educação e continua sendo tão ruim em educação? A única explicação que tenho é que é um defeito da nossa classe dominante. A nossa sociedade é uma sociedade enferma de desigualdades, suponho que a causa básica está em que somos descendentes dos senhores de escravos, fomos o último país do mundo, nós e Cuba, a acabar com a escravidão e a escravidão cria um tipo de senhorialidade que se autodignifica, que se acha branca, bonita, civilizada, come bem, é requintada, mas que tem ódio do povo, trata o povo como carvão para queimar. Então, na realidade, é uma classe dominante de filhos de senhores de escravos que

vê o povo como a coisa mais reles, não tem interesse em educar o povo e também não tem interesse em que o povo coma.

A ESCOLA-PARQUE DE SALVADOR E OS CIEPs

O Anísio pensava que a única instituição que a democracia capitalista é capaz de dar a todo o povo é a educação, e que a escola é a cara da pátria. Em todos os países adiantados, os prédios mais importantes são construídos para a escola pública, que é a coisa mais importante. Há duas vertentes na educação: a vertente luterana, em que se ia à igreja para rezar e ela também podia ser uma escola; e a corrente napoleônica, a escola do Estado para criar o cidadão, uma escola que deve ter a cara da pátria, uma dignidade.

O Anísio sempre fez escolas assim. A série de escolas que ele fez no Rio, de 1931 a 1935, quando foi secretário da Educação de Pedro Ernesto, tinha edifícios mais caros que os CIEPs, que foram prédios muito caros; cada CIEP custou um milhão de dólares. Na realidade, o que o Anísio achava, e o que acho também, é o seguinte: ninguém consultou o povo sobre se é mais justo abrir mais avenidas, viadutos para os 7% que têm carro, ou abrir escolas para todas as crianças. O povo acharia, primeiro dar escola a todas as crianças e depois, fazer tanto viaduto. Ninguém nunca questionou essa rodoviarização das cidades brasileiras, com investimentos tremendos e infra-estrutura para isso, sem tratar da infra-estrutura cultural, moral, espiritual e psicológica, que é a escola. Então Anísio nunca teve dúvidas de que nossa obrigação é dar ao povo escolas as melhores possíveis e não teve dúvida de que a escola é cara. Escola barata é escola de quem não quer educar.

A Escola-Parque de Salvador, inaugurada em 1950 pelo Anísio, parte integrante do conjunto denominado Centro de Educação Carneiro Ribeiro, é, realmente, uma escola de tempo integral, porque o menino passa de 4 a 5 horas na escola, antes ou depois das aulas. No Rio, recentemente, no momento de fazer a escola-parque verifiquei que não dava porque as escolas-classe eram muito ruins. Porque havia tal desprezo pela população pobre na Baixada Fluminense e em São Gonçalo, Nova Iguaçu, que elas não caberiam neste sistema. Então os CIEPs correspondem a

uma espécie de junção, num mesmo prédio, da escola-parque com as escolas-classe, utilizando-se as mesmas idéias de Anísio.

O INEP E O INCENTIVO À PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

Minha aproximação com Anísio se deu através do antropólogo norte-americano Charles Wagley, que realizou um bom número de pesquisas aqui no Brasil desde o final da década de 40. A partir daí Anísio me convidou para ajudar a organizar o setor de pesquisas antropológicas e sociológicas no Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Depois trabalhamos, fazendo uma das coisas mais importantes do Brasil que foi a criação dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais, vinculados ao Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), órgão que Anísio dirigiu de 1952 a 1962.

Esses Centros, quase todos, tiveram sedes e edifícios feitos pelo Anísio e a idéia era chamar a inteligência brasileira para incorporar a problemática da educação. Nunca a inteligência brasileira se voltou para a educação e Anísio queria inverter isso. Então Anísio, por isso, usou de todos os meios para criar núcleos de estudos da realidade brasileira: estudos sociológicos, antropológicos, estatísticos e históricos. Uma das brutalidades da ditadura foi acabar com esses Centros. Todos eles foram apagados, inclusive o do Rio de Janeiro.

No Rio nós tivemos o cuidado, o zelo, com Anísio, de fazer uma Biblioteca de Educação que chegou a ter cento e vinte mil volumes, uma biblioteca brasileira admirável! Uma das coisas bonitas que o Anísio quis “organizar era uma coleção de livros didáticos de todos os tempos, para se conhecer a evolução do livro didático brasileiro”.

O Centro Brasileiro em si era muito importante e eu lá dirigi um programa que foi o mais amplo programa de pesquisas sociais já feito no Brasil. Envolveria uns quinze estudos de reconstituição histórica sobre vários aspectos da realidade brasileira. A face realista disso está publicada na *Revista de Ciências Sociais* do CBPE, que foi por muito tempo publicada pelo INEP.

Além disso, fizemos uma série de pesquisas sociológicas de observação direta: sobre urbanização – a urbanização do Brasil como favelização, a expansão caótica da cidade; sobre a industrialização e seu efeito sobre educação, os reclamos que a industrialização fazia sobre a educação; e estudos sobre a formação de professores do 1º e do 2º graus e de como o Estado estava presente no ensino do 1º e do 2º graus.

Fizemos ainda uma série de estudos de comunidades. Escolhemos vinte e quatro, que depois se reduziram para quatorze comunidades representativas de áreas diferentes do Brasil. Em cada uma dessas comunidades estudamos a cidade e o campo, para definir o que é cultura brasileira. Esse foi um trabalho muito profundo sobre o qual a *Revista de Ciências Sociais* do CBPE dá uma notícia circunstanciada.

A RENOVAÇÃO DA UNIVERSIDADE: DA UDF À UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

O Anísio estruturou a primeira universidade do Brasil, que é a Universidade do Distrito Federal, instalada em 1935, no Rio de Janeiro, a primeira universidade digna desse nome. Nominalmente a primeira foi a de 1930, pelo regimento de Francisco Campos. Essa era uma federação que reunia as grandes escolas, de Direito, Medicina e Engenharia, que passam a ter um reitor capaz de presidir uma cerimônia de formatura para entregar diplomas. Não havia substância, na verdade a substância era as Escolas. A primeira universidade, digna desse nome, com professores de tempo integral voltados para obter o saber e não para as rotinas profissionais, que não queriam fazer somente médicos, engenheiros, mas sábios artistas... a primeira foi a imaginada e construída no Distrito Federal por Anísio Teixeira, em 1935.

Quando surgiu Brasília, surgiu a oportunidade de fazer uma outra universidade, a universidade que ia fazer o transplante cultural da cultura brasileira para o sertão goiano. Essa era uma luta nossa, havia muita gente que se opunha a isso e, afinal, levou muito tempo, o Juscelino só enviando a mensagem no fim do governo dele. A última mensagem do Juscelino foi a que criou a universidade. Esse e vários episódios foram contados em um artigo meu, longo, sobre o Anísio, que publiquei no livro chamado *Sobre o Óbvio*.

Anísio estava muito maduro para pensar na Universidade de Brasília, mas aí havia alguma coisa que não havia em 1935, época da criação da UDF. Havia a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, porque era grande a comunidade científica brasileira, já mais ou menos forte, e foi com base em uma centena de pessoas, entre filósofos, historiadores e outros membros da SBPC, que organizei a Universidade de Brasília.

Houve, a propósito, na ocasião da organização da Universidade de Brasília, um debate em torno de um depoimento de Anísio feito no Senado, em que ele valorizava muito o quarto nível: mestrado e doutorado. Anísio chegou a ter a idéia, insistentemente, de que a Universidade de Brasília deveria ser só de quarto nível, deveria ser só mestrado e doutorado. Aí eu lhe dizia: “É loucura, Anísio, não é possível que o pessoal aceite não ter o curso para seus filhos. Os deputados, os militares, os ministros vão querer ter, é uma questão básica, vão querer educação básica além da pós-graduação.” Terminamos por construir a Universidade de Brasília com cursos de graduação também mas, graças a Anísio, isso é uma idéia de Anísio, ela nasceu fazendo graduação e pós-graduação simultaneamente; ela teve curso de mestrado no primeiro dia em que funcionou. Mestrado no alto padrão, porque levamos para Brasília duzentos e tantos professores dos mais iluminados que pudemos obter em várias partes do mundo, gente toda que saiu na época em que houve a crise da Universidade, em 1965.

A Universidade de Brasília nasceu como uma fundação. Assim nasceu riquíssima, latifundiária, com seis mil hectares de terras em Brasília, dona de superquadras inteiras e proprietária de todos os lucros das ações da Companhia Siderúrgica Nacional. Mas, o melhor mesmo é que era, de fato, uma universidade autônoma, livre do Conselho Federal de Educação e dos burocratas do Ministério. Então era uma fundação de verdade; se o governo não quisesse dar dinheiro ela teria dinheiro próprio para se manter. Assim é que foi feita a Universidade de Brasília, cuja missão era dominar o saber humano, para que o Brasil alcançasse o nível de civilização que só se consegue através do domínio do saber, que é a verdadeira linguagem, no nível mais alto, em todos os campos.

Nós esperávamos que isso tivesse três efeitos: o efeito interfecundante – se temos química junto com física e biologia junto de antropologia, há um efeito interfecundante de criar uma comunidade de sábios;

a preocupação de criar, além do grupo de sábios, pessoas altamente competentes, independentes do governo e capazes de diagnosticar as causas do atraso do Brasil; e a capacidade de abrir linhas e de esclarecer as linhas de ruptura com o subdesenvolvimento. Essa é a idéia da Universidade, como um ente autônomo onde um dos princípios basilares é que nela ninguém poderia ser punido nem premiado por suas idéias políticas ou religiosas. Cada um valeria por sua competência acadêmica, pelos graus e pelas diretrizes estabelecendo uma relação estreita entre os graus acadêmicos, de mestre e de doutor, e os cargos de carreira acadêmica.

Há muitas idéias sobre a Universidade de Brasília, que estão todas publicadas, tudo isso feito a quatro mãos com o Anísio. Muito herdamos das idéias da Universidade do Distrito Federal, de 1935.

ANÍSIO: CAPACIDADE E OUSADIA ADMINISTRATIVA

Não há coisa pior no Brasil do que um liberal, esses liberões que vocês gostam tanto, como o Otávio Mangabeira, Rui Barbosa... São uns monstros. Quando a gente fala em fazer uma reforma agrária é contra a estrutura agrária que eles criaram. Toda a configuração do Estado brasileiro é uma configuração para que uns poucos vivam muito bem, indiferentes à vida do povo, então é realmente uma classe de faz-de-conta.

O Anísio nunca foi disso. Ele tinha muita noção de que o investimento, com a educação de dia completo e com uma professora bem formada, é o nervo da educação, que tem que ser ajudada, estimulada... Isso Anísio sempre fez com todo vigor.

Por que as escolas públicas belas, que até hoje são as melhores do Rio de Janeiro, aquelas escolas com nomes dos países americanos, Argentina, Estados Unidos, Guatemala, dentre as dezenas que ele fez no tempo de Pedro Ernesto, na década de 30, causaram tanta raiva? – É porque a classe dominante não gosta do povo brasileiro.

Temos que fazer escolas boas, com boas professoras, para criar na própria população a exigência disso. O povo brasileiro não sabe pedir uma escola honesta – uma escola como a do Japão, como a do Uruguai, uma escola de dia completo – porque nunca viu, nem sabe o que é isso. É

um povo que é ignorante, que vem de uma sociedade que tinha uma cultura própria, mas que era transmitida oralmente. Quando ele vem para a cidade onde a cultura se transmite pela escola, ela fecha a porta para ele, fechando, portanto, o acesso à própria civilização. Então o Anísio nunca teve dúvidas, e nem disse que a educação era barata. A educação é cara, mas é aquele investimento essencial que tem de ser feito.

Anísio tinha duas características muito peculiares: uma grande capacidade administrativa e uma grande ousadia administrativa. O Anísio não tinha qualquer dificuldade em empregar dinheiro que era para uma finalidade em outra, porque ele administrava as coisas públicas com coragem de fazer o melhor possível.

Sobre a ousadia administrativa de Anísio há um fato muito curioso: Quando eu estava na Universidade de Brasília o Anísio me disse: “Olha, contrata a Price Waterhouse.” A Price é uma grande empresa de auditoria mundial, que impede que os gerentes das multinacionais roubem. Eu contratei a Price quando nós estávamos fazendo Brasília; nós usamos a verba com grande liberdade e a Price estava vigiando cada balancete mensal. Quando quiseram nos acusar de roubo na Universidade de Brasília, em 1964, foi o próprio homem da Price que apareceu, procurando depor a respeito!

Eu fiz a mesma coisa no Rio, agora no governo passado de Brizola, quando eu estava fazendo os CIEPs, quando gastei mais de quinhentos milhões de dólares. Quando me quiseram acusar de roubo, após minha gestão, eu disse aos jornais que tinha a Price. Muito curioso que houve uma reunião com os diretores da Price, dos gerentes das multinacionais com eles, quando um diretor foi apertado porque estava dando cobertura a mim. Ele se defendeu dizendo que estava autorizado pela Inglaterra a nos dar auditoria; segundo, que eu pagava como eles pagavam; terceiro, que sobre mim a Price tinha mil pontos de controle e sobre eles só tinha quinhentos pontos. Portanto, a Price tinha a obrigação de dizer que não havia roubo. Isso eu não aprendi por acaso, isso é Anísio, é a clareza de Anísio! O homem público não tem só que ser honesto, tem que provar que é honesto em qualquer momento, lição do Mestre!

.....

Anísio Teixeira
e a Fundação que Tem Seu Nome

Hildérico Pinheiro de Oliveira

Em todos os depoimentos sobre Anísio Teixeira são ressaltados, de modo o mais enfático possível, aqueles atributos que levaram Florestan Fernandes a afirmar que aquele grande educador foi o primeiro e, até hoje, o único pensador e filósofo da educação brasileira.

Aqui, porém, o pretendido é dar destaque ao posicionamento de certos grupos, ditos interessados em educação, em relação a Anísio Teixeira e como este, pelas suas ações, manteve-se sempre na indiscutível posição de maior figura da educação nacional.

Durante a sua vida Anísio Teixeira teve muitos críticos e opositores e, em determinado momento, chegou a sofrer francas hostilidades de uma parte de dignitários da Igreja Católica. Tais oposições e contestações originavam-se de razões diversas e é possível analisá-las de um modo mais ou menos sistemático.

Sem dúvida alguma, havia uma parcela de educadores que não concordava com os pensamentos, as ações e as diretrizes de Anísio

Teixeira para resolver o problema educacional brasileiro. Tais discordâncias giravam em torno de princípios educacionais, provinham de homens que não aceitavam as idéias e os planos de Anísio Teixeira porque possuíam seus próprios conceitos, suas próprias soluções para a problemática da educação, jamais, porém, procuraram atingir a pessoa daquele educador. Contestavam, discordavam, faziam críticas, mas não agrediam. Foram opositores que, respeitando Anísio Teixeira como educador e administrador, dele, também, mereciam respeito, pois as divergências não se originavam, como em outras situações, de interesses subalternos; na essência tinham o mesmo objetivo que Anísio Teixeira, isto é, estruturação de um serviço educacional que permitisse levar o país a uma posição de destaque entre as mais desenvolvidas nações do mundo. Às vezes as divergências resultavam de análises de um problema por ângulos diferentes; assim acontecia no Conselho Federal de Educação onde as discordâncias circunscreviam-se ao âmbito de problemas educacionais e não transbordavam para outras considerações que não fossem pertinentes ao aperfeiçoamento da educação. Da mesma natureza, assim deve-se crer, foram as críticas que Anísio Teixeira recebeu à frente da educação no Distrito Federal (1931–1935), pelas reformas que realizou.

Em outras ocasiões as idéias de Anísio Teixeira foram combatidas por interesses originários da política, não de uma política educacional, mas de fatos ligados a métodos de fazer política, os quais, infelizmente, ainda hoje são muitas vezes praticados. Assim deve ter acontecido com a proposta da Lei Orgânica do Ensino para a Bahia, elaborada por Anísio Teixeira e enviada à Assembléia Legislativa em outubro de 1947, a qual dava à administração da educação uma autonomia jamais sonhada em toda a história do serviço público brasileiro. A lei sofreu grande resistência e não foi aprovada. Tudo indica que os deputados, na maioria, entendiam que aprovando aquele projeto, perderiam todo o poder de influência nos negócios da educação, acreditando que não poderiam mais interferir no detalhamento do orçamento analítico para o setor educacional, que não poderiam mais pressionar sobre nomeações e remoções de professores e sobre outras medidas inerentes à operacionalização dos serviços educacionais. Evidente que a lei estruturava de tal forma o sistema e de modo particular

a rede estadual de ensino, que se prevaleceriam as pressões políticas para mudar o curso das decisões do Conselho de Educação que seria instituído. A lei armava os administradores da educação para resistirem a pressões indevidas, mas não tolhia os executivos de uma certa flexibilidade; as ponderações de um representante do povo no Legislativo são sempre analisadas e, quando pertinentes e justas, acolhidas porque permitem, muitas vezes, soluções melhores que as inicialmente previstas; o que não é aceitável, como quase sempre é desejado, é a prevalência de opiniões resultantes de interesses políticos eleitoreiros. Do ponto de vista ideológico foi Anísio Teixeira combatido e perseguido. Em 1935 teve que exilar-se do Rio de Janeiro onde ocupava o cargo de Secretário de Educação do Distrito Federal, sob acusação de estar ligado ao levante comunista de 1935; na década de cinquenta foi novamente hostilizado sob acusação de marxista, até no Congresso Nacional.

Em 1958 os bispos do Rio Grande do Sul, liderados por D. Vicente Scherer, arcebispo metropolitano de Porto Alegre, encaminharam um manifesto ao Presidente da República no qual Anísio Teixeira era acusado de pregar uma revolução social pela escola, que prepararia o povo “para as reivindicações sociais”; até a demissão daquele educador, do cargo de diretor do INEP, foi pedida ao governo federal. Talvez as razões não fossem tanto de ideologia mas uma inteligente proteção da escola particular, defendida com a estratégia de atacar a quem era fervoroso adepto da escola pública, sem contudo haver em qualquer momento de sua vida pregado o monopólio estatal da educação. Mesmo aqui na Bahia, em consequência de discurso que pronunciou num congresso de estudantes, Anísio Teixeira foi objeto de comentários por conceituado jornal, que o obrigou a redigir nota pública de esclarecimentos.

Em 1959 Anísio Teixeira e outros educadores tiveram que sair em defesa da escola pública, contra o substitutivo do Deputado Carlos Lacerda ao projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação que tramitava no Congresso. Pelo projeto daquele deputado invertia-se o contido no artigo 167 da Constituição de 1946 que estabelecia: “O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos poderes públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.” Pela alínea

“c” do substitutivo Carlos Lacerda, caberia ao poder público “fundar e manter escolas oficiais em caráter supletivo, nos estritos limites das deficiências locais, onde e quando necessário ao pleno atendimento da população em idade escolar”; isto é, onde não interessasse, economicamente, ao ensino privado, caberia ao poder público abrir escolas. Mas as pretensões da rede privada iam mais longe, o artigo 7º do citado substitutivo estabelecia:

“O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares:

(a) pela representação adequada das instituições educacionais nos órgãos de direção do ensino;

(b) pela distribuição das verbas, consignadas para a educação, entre as escolas oficiais e particulares, proporcionalmente ao número de alunos atendidos”.

Além do visto, o projeto previa o financiamento do ensino particular por meio de bolsas, de empréstimos para construção de escolas e recursos públicos para equiparação do salário do professor particular ao do magistério público da região; o projeto do Deputado Carlos Lacerda chegava ao extremo de determinar que as normas dos Conselhos Regionais de Educação ficavam sujeitas às modificações ou exigências acrescidas pelas congregações dos diversos estabelecimentos de ensino – particulares inclusive, naturalmente. Nas escolas não haveria fiscalização, pois os inspetores de ensino teriam, apenas, função de colaborar como elemento de orientação.

Contra tais absurdos levantaram-se Anísio Teixeira e todos os educadores de vanguarda que não aceitavam a privatização do ensino onde se relegava o Estado ao papel de mero fornecedor de recursos para manter uma rede particular de ensino. Era o que Anísio Teixeira denominava a transformação do privado em público, ao que se pode acrescentar, com todos os privilégios e sem ônus.

Foi uma batalha em favor da escola pública que, se não foi vencida integralmente, pelo menos salvaguardou a escola pública com o texto aprovado da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Em 1964 é Anísio Teixeira vítima do radicalismo do movimento militar que eclodiu em março e que, além de lhe retirar o cargo

que ocupava, ainda o constrangeu com ridículas acusações quanto à sua administração como reitor da Universidade de Brasília.

Mas, de todos esses embates, pela sua excepcional inteligência, pela sua extraordinária dialética, pela honestidade que demonstrava em suas ações e em todos os seus pensamentos, pela sua competência, atributos que lhe asseguravam prestígio, não só no âmbito nacional como no internacional, Anísio Teixeira sempre se saiu, cada vez mais, engrandecido enquanto vida teve para sustentar e defender seus pontos de vista.

Interesses inconfessados porque inconfessáveis, ideologias, radicalismo, seja que nome se dê às causas das críticas, oposições, contestações e agressões a Anísio Teixeira, elas são, se não justificáveis, pelo menos explicáveis. Não é possível, porém, conseguir explicação razoável, ou mesmo absurda, para que determinados grupos de pessoas acusassem Anísio Teixeira de visionário, irrealista, educador desligado daquele fato que justificou e ainda justifica os muitos desacertos na educação que é a tal “realidade brasileira”. Os que se julgavam dentro da realidade brasileira, pragmáticos e objetivos, eram aqueles que entendiam (a espécie não está extinta) ser possível fazer educação sem escola adequada, sem professor preparado, sem o material de instrução necessário e com recursos financeiros insuficientes. Eram, e ainda são os que acreditam que qualquer prédio pode servir para funcionamento de uma escola e confundem alfabetização com educação. Anísio Teixeira era tido por tais críticos como um desligado das verdadeiras condições brasileiras, ao querer uma educação em dia integral, escolas em edifícios especificamente construídos para o ensino, recursos suficientes para uma educação de alto nível, não importando a classe econômica e social do educando. Anísio Teixeira era considerado um sonhador porque desejava o que era, julgavam alguns, inexequível para o Brasil, pois não planejava escolas muito simples, muito modestas, mesmo pedagogicamente pobres, mas em número suficiente para alfabetizar a massa, que assim continuaria a ser massa, enquanto uns poucos, os que pudessem comprar a educação, continuavam a ser elites.

Tais críticas, porém, Anísio Teixeira as rebateu, todas, ainda em vida, pelo muito que realizou, deixando para cada idéia que externou uma obra, uma ação, mostrando que não imaginava, não pregava utopias e sim realidades factíveis.

Como diretor da Instrução da Bahia, no período de 1924 a 1928, demonstrou invulgar aptidão para administrar e realizar; reformou o ensino primário, secundário e profissional (onde incluiu o ensino normal) – que seria gérmen de uma Faculdade de Educação; elevou a matrícula no ensino primário de 47.000 para 79.000 alunos, ou seja, um aumento de 68%; instalou e fez funcionar as escolas normais de Caetité e Feira de Santana, reorganizou e melhorou consideravelmente a qualidade do ensino na escola normal da Capital onde a matrícula passou de 348 para 546 alunos; programou a construção de 28 prédios escolares dos quais concluiu e pôs em funcionamento 11 e deixou os restantes 17 em construção – até àquela data o estado só possuía seis prédios escolares; a fim de melhorar a qualidade da educação pela continuidade do ensino implantou 33 escolas reunidas; aumentou o número de unidades escolares de 780 para 1.234; na sua administração a frequência que era de 19.590 alunos em 1924 passou para 58.470 em 1927. Aí está o início da carreira do educador Anísio Teixeira que foi chamado de sonhador e irrealista.

À frente dos destinos da educação no Distrito Federal, no período de 1931 a 1935, Anísio Teixeira realizou uma das mais notáveis reformas educacionais já vistas no país. Assumiu uma simples Diretoria da Instrução e a transformou numa Secretaria Municipal, tal foi a amplitude das modificações que introduziu. Partindo de uma análise da rede escolar carioca, utilizando dados que mandou coletar, quanto a matrícula, frequência, promoção, repetência, unidade administrativa, homogeneidade de processos de ensino, número e qualidade de prédios escolares, etc., definiu todas as deficiências daquela rede de ensino e programou as medidas necessárias para elevar o padrão quantitativo da educação na sede da Capital da República. Criou o Instituto de Pesquisas Educacionais e cinco escolas experimentais para estudos específicos de processos de ensino; criou um Departamento de Prédios e Aparelhamento Escolar; implantou o Instituto de Educação, com a formação de professor em nível superior pela primeira vez no Brasil; elaborou um plano, para execução em dez anos, prevendo a construção de setenta e quatro novas escolas de 25 salas, a ampliação de 16 escolas já existentes e a adaptação de 25 prédios não especificamente construídos para escolas. Em três anos Anísio Teixeira construiu 35 novos prédios, além das ampliações e adaptações; instalou

e fez funcionar com grande sucesso a Biblioteca Central de Educação; implantou o ensino secundário na rede escolar pública do Distrito Federal; criou e fez funcionar a Universidade do Distrito Federal, constituída de escolas de Filosofia e Letras, de Ciências, de Economia e Direito, de Educação e pelo Instituto de Artes. O que foi relatado até aqui é uma curta notícia sobre a administração Anísio Teixeira na sede da República, pois só o relatório daquele educador poderá permitir uma exposição mais detalhada.

De 1947 a 1951 Anísio Teixeira, voltando a administrar a educação no Estado da Bahia, procurou, de logo, reestruturar os serviços educacionais baianos para então instalar toda a dinâmica necessária a um satisfatório desenvolvimento educacional que o Estado estava, muito, a exigir. Em outubro de 1947, como foi visto, encaminhava à Assembléia Legislativa o projeto da Lei Orgânica que deveria dirigir o funcionamento do sistema educacional baiano. Não logrando aprovação do projeto, seguiu como pôde dentro da arcaica estrutura da Secretaria (que era também de Saúde), pelos meios e modos que facilitassem atingir os objetivos visados. Mesmo assim foi marcante a segunda administração de Anísio Teixeira na Bahia.

Em toda a cidade de Salvador o governo mantinha, apenas, dois estabelecimentos de ensino médio, o Instituto Normal e o Colégio Estadual da Bahia. Sem lei para decidir pela criação de novos ginásios, Anísio Teixeira instalou nos bairros da Liberdade, Nazaré e Itapajipe três extensões do Colégio da Bahia, levando assim o ensino médio a zonas com alta demanda; instalou o curso colegial no Instituto Normal; reaparelhou os gabinetes de Biologia, Química e Física do Colégio da Bahia onde fez construir um grande pavilhão, com moderníssimas instalações, anfiteatro, etc., só para o ensino da Química. No interior, Anísio Teixeira fez funcionar cursos ginasiais nas escolas normais de Feira e Caetitê; mediante vultosa subvenção levou a prefeitura de Ilhéus a instalar curso colegial no ginásio municipal; permitiu que a Cooperativa Ginásio de Cachoeira utilizasse a Escola Industrial de Cachoeira para ali fazer funcionar o curso ginasial.

Visando a melhoria do ensino médio, ainda que duramente criticado, abriu concurso para todos os professores contratados para

aquele grau de ensino, o que influenciou de modo sensível na transformação do Colégio da Bahia no melhor estabelecimento de ensino de Salvador.

No ensino elementar a ação de Anísio Teixeira elevou a matrícula de 197.926 alunos para 258.393 em quatro anos; o número de unidades de ensino passou de 3.484 em 1947 para 4.569 em 1950; o corpo docente que era de 4.401 professores, nos fins de 1949 era de 5.532 docentes.

O aparelhamento escolar foi planejado para atender as totais carências do ensino estadual em cada município. Já em 1949, 571 escolas haviam sido atendidas.

A distribuição de livros atingiu a quase 100.000 volumes, afora cadernos especializados em música, desenho e caligrafia que superaram 70.000 unidades.

No setor da construção escolar o programa de Anísio Teixeira foi o mais extenso até àquela data, mesmo não se considerando as obras em convênio com o Ministério da Educação. Mostrando alto espírito de honestidade administrativa, sua prioridade primeira foi concluir os prédios de 2 e 4 salas iniciados em governos passados, em 1933, 1936, 1937 e 1942, que em número de 39 foram todos concluídos; em convênio com o Ministério da Educação foram programadas 68 unidades escolares; com recursos orçamentários do Estado, além daquelas conclusões referidas foram programadas 43 escolas. Em convênio especial com o INEP do então MEC, foram assinados vários convênios para a construção de 862 escolas rurais. Em 1951, desta programação, haviam 546 escolas concluídas.

Um dos destaques da ação de Anísio Teixeira no período aqui abordado foi a criação da Biblioteca Central de Educação.

Iniciou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro concluindo três Escolas-Classe com 36 salas de aula e iniciando a Escola-Parque pelo pavilhão do “Trabalho”. Elaborou o programa dos Centros Regionais de Educação dos quais iniciou os de Caetité e de Barra.

Acrescente-se a tudo isso as grandes obras que Anísio Teixeira fez realizar na área de Saúde e aquilate-se o quanto ele foi notável como realizador.

De 1952 a 1962, ano em que assumiu a reitoria da Universidade de Brasília, Anísio Teixeira esteve à frente da direção do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP – órgão de estudos, pesquisa, análises e de assessoria para a fixação da política educacional do país. Não era, como se vê, um órgão com atividades executivas e muito menos de realizações específicas, excetuando-se a sua competência para a concessão de auxílios financeiros para construções e equipamentos de escolas nos estados e municípios, à conta do Fundo Nacional de Educação, do qual era gestor.

Para realizar os estudos, as pesquisas e os diagnósticos que armariam o INEP para assessorar o governo na elaboração de uma política educacional, entendeu Anísio Teixeira que tais atividades não deveriam estar centralizadas no INEP, cuja infra-estrutura era mais burocrática que técnica. Assim promoveu a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e dos Centros Regionais de Pesquisas Educacionais da Bahia, de São Paulo, de Minas Gerais, do Rio Grande do Sul e de Pernambuco, com os objetivos de pesquisar, planejar, recomendar e sugerir, tendo em vista a reconstrução educacional do país, produzir ou promover a edição de livros, preparar material de ensino e estudos sobre todos os temas educacionais, desde a prática de ensino até o aperfeiçoamento do magistério, treinar e aperfeiçoar todos os valores humanos envolvidos no processo educativo. Não apenas criou os Centros como neles fez construir os edifícios necessários para a realização das atividades previstas nos objetivos contidos no art. 2º do Decreto nº 38.460, de 28 de dezembro de 1955 que os criou.

Milhares de professores foram aperfeiçoados e especializados nos Centros de Pesquisas. E para ver-se que Anísio Teixeira era um realista, basta acentuar que, sendo ele o pioneiro da formação do professor primário em nível superior, promoveu um largo programa de habilitação de professores leigos do Norte, do Nordeste e do Centro-Oeste do país, nos próprios Centros de Pesquisas.

Centenas de estudos, pesquisas e análises foram produzidos pelos centros, a educação brasileira era estudada cotidianamente. Os Centros de Pesquisas de Anísio Teixeira merecem um profundo e longo estudo.

Não ficaram nos centros as realizações de Anísio, ainda que estas justificassem uma administração. Promoveu a implantação do ensino complementar, constituído de uma ou duas séries adicionais ao ensino elementar, em dia integral, com atividades de trabalho. Para assegurar o funcionamento desse ensino, firmou convênios com quase todos os estados brasileiros e alguns municípios, financiando a construção do pavilhão para aulas e oficinas, fornecendo o equipamento, as instalações e recursos para o material de consumo, dando cursos para preparar os docentes e verbas para complementar-lhes os salários. Fez funcionar na Escola Guatemala, no Rio de Janeiro, um centro de experimentação e de aperfeiçoamento de professores em São Paulo e em Belo Horizonte.

Mediante convênio com o governo da Bahia incorporou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, com a sua Escola-Parque, ao Centro de Pesquisas, o que lhe possibilitou concluir integralmente aquele Centro de Educação Popular, o mais avançado centro de ensino primário até hoje construído no Brasil e dificilmente superado no mundo.

Além de todas estas realizações, Anísio Teixeira, pelo INEP, concedeu auxílio financeiro para a construção de milhares e milhares de salas de aula por todo o Brasil, desde um pequeno prédio para uma escola isolada até grandes centros educacionais como o de Maceió. Na Bahia, após o Governo Mangabeira, o INEP, pelo seu setor de engenharia, aqui instalado, construiu mais de mil salas de aula.

Aí está o perfil de um homem que foi, muitas e muitas vezes, acusado de sonhador, irrealista, alienado daquela famigerada “realidade brasileira” que tem servido de desculpa à incompetência nacional, que deixou a educação chegar ao lastimável estado em que se encontra e, tudo indica, que não vai melhorar pois, mais uma vez, a tal erradicação do analfabetismo vai consumir ponderáveis parcelas dos recursos que deveriam ser utilizados para educar as crianças e os jovens brasileiros, pois campanhas contra o analfabetismo exigem planejamento específico e programação para realização a longo prazo e não bandeiras de cores políticas.

Durante a sua vida, Anísio Teixeira não recebeu, de modo específico, homenagens que correspondessem ao seu valor, que superassem,

ou que pelo menos equilibrassem as críticas, as hostilidades e as agressões que sofreu, tendo em vista o muito que fez.

Teve, inegavelmente, muitos amigos e admiradores com altas qualificações intelectuais que sempre lhe deram conforto e apoio, com inequívocas demonstrações de solidariedade nos precisos momentos.

Das poucas homenagens que recebeu em vida, a mais expressiva talvez tenha sido a publicação *Anísio Teixeira: Pensamento e Ação*, onde expressões do mais alto valor no mundo intelectual e educacional prestaram depoimentos sobre a grande figura que foi Anísio Teixeira, inexcusável como pensador e filósofo da educação brasileira.

Desaparecido Anísio Teixeira, após as publicações de dois trabalhos sobre sua personalidade, escritos pelos professores Hermes Lima e Hermano Gouveia Neto, de um estudo sobre sua obra feito pela Prof^ª Wanda Geribello e de uma pequena memória de autoria de Arquimedes Guimarães, uma névoa de silêncio, ameaçando esquecimento, foi envolvendo a obra e a memória de Anísio Teixeira. Nestes dezenove anos contam-se os poucos atos e trabalhos lembrando Anísio Teixeira. Um trabalho da Secretaria de Planejamento da Bahia, no intuito de resgatar a memória daquele educador, algumas teses de pós-graduação, uma placa no Conselho Estadual de Educação, uma sessão específica no Conselho de Cultura da Bahia, alguns artigos em jornais, a designação do Instituto de Pesquisas da Secretaria de Educação da Bahia com o nome de Anísio Teixeira, uma sessão solene para comemorar o cinquentenário do INEP, onde fizemos uma palestra sobre o trabalho conjunto do INEP e Anísio Teixeira pela Bahia, e uma publicação de cartas trocadas entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato. Como se vê, atos esparsos, episódicos, trouxeram, vez por outra, a público algumas lembranças do grande pensador da educação brasileira e de suas obras. O mais grave porém foi, ao que tudo indica, um movimento silencioso, mas eficiente, assim como uma iconoclastia, que destruiu sistematicamente todas as obras de Anísio Teixeira; foram extintos os Centros de Pesquisas, foram desativados os programas do INEP, o próprio Centro Carneiro Ribeiro com sua Escola-Parque esteve ameaçado; da Fundação para o Desenvolvimento da Ciência não se encontram vestígios. Houve, parece, uma muda orquestração para eliminar do mundo educacional brasileiro os vestígios do inigualável pensamento de Anísio Teixeira e a exata grandeza

de sua obra educacional. Tais atitudes porém não impediram que idéias daquele educador fossem aproveitadas nas tentativas de ordenamento desse caótico complexo educacional brasileiro.

A partir de 1988, um jovem professor da Escola Politécnica da Universidade Federal da Bahia, João Augusto de Lima Rocha, passou a demonstrar um grande interesse pela vida e obra de Anísio Teixeira e, em pouco tempo, dos contatos com outro jovem, que é o Deputado Haroldo Lima, não só admirador de Anísio Teixeira como membro da família Teixeira, surgiu a idéia da instalação de uma Fundação com o nome daquele educador. As consultas a parentes, amigos e admiradores do grande mestre da educação mostravam a viabilidade da idéia e assim a 21 de setembro de 1989 instalou-se solenemente, com a presença dos instituidores, de intelectuais, de educadores, de políticos, e do próprio governador do Estado, a Fundação Anísio Teixeira. A existência da Fundação é plenamente justificada por tudo quanto foi escrito até aqui.

É uma instituição jovem, carente ainda dos recursos para cumprir o papel a que se propõe, mas viva, há um ano, espera atingir os objetivos previstos no art. 2º dos seus estatutos que são: preservar, divulgar e pesquisar a obra educacional e cultural de Anísio Teixeira; promover atividades culturais e educativas. Para tanto necessita a Fundação de todos os esforços e da cooperação, não só dos seus membros como de todos aqueles que admiram a vida e a obra de Anísio Teixeira e que julgam válida a difusão do seu trabalho e dos seus pensamentos para o aprimoramento da educação baiana e também brasileira.

Não deve, porém, a Fundação limitar-se àqueles objetivos aqui expressos, ela deve ser um centro de incentivo, para que os ensinamentos de Anísio Teixeira sejam aplicados na solução do problema educacional, para que os educadores se dediquem à educação com aquela pureza, com aquela honestidade, com aquele entusiasmo de Anísio Teixeira, que se não se dedicou à fé de Cristo como queria o Padre Cabral, entregou-se de corpo, alma e pensamento, religiosamente, à fé na educação. Fé que seria comprovada, se a ele fosse exigida aquela prova contida na epístola de São Tiago – mostra-me tuas obras que conhecerei tua fé. Anísio pelo que realizou mostrou incedível fé, crença na educação. Por isso, pois, deve a Fundação ser um centro de catequese, levando aos administradores fé na educação.

É dever desta Fundação colaborar para que neste país, de extrema pobreza e gritantes desigualdades sociais, prevaleça aquela idéia de Anísio Teixeira de que a escola seja um meio de revolução social, incruenta, pacífica e eficiente, para preparar o povo para as reivindicações sociais, no sentido de alcançar os direitos e os privilégios que lhes são devidos desde 1822.

Cabe a esta Fundação promover meios para que a escola, como queria Anísio Teixeira, “se transforme na agência de educação dos trabalhadores comuns, dos trabalhadores qualificados, dos trabalhadores especializados em técnicas de toda a ordem e dos trabalhadores da ciência nos seus aspectos de pesquisa, teoria e tecnologia”.

Que esta Fundação trabalhe também por uma educação universal no país, de modo a oferecer a cada brasileiro a possibilidade de ascender tão alto o quanto lhe permitam suas qualidades específicas, independente de suas origens econômicas, culturais, educacionais e sociais.

.....

*Anísio e a Nova LDB: Ainda
as Mesmas Lutas?*

Jorge Hage

Ao receber o convite para escrever uma palavra em torno da memória de Anísio Teixeira, o grande educador baiano que, há quarenta anos, estava no centro do processo de elaboração da velha Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorreu-me, de pronto, aquela sensação do quanto são lentas e difíceis as mudanças neste país.

De fato, vinte anos após a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases e mais quarenta anos passados do início da sua discussão e debate, muitas das questões centrais em jogo continuam as mesmas. E claro que, na maioria dos casos, com novas roupagens e nuances, moldadas pelas características próprias dos dias atuais.

Vejam. O que marca o fulcro do debate atual sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e está refletido nas dezenas de propostas que nos têm chegado às mãos, seja de parlamentares, seja de entidades da área, de educadores, de professores, de estudiosos, enfim, da questão educacional brasileira? Quais são os pontos polêmicos,

os problemas fundamentais sobre os quais o nosso projeto-substitutivo assume posições e procura avançar, e, temos certeza, serão objeto ainda de acirradas discussões?

Em primeiro lugar temos a questão da escola pública *versus* a escola privada. É urgente a necessidade de que o poder público assuma de fato a educação pública, gratuita, democrática, de boa qualidade, como dever inalienável seu e direito de todos os cidadãos. Principalmente na educação básica, que há de ser igual para todos, sem admitir a “escola do rico” e a “escola do pobre”. E como se há de conseguir isso? Ampliando as verbas para a educação e melhorando a gestão dessas verbas, reduzindo os desperdícios, a burocracia excessiva, racionalizando seu uso. Destinando as verbas públicas para a rede pública mas, também, adequando o sistema de ensino e sua estrutura à realidade brasileira, em sua imensa maioria pobre a ponto de ser obrigada ao trabalho precoce, não apenas desde a adolescência, mas já na infância, para poder sobreviver. Simplesmente sobreviver. E aí? Como estudar? Se a realidade social não se pode modificar a curto prazo, modifique-se a escola, o sistema escolar, para fazê-lo mais coerente com a população alvo. Pois é isto que tentamos fazer nos dezenove capítulos e duzentos e seis artigos do nosso substitutivo. E, pergunto-me se não era essa, já há 40 anos, grande parte da luta de Anísio?

A centralização *versus* a descentralização do sistema educacional, não era este um dos temas cruciais do debate no tempo de Anísio? E é, ainda hoje, questão não resolvida. Até que ponto deve a educação acentuar seu caráter unificador, nacional e universal? E a partir de onde começa a autonomia de cada estado, de cada município, de cada instituição? Nos currículos, nos conteúdos, nas formas de organização, nas estratégias, na gestão. Deve-se pretender a “municipalização” do ensino fundamental? De imediato? De forma generalizada? O município de São Paulo e o município de Cocos podem assumir as mesmas responsabilidades, no mesmo ritmo? É outra faceta da mesma questão.

E, ligado ainda a essa questão, o problema do verdadeiro conceito de “sistema educacional”, que Anísio chamou de conceito “equivoco”, e evitou definir frontalmente, quando indagado a respeito, pelo Deputado Rui Santos, na Comissão de Educação, em 1952 (conf. Dermeval Saviani, em *Educação Brasileira*, Cortez Editora, 6ª edição, pág.

13). Pois isso também continua sendo questão não resolvida. E que, agora, no substitutivo de 1989, estamos tentando definir.

É evidente que o espaço deste artigo não comporta um tratamento mais completo do elenco de questões centrais que marcam o debate atual do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases. Mas, basta uma enunciação de mais alguns temas para que se perceba como são muitos (embora, decerto, não sejam todos) os que já marcavam as preocupações de Anísio Teixeira: as relações entre o trabalho e a educação, entre a escola e a vida; o caráter e a função da educação básica e a igualdade de oportunidades de acesso a ela; os mecanismos de planejamento e de administração democrática e descentralizada, inclusive os conselhos municipais de educação; a formação e o aperfeiçoamento dos professores; o incentivo à pesquisa educacional; o esforço para dar educação integral aos jovens; as preocupações específicas com o nosso ensino superior público, hoje quase indigente e, acima de tudo, a sua capacidade de compreender a educação de modo integrado, nos seus diversos níveis e modalidades, sem o vexo, tão comum entre nós, das óticas fragmentadas e parciais que, para enxergar a importância, por exemplo do ensino fundamental, julgam-se obrigadas a marginalizar o ensino superior, ou vice-versa.

Assim, Anísio Teixeira permanece tão atual e contemporâneo! Mas isso não seria motivo para preocupação ou pessimismo. O que é grave e preocupante é que ele permaneça, ainda hoje, à *frente* do nosso tempo. E que tenhamos que pelejar tanto para simplesmente construir uma legislação capaz de defender uma educação pública, gratuita, democrática e de qualidade mínima aceitável.

.....

*O Paradigma de Anísio Teixeira:
Uma Educação para um Estado
Democrático*

Luís Filipe Perret Serpa

Inicialmente, queremos enfatizar que a função do planejamento no Estado brasileiro foi intensificada durante os governos autoritários, particularmente no período 1967–1979. Essa intensificação se constituiu na estratégia principal dos governos militares, a qual criou uma ideologia que se denominou tecno-burocrática, e que trouxe, como consequência, a aliança do poder militar com o poder tecnocrático, constituindo-se em um verdadeiro Estado autoritário.

Mesmo hoje, depois da distensão lenta e gradual, da transição democrática e com o estabelecimento da democracia representativa, ainda estamos assistindo e sofrendo políticas públicas baseadas na mesma ideologia autoritária.

Com essa ideologia autoritária de planejamento, a educação pública, nas últimas décadas, apresentou as seguintes características:

- (a) Desescolarização da educação pública, através do enfraquecimento da unidade escolar, o que correspondeu a um crescimento dos quadros tecno-burocráticos dos órgãos centrais, em todos os níveis administrativos da gestão do Estado (União, Estado e Município).
- (b) Desvalorização do professor, através do enfraquecimento da unidade escolar e da valorização dos profissionais de educação com formação tecnicista nas diferentes áreas: planejamento, administração, supervisão, orientação e financiamento.
- (c) Desvinculação da unidade escolar pública da sociedade, em face de seu enfraquecimento e da conseqüente valorização da unidade escolar privada.

Essas características, conseqüência de um Estado tecnocrático e militar, agravaram, no caso da educação, as influências político-partidárias e mesmo eleitorais na condução da gestão da educação pública, tanto no que diz respeito à administração como ao financiamento.

Inclusive, a concepção sistêmica de gestão do Estado autoritário valorizou os setores, de planejamento, economia, finanças e administração, com a conseqüente desvalorização das políticas sociais e da gestão setorial correspondente. Assim a educação pública foi atingida profundamente pelo Estado tecnocrático, burocrático e militar nas últimas décadas.

O que hoje assistimos na educação pública no Brasil é o produto dessa ideologia, a qual deveremos transformar se pretendemos fundar um Estado democrático.

Essa transformação consiste na elaboração de um planejamento da educação pública, cuja ideologia subjacente seja a de um Estado democrático.

Temos uma experiência histórica, do grande educador Anísio Teixeira, a qual poderá e deverá ser fonte inspiradora para a superação da ideologia tecno-burocrática ainda vigente na função planejamento da educação.

As características básicas dessa experiência histórica são:

- (1) Valorização da unidade escolar, com a participação conjunta da União, do Estado e do Município para seu funcionamento pleno. Como afirma Anísio Teixeira: “A escola primária seria, assim, *federal*, pelo cumprimento das diretrizes e bases federais, *estadual*, pela organização e pelo magistério, cuja formação e licenciamento ficariam atribuídos, privativamente, aos Estados, e *municipal*, pela sua imediata direção e administração e por tudo isto, nacional – brasileira.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 56.)

Não se trata de municipalização do ensino e sim da participação dos três níveis administrativos do poder público na escolarização da educação pública.

- (2) Valorização do professor, através do fortalecimento da unidade escolar e da valorização do seu salário, da utilização da concepção do custo-aluno/ano como base para o financiamento da educação pública, e da atribuição de importância à formação e ao licenciamento do magistério. A esse respeito, afirma Anísio Teixeira: “A formação e o licenciamento do magistério seriam da competência exclusiva dos Estados, sem prejuízo do poder regulamentador das profissões conferido pela Constituição à União.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 82.)

- (3) População escolarizável como base para o financiamento da Educação Pública, através do conceito de custo-aluno/ano e da participação dos três níveis administrativos do poder público no financiamento da unidade escolar. Como propõe Anísio Teixeira:

“Para esse “custo-padrão” contribuiriam com efeito as três quotas: a municipal, correspondente ao resultado da divisão dos 20% de sua receita tributária pelas crianças escolarizáveis em virtude da obrigatoriedade escolar; a estadual, correspondente ao resultado da divisão de 14% de sua receita tributária por esse mesmo número de crianças; e a da União, correspondente ao que faltasse para completar o total do custo-padrão do aluno/ano, no serviço comum do ensino primário.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 82.)

(4) Integração da unidade escolar pública com a sociedade, através da gestão democrática da educação desenvolvida por órgãos colegiados em todos os níveis da escola, do município e do estado. Como afirma Anísio: “O fato de se fazer *pública* a educação não lhe retira o caráter de serviço em estreita articulação com a sociedade. A sociedade é mais ampla do que o Estado. Quando as circunstâncias a levam a transferir ou confiar ao Estado o ônus de ministrar e manter o ensino, a delegação é feita no pressuposto de serem dadas à escola as condições necessárias para o seu mais adequado funcionamento, no interesse geral da sociedade.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 66.)

A gestão democrática da educação pública, proposta por Anísio Teixeira tem a preocupação de livrá-la de influências político-partidárias e eleitorais e da burocracia do Estado. Nesse sentido, propõe que “... os serviços de educação constituam serviços autônomos, de responsabilidade conjunta da União, dos Estados e dos Municípios, superintendidos por Conselhos representativos da sociedade e de composição leiga... Os recursos mínimos previstos na Constituição, para tais serviços passariam a ser considerados Fundos de Educação a serem administrados pelos Conselhos.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 81.)

Assim, a experiência histórica de planejamento da educação pública, cuja ideologia subjacente é a de um Estado democrático, poderá e deverá servir de referência básica para a superação de uma ideologia de planejamento, que, nas últimas décadas, foi professada por um Estado autoritário de caráter tecno-burocrático.

Creemos que a concepção mais significativa da relação entre educação e Estado democrático é sintetizada nas palavras de Anísio Teixeira, as quais assumimos como paradigma:

“As relações, portanto, entre o Estado Democrático e a Educação são relações intrínsecas, no sentido de que a Educação é a condição *sine qua non* da existência do Estado Democrático.” (*Educação é um Direito*, São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968, p. 80.)

.....

O Legado de Anísio

Maria José Rocha Lima

Falar sobre Anísio Teixeira significa reconstruir toda a trajetória da luta em defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade no Brasil. Atual, ele inspira, orienta e ilumina os caminhos dos que só acreditam na democracia com um povo educado e preparado para governar e controlar quem governa.

Anísio, a rima certa entre teoria e prática, o desejo de transformar a realidade, dizia em 1947, em pronunciamento na Assembléia Legislativa da Bahia: “Não venho aqui sem certo constrangimento falar sobre educação, porque sobre isto quase tudo já se discutiu mas nunca se fez tão pouco num setor. Por isso, os educadores foram acometidos de um pudor pela palavra e um desespero mudo pela ação.”

Quarenta e quatro anos depois, poderíamos repetir o pronunciamento de Anísio e estaríamos atualizados.

Destacamos ainda, nesse início, o apelo contido no Manifesto dos Pioneiros, em 1932: “Só existirá uma democracia no Brasil no dia em que se montar a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública. Mas não a escola pública sem prédios, sem asseio, sem higiene e sem mestres devidamente preparados, e, por conseguinte, sem eficiência e sem resultados. E sim a escola pública rica e eficiente, destinada a preparar o brasileiro para vencer e servir com eficiência dentro do país.”

O alerta dos Pioneiros – Anísio, Pascoal Leme, Fernando de Azevedo, entre outros – não foi ouvido pelo poder público e pelas elites brasileiras. O resultado é que, 59 anos depois, o país é considerado a “República da Ignorância”: 8,5 milhões de crianças não ingressam no sistema educacional; há no Brasil 60 milhões de pessoas analfabetas ou semi-analfabetas; crianças e jovens saem do 1º grau sem saber ler e escrever corretamente.

Na Bahia, o quadro, estarrecedor, não foge à regra: 50% de analfabetos entre a população de 14 anos e mais; na zona rural 72% dos habitantes nunca freqüentaram escola ou não completaram sequer um ano de estudo. Em 1991, o déficit de atendimento no 1º grau é de 822.598 crianças. A previsão para o ano 2000 é de cerca de 1 milhão fora do ensino de 1º grau, caso sejam mantidas as condições atuais da escola pública.

A Bahia lidera os índices de evasão e repetência: em 1980, havia 730.201 alunos matriculados na 1ª série. Em 1987, o número de matriculados na 8ª série era de 79.777. Portanto, só 10% conseguiram escapar do naufrágio. Ironicamente, a terra de Anísio, que defendia a escola integral, implantou o absurdo pedagógico do rodízio escolar – aula dia sim, dia não, e até uma só vez por mês – na rede pública!

O quadro dramático, aliado à realização de greves prolongadas e de conquistas modestas, além dos desgastes a que são submetidos os profissionais da área de educação junto aos pais de alunos, impõe às entidades sindicais a retomada do movimento de defesa da escola pública.

Inspirados nas lutas iniciadas pelos Pioneiros da Educação, surgem na Bahia, sob o comando da APLB-Sindicato; os movimentos *SOS Educação*, em 1985; *Chega de Angústia na Educação*, em 1986; *Educação na Bahia – Caos/Quem Precisa Sabe não Mudou*, em 1987; *Movimento em*

Defesa da Escola Pública Anísio Teixeira, em 1989; e, em 1990, instala-se o Tribunal Anísio Teixeira, com o objetivo de julgar os crimes cometidos contra a educação na Bahia.

Merecem destaque as discussões em torno da Assembléia Nacional Constituinte, em 1988, e da Constituinte baiana, em 1989. Há uma certa reprodução do debate travado na Constituinte de 1946 entre os educadores da Escola Nova – publicistas –, entre eles Anísio, e os privatistas, representados principalmente pela Igreja Católica.

As teses principais em confronto nas Constituintes federal e estadual foram privatização do ensino x escola pública e gratuita; verbas públicas para escolas particulares x recursos públicos exclusivamente para escolas públicas; sistema único x vários sistemas; ensino laico x ensino religioso; e manutenção da dicotomia teoria e prática x articulação entre educação e trabalho.

As nossas discussões referenciaram-se em Anísio. Após 59 anos do lançamento do Manifesto dos Pioneiros, seu pensamento encontra-se atual: “A gratuidade, extensiva a todas as instituições oficiais de educação, é um princípio igualitário que torna a educação, em qualquer de seus graus, acessível não a uma minoria, por um privilégio econômico, mas a todos os cidadãos que tenham vontade e estejam em condições de recebê-la.”

Dizia Anísio Teixeira que o ensino obrigatório dever-se-ia “estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos”, porque a obrigatoriedade do ensino é “mais necessária ainda na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo da exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem, cuja formação é freqüentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas”.

As reflexões de Anísio enriqueceram as discussões acerca da jornada escolar. “Estendido o tempo da escola primária pelo dia letivo completo e pelos seis anos mínimos de estudos, teríamos a possibilidade de reorganizá-la para a educação de todos os alunos e não apenas dos poucos selecionados.”

A preocupação de Anísio responde às necessidades atuais da educação brasileira. Senão, vejamos: os filhos dos ricos têm um turno na escola e, noutro turno, dispõem de banca e aulas de dança, línguas e

esportes, além de livros, revistas e vídeos; os filhos dos trabalhadores contam apenas com minguadas três horas e meia de aula e no outro turno, como observava Anísio, “desaprendem o que aprenderam no turno anterior” – porque ficam soltos nas ruas.

Na última Constituinte Nacional, a discussão sobre orçamentos teve, também, a marca do grande educador baiano: “Essa nova escola pública” – menina dos olhos de todas as verdadeiras democracias – “não poderá existir no Brasil, se não mudarmos a nossa orientação a respeito dos orçamentos do ensino público”. E acrescenta mais: “Precisamos (...) constituir fundos para a instrução pública, que estejam não só ao abrigo das contingências orçamentárias normais, como também permitam acréscimos sucessivos, independentemente das oscilações de critério político de nossos administradores.”

Quanto à articulação teoria e prática, há, na obra de Anísio, esforço de aproximação entre educação e realidade (trabalho). “A escola primária deverá, assim, organizar-se para dar ao aluno (...) uma educação ambiciosa, integrada e integradora. Para tanto, precisa, primeiro, de tempo; tempo para se fazer uma escola de formação de hábitos (e não de adestramento para passar em exames) e de hábitos de vida, de comportamento, de trabalho e de julgamento moral e intelectual. A escola se organizará como local de atividades adequadas às idades, dentro de três setores que se conjugarão entre si, mutuamente, complementares e integrados: o do jogo, recreação e educação social e física; o do trabalho, em formas adequadas à idade; e o do estudo, em atividades de classe propriamente ditas.”

Por último, os estudos da obra de Anísio Teixeira nos remeteram à discussão sobre a formação de professores: “Deveríamos elevar as escolas normais à categoria profissional (...) Não direi para torná-las, de chofre, de nível superior, mas para acentuar-lhes o espírito de formação nitidamente profissional.”

Ele contribuiu para as discussões sobre critério, composição e função do Conselho Estadual de Educação, no caso da Bahia em 1947, revelando um esforço de fazer com que este órgão colegiado tivesse caráter suprapartidário, aliado ao objetivo de democratizar de fato a gestão da educação, retirando do secretário de Educação e Cultura o

poder absoluto de definição das políticas e de sua execução, dividindo as atribuições do titular da pasta com os conselheiros.

O legado de Anísio Teixeira para a geração atual e as gerações futuras é de que “só pela escola se pode construir a democracia” e de que, “dada a absoluta penúria da escola pública, democracia é ainda uma palavra vã, usada para justificar a farsa triste de um *sufrágio universal irrisório*”. (Grifo nosso.)

Anísio vive!

.....

*As Inovações de Anísio Teixeira na
Arquitetura e Construção Escolar:
Os Casos da Bahia e do Rio de Janeiro*

João Augusto de Lima Rocha

“A escola, com efeito, compreende inversão econômica do mais alto vulto... Em suas edificações, constitui um dos mais complexos conjuntos, neles incluindo-se os elementos da residência humana, dos serviços de alimentação e saúde, dos esportes e recreação, da biblioteca e museu, do teatro e auditório, oficinas e depósitos, sem falar no que lhes é privativo, ou sejam as salas de aula e os laboratórios. A arquitetura escolar, por isso mesmo, inclui todos os gêneros de arquitetura. É a escola, em verdade, um lugar para aprender, mas aprender envolve a experiência de viver, e deste modo todas as atividades da vida, desde as do trabalho até as de recreação e, muitas vezes, as da própria casa.” – (Anísio Teixeira)

A compreensão de Anísio sobre a escola, enquanto espaço destinado à formação integral do indivíduo, vincula-se à concepção professada pelos seguidores do filósofo americano John Dewey, para quem educação é vida, não uma imitação da vida, não simplesmente uma preparação para a vida, mas a própria vida.

Nesse sentido o projeto e a construção escolar deveriam obedecer ao princípio da dignidade, a mesma dignidade da vida, um

direito a ser assegurado a todos na democracia. Democracia que ele definia a partir da exigência de que a educação fosse garantida como o primeiro de todos os direitos, em nome da igualdade de oportunidades.

Essa concepção liberal avançada para a época, que alguns chegavam a chamar de “comunista”, deu lugar a que Anísio marcasse sua presença na renovação da educação brasileira, também inovando nos aspectos da concepção e realização de programas de construção escolar.

A rigor, Anísio já começa a inovar nesse campo desde o tempo em que fora diretor da Instrução, de 1924 a 1929, na Bahia. Para ele era necessário inverter a compreensão de que a nomeação do professor deveria ser a questão central da escola, porque isso jogava para segundo plano o lado pedagógico, a intenção de centrar a educação no aluno. Introduz daí a questão da necessidade de que o prédio da escola seja construído, ao invés de adaptado a partir de imóveis construídos originalmente para outras finalidades.

O conhecimento que Anísio teve, no final da década de 20, da educação norte-americana – educação pública com grande participação das comunidades locais – fez dele um defensor da descentralização aliada à idéia de projetar a sede da escola como um edifício rigorosamente subordinado a um programa arquitetônico em consonância com a cultura local, mas também com um projeto pedagógico referenciado ao momento mundial de contínuas e cada vez mais rápidas transformações.

A escola teria que ser integral, portanto, a fim de formar quadros aptos, principalmente para a movimentação da indústria crescentemente complexa, e que ao mesmo tempo fossem capazes também de interpretar toda a complexidade engendrada pela velocidade dos novos avanços.

Para Anísio o modelo norte-americano de escola, por exemplo, teria sido o principal responsável pela marcante posição conquistada pelos Estados Unidos no cenário mundial, neste século. Assim o modelo escolar norte-americano deveria ser considerado por qualquer nação que também pretendesse buscar o progresso, pensava ele.

Terminada sua gestão à frente da educação na Bahia, Anísio vai para o Rio de Janeiro, onde, em 1931, substitui Fernando de Azevedo na Diretoria da Instrução do então Distrito Federal. De 1931 a 1935 ele implanta um grande programa de construção escolar no qual despontam, entre as inovações, uma que iria se desenvolvendo

gradativamente com o tempo, até consagrá-lo, mais tarde, com a criação da Escola-Parque de Salvador, no início da década de 50. Porque, na verdade, a concepção da Escola-Parque da Bahia, e por extensão, de todo o Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, seria conseqüência do modelo de escola *platoon*, trazido por ele de Detroit para ser implantado no Rio de Janeiro, onde construiu uma série de escolas desse tipo, cujo projeto caberia ao arquiteto Enéias Silva.

Segundo Hélio Duarte (*Escola-Classe, Escola-Parque, uma Experiência Educacional*, São Paulo: FAUUSP, 1973), nessa ocasião foram implantadas no Rio de Janeiro, escolas tipo *platoon* com 12, 16 e 25 salas de aula. A cada sala correspondiam 40 alunos no turno da manhã (das oito e meia às onze e meia) e o mesmo número no turno da tarde (das doze e meia às três e meia). Seriam dois “pelotões” que se revezavam, tendo cada qual, no respectivo turno oposto, atividades em salas especiais: auditório, ginásio, música, artes plásticas, literatura, biblioteca, ciência, geografia, artes manuais e recreio.

As Fotos de 1 a 6, retiradas do relatório de Atividades do Secretário de Educação do Distrito Federal (1931 – 1935), dão uma mostra da dignidade arquitetônica das escolas do tipo *platoon* construídas durante a gestão de Anísio Teixeira, para o ensino primário. São escolas que, hoje, mesmo reformadas e deslocadas de sua primitiva utilização, estão ainda em pleno funcionamento no Rio de Janeiro.

Hélio Duarte, no seu livro já citado, faz uma avaliação positiva das escolas *platoon* no Rio de Janeiro: “Temia-se que uma excessiva especialização dos assuntos fosse nociva à unidade indispensável ao curso primário, que fosse demasiado fatigante para o professor e que, finalmente, houvesse muita confusão e desordem no revezamento de atividades. Nada disso aconteceu.”

Forçado a afastar-se da direção da Educação do Distrito Federal em 1935, Anísio só volta a atuar na área em 1946 e, em 1947, ao assumir a Secretaria de Educação e Saúde da Bahia, põe em prática, até o final do mandato, em 1951, um ambicioso plano que se inicia com a construção de escolas para as zonas de população dispersa e prédios escolares no interior do Estado: para a educação primária, para a educação secundária e para a formação de professores, os últimos projetados para as sedes das dez zonas estabelecidas com a finalidade de descentralizar a educação no Estado.

*PROJETOS DO PERÍODO DE 1931 A 1935
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (RJ)
GESTÃO ANÍSIO TEIXEIRA*



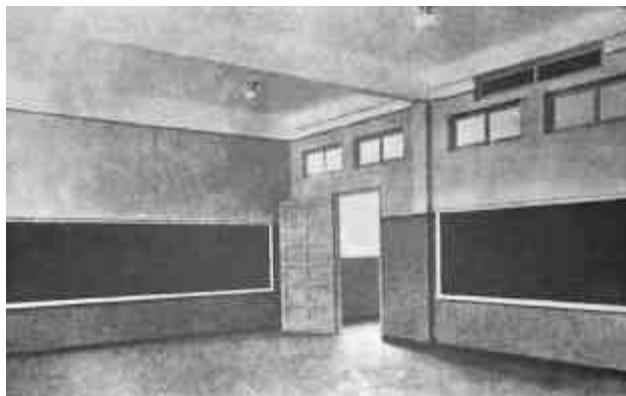
↑
*Escola tipo
"platoon"* ⇒



⇒
*Pavilhão central
de escola
de 25 classes*



*Sala
de aula* ⇨



⇨ *Aspecto
do interior*

*Hall
da escola* ⇨



Elabora esses projetos com a colaboração do arquiteto Diógenes Rebouças, pondo-os em prática de forma muito original: escolhia em cada local onde uma escola deveria ser construída, uma comissão de pessoas comprovadamente idôneas, para se responsabilizar pela construção, e fazia o acompanhamento mediante o recurso da fotografia, liberando os recursos para as diversas etapas somente através do relatório fotográfico de equipes que percorriam o Estado realizando a fiscalização mais antiburocrática de que se tem notícia!

Para a zona rural, de população dispersa, planejou a construção de centenas de unidades (quase todas construídas). A unidade constava de uma sala de aula, um recreio coberto e a residência da professora (Foto 7) instalada numa área mínima de 1 hectare, para incentivar as práticas agrícolas.

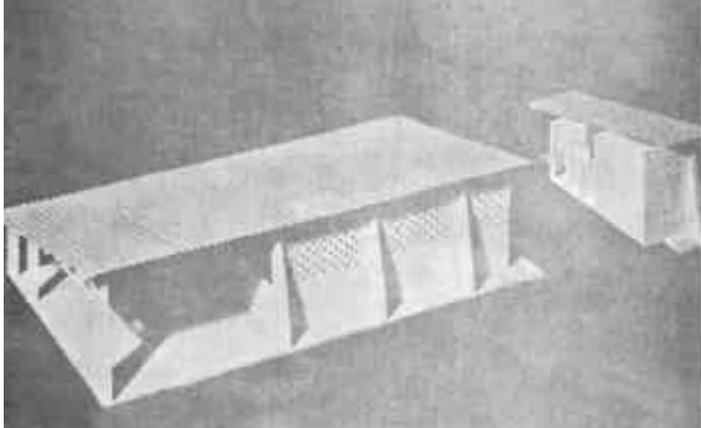
Para os núcleos urbanos (de 400 até 10.000 habitantes) a proposta começa pela “escola mínima” (Foto 8), com prédio de construção modulada e extensível, que se inicia com uma só sala de aula, constituindo a célula inicial da escola primária, planejada para ser construída em todos os 3000 povoados e arraiais do Estado, dentro da campanha *Um teto para cada escola*.

A expansão imediata da escola mínima é a escola de duas salas de aula, com o prédio já bem mais acabado. Depois vem a escola “nuclear”, que já pode ser considerada uma “escola primária”. Tem três salas de aula, biblioteca, salas de administração, área coberta de recreio, cantina e depósitos (Fotos 9 e 10).

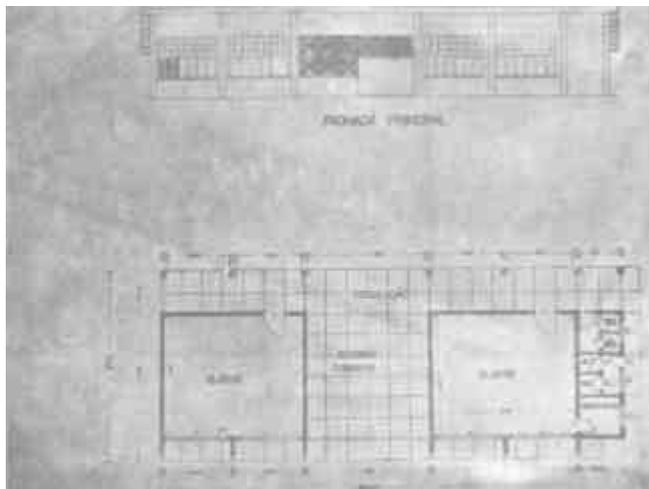
O “grupo escolar médio”, correspondente ao quarto estágio de construção da escola primária, tem seis salas de aula, biblioteca, salas de professores e administração, auditório-ginásio, cantina e aérea coberta (Foto 11). Finalmente o “grupo escolar completo”, última fase da construção da escola primária, com doze salas de aula, inclusive três especiais, salas de professores e de administração, biblioteca, clubes escolares, jardim de infância, ginásio, auditório-teatro e áreas cobertas de recreio (Foto 12).

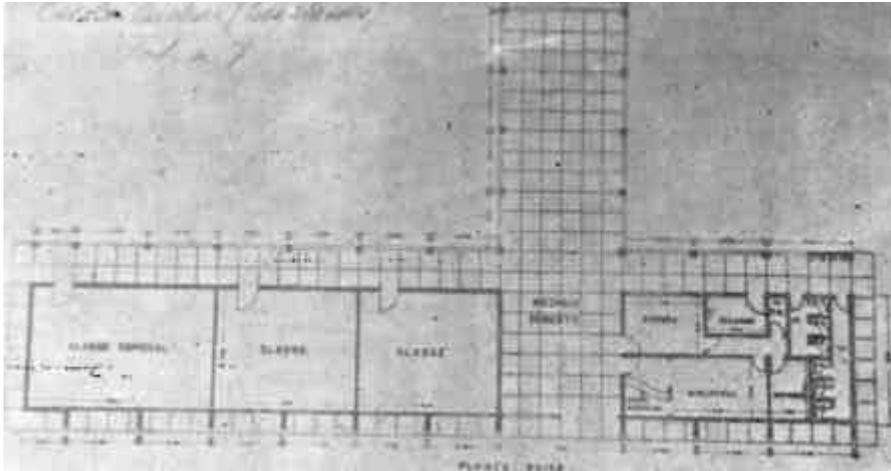
Esses prédios que, como visto, podiam ser sucessivamente ampliados de uma sala de aula até um grupo escolar completo, tinham uma arquitetura de grande amplitude, podendo neles serem utilizados quaisquer materiais de construção, até mesmo adobes, funcionando as colunas como elementos de sustentação. As salas de aula tinham uma área de 66m^2 e todo o edifício é construído com módulo de 1,25m, obtido mediante o estudo da conveniência de padronização de áreas, esquadrias, etc.

*PROJETOS DO PERÍODO DE 1947 A 1951
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
DO ESTADO DA BAHIA
GESTÃO ANÍSIO TEIXEIRA*

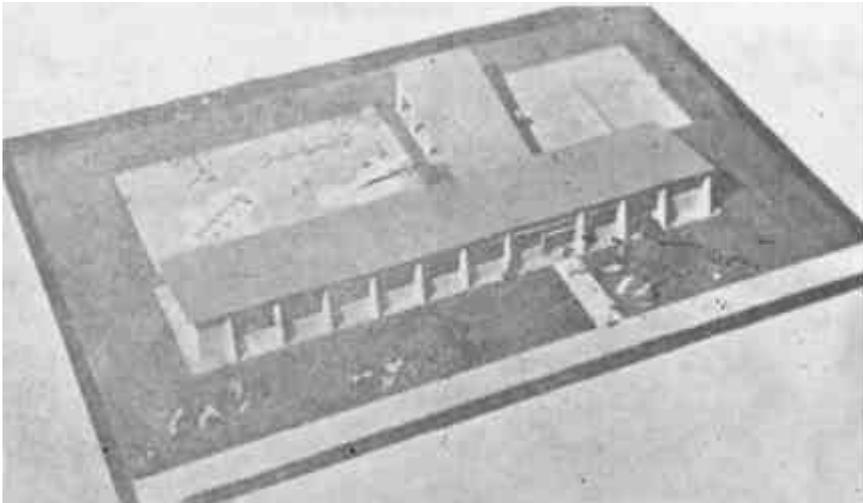


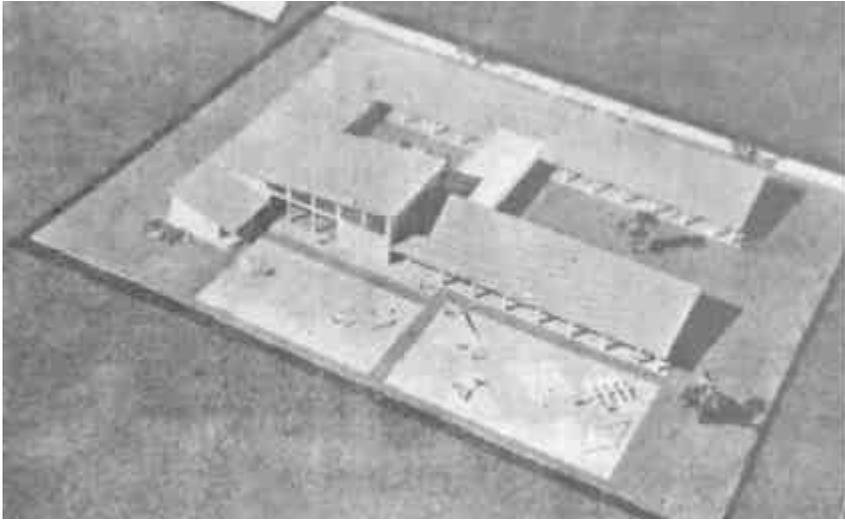
*Escola para
a zona ru ral
Escola "mínima"*





↑
Escola "nuclear"
↓





↑
Grupo
"escolar médio"



↑
Grupo
"escolar completo"

Para o ensino primário em Salvador a solução é diferente: aí é proposta a escola de dois turnos, em um grupo integrado pelas “escolas-classe” e pela “escola-parque”, com um máximo de 4.000 alunos no conjunto. Previa-se, inicialmente que 5% desses alunos seriam internos, correspondendo às crianças abandonadas, mas o único conjunto que chegou a ser construído não adotou essa proposta. Essa solução corresponde ao ponto culminante do desenvolvimento iniciado com a escola do tipo *platoon* à realidade do Rio de Janeiro, como antes já foi referido.

A idéia desses conjuntos era a de cobrir a totalidade da Capital, sendo a localização de cada um deles estabelecida em consonância com o planejamento urbano, através do qual se previa a expansão populacional e geográfica do município de Salvador. O critério de localização desses conjuntos em Salvador (os Centros Populares de Educação) é assunto do depoimento de Diógenes Rebouças, nesta coletânea.

O único desses conjuntos que chegou a ser concluído, demorando-se, porém, quase 20 anos para isso, foi o originalmente chamado Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro (Fotos 13 a 15), no bairro da Liberdade. Composto por 4 “escolas-classe” e uma “escola-parque”, essa obra deu destaque internacional a Anísio Teixeira, não só pela arquitetura e pela construção, mas pelo trabalho pedagógico lá desenvolvido, sob o patrocínio do INEP, dentro da linha de seus Centros Regionais de Pesquisa em Educação, de produzir conhecimentos a respeito de todos os complexos e interligados problemas associados à educação, em cada realidade regional específica. Um desses estudos, por sinal, que avaliou o custo-aluno no Centro Carneiro Ribeiro, revelou que seu valor era mais baixo do que o custo de um aluno de jardim infantil nas escolas particulares de Salvador, naquela época.

Ressalte-se que a questão da universalização da escola pública não se esgotava, segundo Anísio, na arquitetura e na construção escolar, mas incluía, entre tantas outras coisas, a formação dos professores, tarefa para a qual o Centro Popular de Educação teve importância fundamental, ao servir de modelo para a educação de grande parte dos educadores da Bahia, que o utilizavam como referência para sua formação e reciclagem.



↑
*Escola Parque
Salvador-BA
onde se destaca
a amplitude dos
espaços arborizados*

*Vista do pavilhão
principal* ⇨

*Exposição anual
dos trabalhos
realizados
pelos alunos*



No âmbito do 2º grau e da formação de professores, a ação de Anísio, tanto na Capital quanto no interior, foi também de muita importância. Na Capital ele expandiu o ensino secundário e o ensino normal, abrindo seções do tradicional Colégio da Bahia em vários bairros e incentivando os cursos já existentes de formação de professores (vide o artigo de Hildérico Pinheiro, nesta coletânea).

No interior, o Estado foi dividido em dez regiões geo-educacionais, sendo prevista a implantação de um Centro Regional de Educação (CRE) na sede de cada uma delas, alguns tendo implantação iniciada ainda em sua gestão. O projeto dos CREs compreendia os seguintes prédios:

Escola de professores; escola secundária; escola primária, anexa à escola de professores; biblioteca; centro cultural, com teatro; edifício de administração; edifício de serviços gerais, com restaurante; praça de esportes e residências de diretor, professores e funcionários.

Convém observar, por fim, que Anísio continuou a exercer sua influência no campo da construção escolar, durante todo o tempo em que atuou a nível federal, de 1951 a 1964, particularmente em Brasília, cujo sistema escolar foi nele inspirado, sem falar nos projetos nacionais de construção escolar, através dos quais se espalharam, por todo o país, as várias contribuições originadas de sua larga compreensão do conjunto dos problemas educacionais brasileiros. É certamente um tema para estudo cuidadoso e mais aprofundado.

.....

A Dimensão Humana de Anísio

Afrânio Coutinho

É

uma pena que motivo justo me tenha impedido de estar junto dos que, na Bahia, neste momento, homenageiam a figura imortal de Anísio Teixeira, inaugurando a fundação que tem o seu nome. Cumpriria na oportunidade um dever imperioso de juntar a minha palavra à homenagem ao inesquecível amigo e ao grande baiano cuja inteligência genial e cuja capacidade de construir deixaram marca imperecível na vida intelectual do país. Estas palavras substituem minha presença.

Anísio foi grande entre os que mais o foram.

Era um espetáculo intelectual. Ser eminentemente racional, sua mente passeava soberana por todos os arcanos da problemática espiritual com a segurança e a penetração de um debatedor invencível. Acompanhá-lo numa conversa acerca de qualquer problema filosófico ou educacional constituía um prazer que todos os que privaram de sua intimidade jamais esquecem, porque era inigualável. E que paixão, que

fevor, que seriedade, que lógica! Não havia adversário que resistisse à sua pujança intelectual.

Não significa isto que ele fosse um puro homem de inteligência, um intelectual seco e improdutivo. Sua personalidade complexa não se limitava aos devaneios do espírito, sem capacidade de realizações práticas. Ao contrário, era bem o exemplo daquela maneira que o francês definiu com propriedade: *penser avec les mains*.

Com o pensador admirável, intrinsecamente unido, havia o realizador, capaz de lograr levar à prática as suas idéias. Não somente pensava, como fazia. Muitos o acusaram de teórico. Como se se pudesse realizar algo no terreno da prática sem partir do pensamento. Costumamos no Brasil apreciar os homens vazios de idéias mas que fazem coisas. Temos horror à teoria. Repelimos idéias e erudição como formas de poluição. Preferimos o homem telúrico, embebido da seiva telúrica, desligado de controle da inteligência. Desconfiamos dos estudiosos, cultos, eruditos, sabedores, para preferir os vazios de formação intelectual e conteúdo de cultura. Competência é coisa que não nos interessa. Por isso, o nosso desprezo pelo livro. Temos horror ao livro. Ainda não descobrimos no Brasil que conhecimento e competência só se adquirem com o livro. Daí o nosso vício da improvisação, da superficialidade, da embromação, da desconfiança com o homem de saber e cultura, do técnico e do cientista.

Anísio pensava e agia. Era teórico e, ao mesmo tempo, realizador. Pensava com as mãos.

Que se pode exigir mais? Aí estão ainda hoje de pé as suas realizações, partidas de idéias ricas e seminais. E, como tal, prenhes de possibilidades de serem levadas à prática. Ficaram vivas em nossa memória suas esplêndidas administrações educacionais na Bahia e no Rio de Janeiro; aí estão de pé as criações das escolas-parque; sua admirável atuação no INEP, do Ministério da Educação, é um testemunho de sua capacidade de direção de equipes de estudiosos e pesquisadores; e a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, com a esplêndida biblioteca especializada, foi outra criação modelar de sua inteligência produtiva. E muito mais, sem esquecer sua presença na criação de uma universidade moderna e genuína em Brasília.

Era um homem fonte, e como incomodava por isso mesmo a burrice e o conformismo nacionais! Nós não gostamos desse tipo de homem. Um homem que deseja inovar, criar coisas novas, tirar o país do marasmo pantanal, do deixa-ficar-como-está-para-ver-como-fica, do deixa-assim-mesmo, do conformismo com o *status quo*, da descrença na possibilidade de melhorar e aperfeiçoar. Porque nesse caldo de cultura putrefeita é que melhor vantagem e partido tiram a mediocridade, a falsidade, os aproveitadores, os falsários de todas as farinhas. A luz, o progresso são incompatíveis com as formas inferiores de vida.

Por isso é que Anísio sempre sofreu, no Brasil, a campanha soez da burrice nacional. Sua luta e sua capacidade de amar e servir ao seu país não sofreram moessa, enquanto, através de 40 anos, se desencadearam contra ele os mais torpes argumentos, as mais sórdidas invectivas, as mais sibilinas invencionices, as mais ignóbeis campanhas, as perseguições mais cruéis. Jamais esmoreceu. Às estocadas da maledicência e às campanhas da felonía e da calúnia, que procuravam esmagá-lo, respondia com o silêncio e com outras realizações, em que eram férteis a sua inteligência privilegiada e a sua capacidade quase inumana de trabalhar e criar.

Sua posição de defensor da escola pública, para a qual queria reservar os fundos públicos, foi deliberadamente, interesseiramente, confundida com estatismo e arrolada como comunista.

Aliás, o Brasil tem espírito de nababo no lidar com a sua elite intelectual. Parece que se sente rico demais, de sorte que não se mostra preocupado em bem-utilizar os seus rendimentos e, como certos filhos de milionário, vive a orgia da dissipação, a expandongar os recursos que outros, menos dotados, gostariam de poder dispor para as suas mínimas necessidades.

Não sabemos aproveitar os nossos homens de inteligência. Desperdiçamo-los como se de nada valessem, ou como se um país só encontre meios de enriquecimento e progresso no trabalho material, constituindo os valores intelectuais um luxo indispensável.

Temos uma forte herança, que nos veio da obscurantista colonização lusa, de envolver em suspeição os intelectuais. A nossa história está repleta de fatos que provam essa assertiva, a culminar na mais famosa, a conjuração dos intelectuais de Vila Rica, em que foi

sacrificada a fina-flor da intelectualidade mineira, o grupo mais alto a que atingiu a literatura da fase colonial. Se Tiradentes ficou como símbolo da rebeldia popular, em que lavrava desde os primeiros tempos contra Portugal e seus dedos-duros, os árcades mineiros deram o exemplo do sacrifício intelectual contra a opressão e o reacionarismo. É que só um país mentalmente subdesenvolvido, só um país cujo corpo social não dispõe do tecido conjuntivo para defender-se e se torna altamente permeável à circulação dos miasmas que o destroem, só um país com essa consistência é que encara com suspeição a sua *intelligentsia* e procura policiar as palavras, como outrora faziam os nefandos vice-reis que nos exploravam.

A vida toda, foi Anísio vítima do mau costume brasileiro, por incapacidade de analisar e avaliar homens, fatos, idéias, de pregar etiquetas nas costas dos que não se ajeitam dentro dos currais ideológicos ou políticos do momento. É fascista, comuna, reacionário e quejandos epítetos, como se uma individualidade complexa coubesse em fórmulas simplistas, como se uma personalidade intelectual autêntica pudesse definir-se de maneira grotesca e absurda, segundo um reduativismo primário.

Nós nos damos ao luxo de considerar suspeitos, subversivos, desnecessários os nossos homens de elite intelectual.

Triste do povo que desconfia de sua intelectualidade e suspeita da palavra. Relegada à sombra da clandestinidade é que ela se torna perigosa e explosiva. Nada a detém.

Ao contrário, o que se deveria impor como programa inteligente era a conquista da inteligência, era o uso da força intelectual pelo bem comum e dentro de um clima de liberdade.

A figura de Anísio é a própria imagem da inteligência brasileira, que o Brasil desperdiçou, porque parece ter medo das luzes que dimanam das mentes esclarecidas. Que se pode esperar de uma nação que escorraça os representantes de sua cultura?

Porque defendeu sempre o ensino público, foi Anísio arrolado, pelos interesses leigos e religiosos do privatismo educacional, nas hostes comunistas e perseguido, forçado a exilar-se para encontrar no estrangeiro quem tivesse olhos para ver melhor a sua inteligência invulgar e sua capacidade de realização.

Como é freqüente, a História é que afinal pode julgar com justiça e isenção os nossos melhores homens. Todo o seu programa em favor da escola pública no Brasil está hoje sendo compreendido na sua realidade. E é toda a sua obra educacional, as suas teses de filósofo da educação e de realizador que estão sendo compreendidas e vistas como dessas que honram qualquer país, e que grandes países gostariam de ter quem as realizasse. É o caso por exemplo do seu notável livro, agora publicado, sobre o ensino superior no Brasil, obra genial de verdadeiro estadista da educação, como lhe chamou Hermes Lima.

Foi assim esse grande brasileiro, a quem celebramos agora com a justiça da posteridade, inscrevendo o seu nome numa obra destinada a continuar a obra luminosa que ele abriu para o bem do nosso país: a Fundação Anísio Teixeira.

.....

PARTE II

ESBOÇO CUBISTA DE RETRATO

ANÍSIO

*Sílvia Valente **

Pequeninho e malicioso, assola
os densos matagais da Educação.
Como um Saci que nunca foi à Escola
com travessuras trêfegas de anão.

Em travessuras trêfegas, pois não...
Puxa daqui, mexe acolá, cabriola
e faz careta e chupa carambola,
e para todo mundo fecha a mão.

Deu-lhe na telha que a Pedagogia
era uma bruxa velha e que podia
make-up americano reformá-la.

Hoje em gritinhos de Macunaíma,
aponta a esquisitíssima obra-prima
para deslumbramento da senzala...

Poeta baiano, nascido em 1918 e falecido em 1951. Sob o pseudônimo de “Pepino Longo”, era o responsável pela coluna “Tabuleiro da Baiana”, no jornal *A Tarde*, onde satirizava sem limites. O soneto está também nas *Obras Completas* do poeta, volume II – Sátiras, Salvador-BA; S.A. Artes Gráficas; 1959. O texto restante apareceu no “Tabuleiro da Baiana”, em 10-1-1949.

.....

O

s textos desta parte destacam aspectos relevantes da atividade de Anísio, segundo a natureza da experiência de cada um dos autores com ele. Do conjunto resulta um retrato rico em cores, detalhes e perspectivas cuja multiplicidade está associada às diferentes maneiras de ver dos autores.

“Anísio Teixeira e as Artes na Bahia” corresponde ao pronunciamento feito por Carlos Eduardo da Rocha, professor, crítico de arte e literato, no dia 12 de julho de 1990, na solenidade comemorativa dos 90 anos de Anísio Teixeira, em Salvador.

Trata-se de importante contribuição no sentido de que traz a público uma dimensão pouco conhecida do educador, a de incentivador das artes na Bahia, particularmente no período em que ocupou o cargo de secretário de Educação e Saúde do Estado, entre 1947 e 1951.

Segue-se o depoimento de Tales de Azevedo, médico, antropólogo e professor, dado em 15 de setembro de 1988. Esse é um dos seis depoimentos constantes desta coletânea, tomados para uma pesquisa, realizada pelo organizador, por encomenda do Instituto Anísio Teixeira de Pesquisas e Estudos em Educação da Secretaria de Educação da Bahia, concluída em 1989.

A participação de Tales de Azevedo aqui é muito relevante, principalmente porque ele recupera a contribuição de Anísio para a profissionalização da pesquisa científica na Bahia, através da Fundação para o Desenvolvimento da Ciência, entidade concebida e posta em funcionamento durante a gestão do educador como secretário de Educação e Saúde no Governo Otávio Mangabeira. Tal fundação, instalada

em 1951, foi a precursora das atuais fundações de apoio à pesquisa financiadas com recursos assegurados nas Constituições Estaduais (a Lei de criação e o Estatuto da Fundação para o Desenvolvimento da Ciência no Estado da Bahia, de 1950, estão em Apêndice). A propósito, convém destacar a luta recentemente empreendida durante a elaboração da última Constituição Estadual baiana (1989), quando a Secretaria Regional da SBPC e outras entidades e personalidades do Estado conseguiram a inclusão no texto constitucional da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPEB), esperando-se que o atual Governo venha a reparar o equívoco da extinção da pioneira Fundação criada por Anísio Teixeira, implantando e mantendo a que está prevista na Constituição Estadual vigente.

“Missionário e Mártir da Educação Democrática no Brasil” é um artigo de Iva Waisberg Bonow, escritora, psicóloga e professora, que foi aluna de Anísio na Universidade do Distrito Federal (Rio de Janeiro), a célebre UDF, concebida pelo educador, então secretário de Educação, e instalada ainda por ele, em 1935, no ano em que foi obrigado a renunciar, um pouco antes do levante da Aliança Nacional Libertadora.

A autora fornece valiosas informações sobre a criação daquela que é considerada, junto com a USP, a primeira instituição digna do nome de Universidade em nosso país, tristemente atingida pela treva do Estado Novo, que a desfigurou completamente, em 1937.

Segue-se mais um depoimento, o de Diógenes Rebouças, professor e arquiteto na Bahia, dado em 1^a de setembro de 1988, que mostra, talvez, a faceta mais visível da atualidade de Anísio Teixeira, revelada agora com a volta da discussão sobre a escola de tempo integral, CIEPs, CLACs, etc.

Diógenes apresenta informações novas sobre Anísio: a preocupação do educador com a integração entre a localização da escola e o desenvolvimento urbano, desde o nível do planejamento, e a revelação de um fato curioso a respeito do Anísio empresário, condição a que se viu obrigado quando todas as portas se lhe fecharam no campo da educação, entre 1937 e 1946.

Mas o ponto alto do depoimento de Diógenes é quando fala sobre o motivo pelo qual ele se aproxima do educador: a Escola-Parque do então Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro, no bairro da Caixa D'água, em Salvador–Bahia. O arquiteto é o principal responsável pela transposição das idéias do educador para o plano concreto da realização de uma escola com a merecida dignidade, um marco na Bahia, com larga repercussão nacional e internacional, inclusive através do tempo, como hoje se comprova.

Luís Henrique Dias Tavares, professor, historiador e escritor baiano, foi um destacado colaborador de Anísio nos tempos do Centro Regional do INEP (CRINEP) da Bahia. Seu depoimento, dado em 21 de julho de 1988, revela extrema sensibilidade, aliada ao conhecimento da grandeza interior, da simplicidade, da tolerância e da brasilidade nada patrioteira do educador e homem de cultura Anísio Teixeira.

Além disso, Luís Henrique também revela fatos importantes sobre a produção realizada no CRINEP da Bahia, fornecendo a indicação, inclusive, de que muito do que fora feito nos Centros Regionais do INEP está desaparecido, ou irremediavelmente perdido. A importância está em que, de qualquer forma, abre-se alguma esperança com a informação, sobre a existência de um material que, se encontrado, ainda pode prestar uma imensa contribuição à história da educação brasileira.

Iraci Picanço, educadora baiana, professora da Faculdade de Educação da UFBA, focaliza outra importante faceta de Anísio, a do educador que fez da sua prática uma missão democrática, ao estender a escola posterior à primária para o conjunto da população, na Bahia e mais particularmente em Salvador, caso da vivência pessoal da autora, relatada no seu depoimento dado em 20 de maio de 1988.

Na condição de membro de uma geração mais jovem e sujeita às condições de repressão advindas do golpe militar de 1964, Iraci mostra, também, a forma como essa geração encarava a responsabilidade, que buscava tomar para si, particularmente na sua área, de vir a substituir os educadores alijados pelo golpe, entre eles Darci Ribeiro e Anísio Teixeira.

Haroldo Lima, deputado federal pelo PC do B, destacado líder nacional e sobrinho de Anísio Teixeira, dá um depoimento (18-4-88) que acrescenta, certamente, novas cores ao retrato que aqui se está esboçando. Segundo ele, foi a partir da necessidade de defender o “tio Anísio” que começou a sua trajetória política, primeiro na luta em defesa da escola pública e da universidade, e mais tarde na luta geral do povo brasileiro, por justiça e democracia.

Haroldo ressalta o papel revolucionário de Anísio na educação brasileira e chama a atenção para a necessidade do reconhecimento público desse seu papel de renovador e incentivador do progresso cultural do Brasil.

Encerra-se esta segunda parte com o já conhecido “Anísio Teixeira: Breve Retrato de uma Grande Vida”, de Artur da Távola, pseudônimo do ex-genro, colaborador de Anísio e atual senador, pelo PSDB, Paulo Alberto Monteiro de Barros.

O texto que está aqui publicado é o mesmo que foi lido por um de seus filhos, neto de Anísio, na solenidade de lançamento da Fundação Anísio Teixeira, em 20-9-89, tendo saído, no ano de 1990, em forma de artigo, tanto na Tribuna da Bahia como em A Tarde. Trata-se de uma bela homenagem de alguém que teve o privilégio de privar da intimidade do educador, e faz sobre ele uma reflexão que constrói a conexão do ser humano, na sua extrema simplicidade e distração, com o intelectual exigente e altamente rigoroso que foi Anísio Teixeira.

.....

*Anísio Teixeira
e as Artes na Bahia*

Carlos Eduardo da Rocha

Minhas senhoras e meus senhores:

Considero uma honraria a minha convocação para falar sobre Anísio Teixeira nas celebrações do seu nonagésimo aniversário de nascimento.

Só há uma justificativa para a escolha do meu nome: a determinação do tema proposto, “Anísio Teixeira e as Artes na Bahia”, e a minha condição de poeta ligado aos movimentos literários, e de fundador da Galeria Oxumaré, que nos anos cinquenta funcionava como um centro animador de atividades artísticas.

Acredito que o grande educador Anísio Teixeira, por temperamento, estrutura mental poderosa, não era um amador de arte no sentido comum. A sua agitação intelectual, como que em constante ebulição, não lhe permitia a simples contemplação, o gosto sentimental e a pura emoção.

Mas, como não poderia deixar de ser, guardava Anísio Teixeira a perfeita consciência dos valores da arte para a educação, que era na verdade o seu propósito maior.

Talvez que a sua formação jesuítica, *data venia* dos profundos conhecedores da sua vida e da sua obra, alguns aqui presentes, o levassem ao manejo da arma tão poderosa que é a arte, na defesa de seus ideais.

As ligações humanistas dos servos da Companhia de Jesus fizeram do grande educador também um soldado nas batalhas que soube enfrentar ao longo de uma vida de tantas e gloriosas lutas. O espírito é o mesmo que no século XVI inaugura, na igreja de Il Gesù, em Roma, com tanto interesse e singularidade, um novo estilo de arte na movimentação da fachada de De La Porta, com a introdução das volutas e o partido chamado Jesuítico, da autoria de Vignola. Com a adoção da grande nave central e as capelas laterais intercomunicáveis, ficou o modelo estabelecido para tantas igrejas em Portugal e no Brasil, na América e até nos confins do Oriente.

É ainda o espírito que leva a Igreja Católica, no dia seguinte ao encerramento do Concílio de Trento, a exercer o controle da arte, determinando os modelos das realizações artísticas, e que introduz a arte da Contra-Reforma, a arte chamada jesuítica, enfim a arte barroca, como finalmente foi denominado o grande estilo, e que vai servir a outras instituições em crise, às monarquias absolutas, por mais de três séculos. É o estilo da arte brasileira que nasce na Bahia, quando os primeiros santeiros moldam as primitivas imagens de barro.

Não foi por coincidência que o grande educador brasileiro nasceu na Bahia e que na Bahia nasceu a educação brasileira irradiada pelo colégio dos padres da Companhia, no Terreiro de Jesus. O mesmo colégio onde o Padre José de Anchieta escreveu a *Arte da Gramática da Língua Mais Falada no Brasil* ensinando os indiozinhos da sua dedicada tutela, e onde o Padre Vieira foi educado e teve formada a sua personalidade. Naquele sítio privilegiado aconteceu o milagre de N. Senhora das Maravilhas. Ali deu-se o famoso estalo de Vieira. Abria-se a inteligência do Pregador dos Reis e Rei dos Pregadores.

No exercício da Secretaria de Educação e Saúde, no Governo Otávio Mangabeira, Anísio Teixeira não relutou em aplicar recursos para projetos artísticos e de significado educativo. O patrocínio do I

Salão Baiano foi na verdade iniciativa das mais notáveis da Secretaria de Educação que, num projeto de repercussão nacional, trouxe à Bahia os melhores resultados.

Com a invejável capacidade de formar suas equipes de colaboradores, assessores e especialistas credenciados nos vários campos de educação e cultura, logo arregimenta, na Bahia, para a sua gestão, os nomes de Diógenes Rebouças e de José Valadares, este que prestou ao Secretário Anísio os melhores serviços como Diretor do Museu do Estado.

O jovem diretor, com estudos de Museologia realizados nos Estados Unidos da América do Norte, autor do livro consagrado *Museus para o Povo*, exercia a crítica de artes nos jornais da Bahia e afirmava-se como um verdadeiro animador de cultura. Os seus artigos, publicados no *Diário de Notícias* sob a direção de Odorico Tavares, alcançaram a maior repercussão.

Eugênio Gomes, no prefácio para *Dominicais, Crônicas de Artes*, afirmava: “José Valadares é já um autêntico mestre, denunciando em tudo o que escreve a solidez do conhecimento que só a cultura geral e a experiência direta de cada matéria podem assegurar de maneira completa.

“Sua posição, revelada por essa valiosíssima série de trabalhos, é de um espírito superiormente dominado pelo nobre empenho de esclarecer e guiar os que lêem através dos complicados meandros da arte moderna.”

José Valadares, na direção do Museu do Estado, recebeu de Anísio Teixeira o maior estímulo para uma série de realizações que marcaram época, como sejam, primeiro uma série de publicações que incluiu numa preciosa coleção de estudos, que foram considerados definitivos; e a promoção de palestras e conferências que foram notáveis pela importância dos autores, especialistas, brasileiros como Sérgio Milliet, Mário Barata, Murilo Mendes, Alfredo Mesquita e estrangeiros como Melville Herskovits, Germain Bazin, Robert Smith e outros.

Diógenes Rebouças vai realizar para a Secretaria de Educação o projeto do Centro Educacional Carneiro Ribeiro que, decorridos quarenta anos da sua implantação, ainda serve de inspiração e modelo para outros estados do Brasil.

No Centro Educacional Carneiro Ribeiro, Anísio Teixeira deu oportunidade para os artistas da Bahia e do Brasil contribuírem de modo especial para a realização de pintura mural moderna. Com pioneirismo, no Brasil, destacaram-se os pintores Carlos Bastos, Caribé, Jenner Augusto, Maria Célia e Carlos Magano.

O Salão Baiano de Belas-Artes alcançou em todos os sentidos o maior sucesso. A visitação ultrapassou a casa dos 25 mil visitantes e, além da importância das obras expostas, destacou-se a instalação, que se revelou fora do comum.

O salão era composto de duas divisões: a divisão geral e a divisão de arte moderna. Dois artistas foram distinguidos com painéis exclusivos para a sua obra: Cândido Portinari, em termos nacionais, e Alberto Valença, grande pintor baiano. Na exposição mereceram destaques especiais os aspectos da iluminação e dos canteiros protetores que contornavam os painéis, evitando que o visitante se aproximasse demais e ao mesmo tempo criando efeitos plásticos muito curiosos.

O Salão reuniu 204 obras, sendo 1 de arquitetura, 12 de escultura, 3 de desenhos e gravuras e 148 de pintura, ao todo 146 artistas que representavam todas as tendências da arte brasileira na época.

A presença de nomes como Emiliano Di Cavalcanti, Válter Levi, Quirino da Silva, Cândido Portinari, Flávio de Carvalho, Anita Malfatti, Maria Leontina, afirma a confiança que o Salão Baiano inspirou.

José Valadares, o nosso prestigiado crítico, publicou uma lista da sua preferência, para os trabalhos individualmente considerados:

Desenhos: *Adolescentes*, de Ceschiatti; *Horta*, de Carlos Scliar e *Pelourinho* de Carlos Thiré; Pinturas: *Meninos*, de Virgínia Artigas; *Tinboroão*, de Aldo Bonadei; *Cosme Velho*, de Iberê Camargo; *A Estação*, de Hilda Campofiorito; *Retrato de José Lins do Rêgo*, de Flávio de Carvalho; *Portas*, de Lothar Charoux; *Retrato de Menino*, de José Pancetti. Vale lembrar que todos esses nomes, decorridos mais de quarenta anos, são considerados monstros sagrados da arte nacional e alcançam os mais altos preços no mercado de arte.

Particpei de uma das primeiras atuações pessoais do secretário de Educação e Saúde do Governo Otávio Mangabeira em favor das ar-

tes na Bahia, resultante de apelação em última instância, ao secretário da “Saúde”, grifado, feita por jovens artistas, pintores, escultores e decoradores, que não podiam inaugurar o Bar Anjo Azul, iniciativa muito badalada pelo inusitado, porém sem autorização da Saúde Pública, que a negava terminantemente em nome dos regulamentos. Na verdade o estabelecimento não se enquadrava absolutamente nas exigências oficiais, porque não tinha iluminação adequada, faltava aeração, com apenas uma abertura como porta de entrada e uma pequena janela de fundo; enfim sofria da precariedade de estar instalado no socavão de um sobradinho magro da Rua do Cabeça. O sanitário tinha como vaso um arremedo de trono decorado com flores artificiais; inexistência de ladrilhos higiênicos, substituído por pintura de mural, com motivos extravagantes. O mobiliário era antigo, com mesas e cadeiras de jacarandá trabalhado, misturados com nichos e imagens de santos mutilados, louças antigas e vidros de farmácia. Em compensação havia esplêndida pintura mural e escultura moderna da autoria de Carlos Bastos e Mário Cravo Júnior.

O decorador e dono da casa, José Pedreira, antiquário e escritor, realizava a sua melhor criação. O Bar Anjo Azul destinava-se a fazer um grande sucesso, graças à sensibilidade do Secretário Anísio que, em inspeção pessoal, autorizou o funcionamento!

O fabuloso Anjo Azul organizou as primeiras exposições de arte moderna na Bahia, com as mostras de Jenner Augusto, Maria Célia, Tiziana Bonazola e Genaro de Carvalho.

Mário Cravo Júnior, com a sua ousada escultura, a *Madona de Ferro*, era o artista mais discutido, repudiado e até consagrado pelos existencialistas da Bahia nos anos 40.

Como dizia Roberto Pontual, em seu livro *Jenner Augusto – A Arte Moderna na Bahia*, as idéias geradas lá fora, no pós-guerra, especialmente as que tratavam sobre o arcabouço do existencialismo, passaram a fazer parte das noites cálidas e enluaradas do outro continente, propícias ao bate-papo sob a brisa da Bahia, ou no escuro fumarento de um Anjo Azul descontraído.

Tais conversas e tal ambiente me levaram a realizar a minha primeira tentativa de teatro, quando escrevi, em 1949, o *Auto da Convivência*, que tinha como figuras o poeta, dois pintores e outros artistas. O

argumento: – “Assim como houve em todos os tempos lugares preferidos, onde homens do mesmo pensamento se encontravam, aqui, nesta cidade antiga, há um lugar estranho, onde homens e mulheres se encontram simplesmente para aceitar a vida. Esse lugar separado é apenas um bar, refúgio e esconderijo.”

O Som: A voz da lâmpada azul e a voz da *Madona de Ferro*.

A cena era única:

No Bar Anjo Azul as mesas estão ocupadas por homens e mulheres silenciosos. Há lâmpadas azuis e uma imagem da Virgem, a *Madona de Ferro*.

Ouve-se música triste. Chega o primeiro poeta e diz:

“Deixai-me ficar convosco / Deixai-me ficar mais tempo / Quando aumentam minhas penas / Quero a vossa convivência.”

Não devo continuar em nome da paciência de todos.

Apesar da má fama do local, angariada apenas porque era moderno, extravagante e boêmio, executavam-se recitativos, fados e tangos cantados por um pandeirista e pintor recém-chegado da Argentina.

Apesar de tudo contava entre os seus freqüentadores muita gente boa da cidade e visitantes dos mais ilustres. Lá podia ser encontrado o diretor dos Diários Associados, o poeta Odorico Tavares; o poeta e professor Godofredo Filho, Diógenes Rebouças, D. Clemente da Silva Nigra e, como não podia deixar de estar entre os intelectuais, Anísio Teixeira.

O Dr. Simões Filho, depois de satisfazer a curiosidade despertada em todas as camadas sociais, declarou: “A Bahia ou Paris”.

Não posso deixar de repetir uma tirada bem ao sabor de Anísio Teixeira que, no Anjo Azul, em minha companhia e de minha mulher, confessava o quanto lhe era agradável o ambiente, a atmosfera boêmia, a presença de artistas, e mais, tinha inveja de não poder fazer o mesmo. E, com muita verve, declarava: “Não posso contar com a companhia de minha mulher, porque ela se transformou nesse monstro que se chama mãe!”

Outra interferência pessoal de Anísio Teixeira em favor das artes na Bahia, foi a acolhida que deu ao pintor Caribé, que aqui chegava recomendado por Rubem Braga. O pintor argentino pleiteava recursos

para começar a viver na Bahia, o que lhe foi concedido pelo Secretário Anísio Teixeira, em forma de bolsa de estudos, encaminhando-o ao Dr. José Valadares, diretor do Museu do Estado. Valadares, por ser um homem muito sério, cômico das suas responsabilidades e feroz defensor das coisas do Estado, não poderia admitir que o artista ficasse na Bahia sem fazer nada, além de aprender a tocar berimbau. Tomou enérgicas providências, determinando que o pintor fosse ensinar desenho nas escolas públicas.

Caribé ficou simplesmente apavorado com a idéia e muito triste porque não tinha nenhuma vocação para mestre-escola e, sob tal ameaça, foi pedir a proteção de Odorico Tavares, homem de muita influência, que apelou para o Secretário Anísio Teixeira, sugerindo que permitisse a Caribé apenas exercer seu ofício, desenhando a Bahia, as suas festas populares, os tipos, os logradouros e que fornecesse os desenhos produzidos ao Museu do Estado, acalmando assim os escrúpulos do diretor José Valadares. Isso foi feito e resultou na mais preciosa coleção de desenhos de Caribé, publicados depois na Coleção Recôncavo.

A propósito desta coleção, José Valadares, em seu livro *Estudos de Arte Brasileira*, afirmava: “Coleção de notabilíssimos desenhos acerca dos costumes de arte popular na Bahia atual, distribuída por assunto em dez álbuns de excelente gosto tipográfico. Pequenas introduções ao tema por Wilson Rocha, Odorico Tavares, o próprio Caribé, Vasconcelos Maia, Carlos Eduardo da Rocha, José Pedreira e Pierre Verget.”

José Valadares, em seu livro *Dominicais, Crônicas de Artes*, na crônica denominada “As Artes no Governo Mangabeira”, escrita em 31 de dezembro de 1950, disse: “Embora ainda falte um mês para que se encerre o quadriênio mais dinâmico que a Bahia republicana já teve, não será fora de tempo para dar um balanço provisório no patrocínio recebido pelas artes: arquitetura, escultura, pintura, música, poesia. Tanto no que é permanente como no que é passageiro. Tanto no material como no que é do domínio do espírito.

“... Na Bahia, nos últimos quatro anos, período que talvez vá deixar saudade no coração dos artistas, tantas foram as iniciativas, que se teve a impressão de estar noutra terra. Algumas como o Clube de

Cinema saíram de particulares. Não se poderá negar, entretanto, que sempre tenham encontrado a simpatia do governo para as suas necessidades. Como não se poderá contestar que tenham sido, principalmente, fruto do crescimento da cidade e de suas preocupações culturais.

“Não tenhamos dúvida, porém, de que seu aparecimento e extraordinário sucesso muito devem ao clima de vigor artístico, em parte criado durante o quadriênio. Relembremos algumas iniciativas propriamente oficiais, ou substancialmente apoiadas pelo governo, e logo nos daremos conta do impulso que significaram e do movimento de renovação que provocaram.”

Ninguém melhor para falar da nova arquitetura criada naquele feliz período, que infelizmente até os nossos dias não foi igualada, do que o crítico consagrado:

ARQUITETURA

“Começamos pelo que é pequeno, mas onde o bom gosto se requintou numa das suas mais felizes manifestações entre nós: – o mercadinho de peixe do Porto da Barra. É como um grande pássaro que tivesse pousado naquele recanto da praia, sem interferir na beleza da paisagem. Suas cores são o cinza avermelhado das rochas, o azul do céu e do mar, o branco das paredes do Forte de Santa Maria, seu aristocrático vizinho.

“No Campo Grande, o novo Hotel da Bahia, ainda em construção: já é possível, no entanto, apreciar a engenhosa curvatura que acompanha a Av. Sete e a grandiosidade da entrada principal.”

Sobre o belíssimo hotel, todos nós ainda agora podemos testemunhar a sua grandeza, a despeito das tentativas de desfigurar o projeto original, depois que passou para a propriedade privada. Em boa hora a última reforma foi entregue ao seu autor, o arquiteto Diógenes Rebouças, que pôde consertar com muita felicidade tantos erros.

Sobre o Teatro Castro Alves, dizia ainda José Valadares: “Será obra capital da arquitetura moderna na Bahia.”

Falou muito mal, e com justas razões, do Fórum Rui Barbosa, que, ao seu ver, reuniu tudo que o mau gosto contemporâneo é capaz de oferecer. Curiosamente afirmou que se excetuam as peças de escultura, e não se referiu a cabeça de Rui, em proporções monumentais, que é das primeiras obras de Mário Cravo Júnior, e das melhores, assim considerada pela crítica geral, como de melhor sentido expressionista.

Outra obra de importância social e arquitetônica haveria para comentar, como as escolas do Centro Educacional Carneiro Ribeiro e na mesma crônica registra que, na construção residencial, já pegou entre nós a moda do moderno. Nesse campo quero destacar as residências que Diógenes Rebouças projetou para Odorico Tavares e Fernando Góis, de acentuada modernidade, e que permanecem atualíssimas. Na residência Odorico Tavares a fachada principal ostenta a bela escada, que mais parece um monumento, como um balcão que se lança do alto do morro Ipiranga para o vale, como se fosse uma acrópole baiana de sentido moderno.

ESCULTURA E PINTURA

“Nestas duas artes, o que fez o governo de maior alcance foi o Salão Bahiano, criou as condições para uma emulação que será benéfica a todo o país, caso sua orientação sempre se mantenha no plano largo dos dois primeiros.

“Ligados à arquitetura aparecem os murais. Constituem o passo mais avançado da pintura baiana moderna.

“Não seria justo atribuir ao governo o aparecimento de tantos artistas novos como os que agora vão surgindo. Mas não seria justo tampouco esquecer o estímulo que lhes foi trazido, não somente com o Salão como também com a ajuda financeira e o prestígio das exposições, tanto de nacionais como de estrangeiros.”

TEATRO, MÚSICA E POESIA

O cronista declara ser terreno em que não tinha a mesma experiência dos outros. No teatro, o aparelhamento do auditório do Instituto Normal e do velho Guarani, quanto ao lado material. Quanto

ao artístico, a temporada da Escola de Arte Dramática de São Paulo. Nesse campo eu quero lembrar a montagem que fez o saudoso Adroaldo Ribeiro Costa, de Narizinho, certamente dando a Anísio Teixeira a alegria de trazer à Bahia o seu querido amigo Monteiro Lobato.

O campo musical não deixou de receber as atenções da Secretaria, quando com espírito renovador, patrocinou a vinda para a Bahia do músico americano Marshall que, apesar das inovações (instrumentos eletrônicos, os órgãos e teclados e a companhia constante do seu grande cão lobo do Alasca!) não deixou de realizar uma grande pesquisa de música popular, reunindo, num simples relatório, mais de setecentos temas populares, ao que me parece, infelizmente perdidos.

Quero concluir com nota da minha predileção, que foi o aparecimento na Bahia da jovem e bela dançarina Lia Robato. Em rápido depoimento ela declarou-me ter dançado na Escola-Parque com grande entusiasmo e que dançando para os estudantes da escola pública, teria aprendido mais com a experiência do que mesmo ensinando aos meninos pobres da Estrada da Liberdade, no Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

.....

Depoimento

Tales de Azevedo

Conheci Anísio ainda nos anos 20, no Colégio Antônio Vieira, na Congregação Mariana Acadêmica. Ele já havia concluído seu curso de Direito no Rio, tinha sido aluno do Colégio e eu estava acabando de estudar Medicina. Ambos freqüentávamos a Congregação e foi lá que nos aproximamos, de modo que sempre tivemos um relacionamento pessoal. Sempre o tratei de “você” e ele teve comigo muita atenção. Tanto que quando foi Secretário de Educação e Saúde, no Governo Mangabeira, me convidou para seu assistente na parte de saúde, paralelo com Milton Tavares na parte de educação.

A INFLUÊNCIA DO PADRE CABRAL

Anísio era, então, um freqüentador assíduo da Congregação e um fervoroso católico. Ele escreveu bastante naquela ocasião. Há dois volumes do *Annário Mariano Acadêmico* que contêm diversos trabalhos seus fazendo exaltado louvor à Companhia de Jesus.

Em 1925, Anísio foi pela primeira vez aos Estados Unidos e voltou com algumas idéias que sensibilizaram o Padre Cabral, o Padre Luís Gonzaga do Vale Pereira Cabral, que era o diretor da Congregação e também muito seu amigo. Então o Padre Cabral começou a conversar com Anísio e, por assim dizer, o repôs na linha anterior. Tanto que houve aqui uma manifestação contra o Presidente Plutarco Elías Calles, que promoveu uma grande perseguição religiosa no México, inclusive fuzilou Padre Pro, e Anísio foi quem redigiu um manifesto que se proclamou aqui na Bahia, na ocasião, em novembro ou dezembro de 1927. Fez-se aqui em Salvador uma passeata e esse manifesto foi difundido.

Mas, depois, Anísio fez a segunda permanência nos Estados Unidos, mais demorada, quando freqüentou o Teachers College da Universidade de Columbia, em Nova Iorque, e aí já voltou com idéias completamente diferentes. O Padre Cabral já não mais conseguiu movê-lo e ficou na expectativa que Anísio reconsiderasse essa mudança de idéias.

Anísio tinha um substrato antigo na própria família: o pai dele, se não era positivista, era daqueles republicanos tradicionais, velhos republicanos de uma posição um pouco antiigreja, de modo que não espanta muito a volta dele a esta posição, apesar do fervor que, até tão pouco tempo, mostrara pela Igreja.

A CRIAÇÃO DA FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA

Depois, em outro período, encontrei Anísio no Rio, quando era Secretário de Educação do Prefeito Pedro Ernesto. Antes do final do mandato do prefeito, Anísio teve de renunciar e voltou à Bahia, indo para Caetitê. Mais tarde veio para Salvador, onde se dedicou ao comércio, porque não podia mais intervir em questões de educação nem ter cargo público, pois proscrito estava por Getúlio Vargas, e por mais uma vez tive ocasião de conviver com ele. Quando Mangabeira tornou-se governador, em 1947, convida Anísio para Secretário de Educação e Saúde, e eu aceitei seu chamado para seu assistente na parte de saúde pública.

Nesta situação tive um incidente com Anísio, porque se aposentou o seu Chefe de Gabinete, um burocrata, funcionário, aliás, de

muita competência e eficiência. Anísio me chamou e disse: “Olhe, Carminha (que era sua irmã Carmem Teixeira) me disse que você é muito organizado e eu quero lhe botar aí para Chefe de Gabinete.” Eu lhe disse: “Mas Anísio, como é que eu, já formado em Medicina, já professor da Faculdade de Filosofia, vou ser Chefe de Gabinete, para despachar papel, mandar lavar casa, mandar mudar lâmpadas?” “– Ah, mas se colabora de qualquer maneira”, respondeu ele. Eu tive que recorrer a Jaime Junqueira Aires: “Jaime, você não imagina o que Anísio acaba de me fazer.” Tanto que Anísio ficou arrufado comigo e eu com ele durante oito dias. Nós éramos muito pessoalmente próximos, mas durante aqueles dias nem eu ia ao gabinete, nem ele me mandava chamar. Até que um dia me chamou: “Olhe, estou com a idéia de realizar uma pesquisa social que sirva de base para o planejamento de educação, de saúde, de administração pública no Estado da Bahia, e quero que você se encarregue de representar a Secretaria no acordo que firmei com o Departamento de Antropologia da Columbia University.” Respondi que ele não poderia fazer nada melhor e, na verdade, foi uma das coisas mais felizes que fiz. Ele deu um apoio extraordinário, um dos motivos pelos quais a pesquisa avançou muito. Foi para realizar essa pesquisa que ele teve a idéia de criar a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia, em função de um dispositivo introduzido na Constituição Estadual de 1947, que fixava um percentual de um por cento da renda do Estado para manter instituição desta natureza.

Em dezembro de 1950 a Fundação foi instalada e começou a funcionar em um prédio na Graça, que pertencera a Lino Meireles, depois derrubado; era vizinho esse prédio do palacete Catarino, onde até hoje funciona o Conselho Estadual de Cultura e o qual sediava uma repartição de Estatística. Anísio foi o primeiro presidente e eu o vice-presidente. Trabalhei na Fundação daí até 1967, tendo sido, inclusive, uma vez, Presidente. Anísio criou, com a Fundação, um organismo mantido pelo Governo do Estado, com verbas limitadas, porém com certa eficácia, porque ele exerceu a Presidência pessoalmente. Havia também um Conselho de oito pessoas, todas nomeadas pelo Governador (ver Apêndice).

MARCOS INICIAIS DA PESQUISA PROFISSIONAL NA BAHIA

Anísio criou na Fundação um Serviço de Informação sobre Obras Científicas, um Serviço de Intercâmbio com Instituições Científicas, dentre outras coisas. Eram três ou quatro departamentos, cujo trabalho começou com essa pesquisa social, para a qual inicialmente pensou em convidar o Prof. Donald Pierson, que trabalhava na Escola de Sociologia Política de São Paulo. Mas Pierson estava muito ocupado com a pesquisa no rio São Francisco. Então indicaram a Anísio um professor da Universidade Columbia, Charles Wagley, que veio trazendo três estudantes de doutoramento em Columbia; nós tivemos seminários com Vanderlei Pinho, Nestor Duarte, Diógenes Rebouças, e outros, para pensar em que parte do estado faríamos uma pesquisa, pesquisa essa que foi programada pelo Dr. Wagley, em Nova Iorque, com Eduardo Galvão, seu aluno de Antropologia do Curso de Pós-Graduação da Columbia University, naquela ocasião, em que depois veio a trabalhar na Fundação Goeldi, no Pará.

Esse plano básico deu lugar à primeira necessidade de um apanhado sobre a cultura baiana. Fui encarregado de um trabalho dando o esboço do que podia se distinguir no Estado da Bahia, de uma região para outra, do ponto de vista cultural. Na base desse trabalho escolhemos quatro localidades que estivessem ativas e progressivas, para serem comparadas com localidades da mesma área, estagnadas e decadentes. Então viajamos pelo interior do estado, eu para uma região, Wagley e um de seus estudantes, Marvin Harris, para mais outras duas, e escolhemos Minas do Rio de Contas para ser comparada com Brumado; Monte Santo com Cansanção; São Francisco do Conde com a Usina São Paulo e havia o plano de uma localidade em Ilhéus, que veio a ser estudada, posteriormente, por Anthony Leeds. Isso deu lugar, então, a um plano de trabalho que, durante cerca de um ano e meio, se desenvolveu com aqueles americanos, sempre auxiliados por estudantes brasileiros. Esse material permitiu a produção de uma série de artigos e dois livros publicados nos Estados Unidos: o livro de Bill Hutchinson sobre São Francisco do Conde e o livro de Marvin Harris sobre Minas

do Rio de Contas. Tudo isso está relatado num artigo de Charles e sua esposa, Cecília Wagley, na revista número 6/7, *Universitas*, publicada pela UFBA em 1971.

Anísio continuou trabalhando na Fundação, que teve uma atuação muito intensa, oferecendo bolsas, sobretudo no país, mas também para o exterior. Embora o principal trabalho financiado tenha sido esse Programa de Pesquisas Sociais no Estado da Bahia, onde Wagley representava a Universidade Columbia e eu o Governo do Estado, a Fundação se distinguiu também por amparar pesquisas de estudiosos baianos na Bahia e fora da Bahia, a partir de planos aprovados pelo Conselho da Fundação, que tinha uma composição de pessoas ligadas à Biologia, Engenharia, Ciências Humanas, Medicina, assim por diante.

A Fundação funcionou primeiro na Graça, depois no Edifício Têmis, na Praça da Sé, e mais tarde em um apartamento que o Professor Arquimedes Guimarães, quando presidente, comprou na Rua Gustavo dos Santos, à Rua do Cabeça. Quando foi extinta, desapareceu todo esse material e até hoje não sabemos que destino teve, inclusive um retrato de Anísio que eu havia mandado fazer para inaugurar na Fundação. Quem poderá ter alguma coisa sobre isso é o Dr. João Eurico Mata, porque ele tem o material do Colegiado e também alguma coisa dos boletins mimeografados que foram impressos, etc. Ele é um homem da maior capacidade para produzir um trabalho que recupere um pouco da memória da Fundação, que praticamente foi apagada em 1967, sem nunca haver sido legalmente extinta, quando se criou a Secretaria de Ciência e Tecnologia do Estado.

A OPOSIÇÃO DA IGREJA

O afastamento de Anísio da Igreja chocou o meio baiano, embora o arcebispo Dom Álvaro Augusto da Silva, que era um homem muito tradicionalista, mantivesse a amizade pessoal com Anísio até o último dia. O Padre Cabral, porém, pessoalmente manteve sempre a expectativa de atrair Anísio de novo à religião.

O problema com a Igreja decorreu mais do programa da Escola Nova, daquele grupo do qual Anísio terminou sendo uma

espécie de líder, porque, a despeito de ser o mais moço, era o mais brilhante e, realmente, um grande talento. Aquela idéia de uma escola pública, leiga, gratuita, etc., que afastava a influência da Igreja, inclusive do ensino religioso, deu lugar a que ele fosse mal entendido, no particular, ou pelo menos colocado em uma posição de reserva e de desconfiança, inclusive, o Alceu Amoroso Lima, o Tristão de Ataíde, escreveu contra ele, embora mais tarde tenham se aproximado pessoalmente.

Creio que uma das coisas que mais chocaram, naquele período, foi o apoio que Anísio deu a Monteiro Lobato e ao uso da literatura desse escritor nas escolas. Monteiro Lobato era um evolucionista e, de uma certa maneira, esquerdista. Aqui na Bahia, o Padre Sales Brasil escreveu muito contra Lobato. O Padre tinha uma posição de muito destaque aqui, muito inteligente e atuante, tanto que fundou, ao lado da biblioteca Monteiro Lobato, que a Denise Tavares criara, uma biblioteca infantil junto à igreja de São Raimundo, da qual ele era capelão, e isso também serviu para agravar esse choque.

A IMPORTÂNCIA DE RECUPERAR A MEMÓRIA DE ANÍSIO

Creio que o principal a respeito de Anísio seria a realização de um trabalho muito cuidadoso, profundo, a respeito da personalidade e da vida dele. Porque as biografias existentes, inclusive a de Hermes Lima, apanham Anísio a partir de certa altura, dos anos trinta e tantos, mas é preciso conhecer Anísio desde o começo, desde menino. Em Caetité deve haver material sobre isso, sobretudo do período de formação dele no Colégio São Luís, dos estudos dele, companheiros que teve, professores dos quais ele se aproximou, trabalhos que escreveu e assim por diante.

Deve haver coisas deixadas por escrito que precisam ser analisadas, examinadas e comentadas, para serem conhecidas não apenas na forma em que deixou, mas comentadas de maneira competente. Por exemplo, Anísio esboçou um livro sobre a idéia da cultura brasileira, que encarregou Djacir Meneses de organizar. Então, com coisas dessa natureza, é possível refazer suas idéias e seu fascinante talento, uma biografia, por exemplo, ao alcance dos escolares, porém traçando um

perfil exato; uma biografia melhor documentada para efeito da sua memória, para conservação do culto à sua personalidade, será desafio a um intelectual, de preferência seu contemporâneo, testemunha – entre outros dados – de sua admirável integridade moral e intelectual.

.....

*Anísio Spínola Teixeira:
Missionário e Mártir da
Educação Democrática no Brasil*

Iva Waisberg Bonow

Qualquer depoimento é apenas um fino fecho de luz iluminando uma fração restrita da história.

Evidentemente no testemunho misturam-se as mais vívidas experiências de quem recorda, seletivamente, episódios percebidos como os mais significativos em relação ao personagem ou aos acontecimentos enfocados. Há, portanto, neste tipo de contribuição um toque muito singular, ou seja: o da personalidade de cada narrador que percebeu e vivenciou de modo único os fatos que ele próprio passa a narrar. Trata-se assim, sempre, de uma verdade relativa que, entretanto, pode ser cotejada e examinada em comparação com outros testemunhos e dados objetivamente registrados e arquivados.

No caso concreto, em se tratando de meu mestre Anísio Teixeira, levanta-se em mim uma onda de recordações, que estavam

aquietadas na memória e a maioria delas envoltas em emoções preciosas, cuja evocação me obriga a um esforço dos mais difíceis.

Por várias vezes a minha vida, como pessoa e como profissional, foi influenciada direta ou indiretamente pelo pensamento, pela obra e pela personalidade de Anísio Teixeira, a tal ponto que não sei se me será possível ter a serena objetividade de avaliar a sua importância para a educação nacional, com a isenção que ele próprio gostaria que prevalecesse.

Todavia, eu mesma me imponho esse penoso mas fundamental reencontro.

Minha primeira lembrança, vivamente nítida, remonta ao início do primeiro semestre letivo de 1933, mais precisamente aos primeiros dias de março daquele ano. A turma encontrava-se numa sala na ala esquerda do terceiro andar do corpo central do prédio do Instituto de Educação. A disciplina tinha um título de sentido vago – Introdução ao Ensino. O novo currículo do curso de formação de professores primários estava sendo implantado após a regulamentação do Decreto nº 3.180, de 19-3-1932, que criara o próprio Instituto de Educação e a Escola de Professores. Nós, alunos, éramos surpreendidos, quase que a cada dia, com novas matérias cujos conteúdos se transformavam em aventuras surpreendentes e desafiantes para nossa curiosidade de jovens adolescentes. Lembro-me como se fosse hoje: – o Professor Anísio Teixeira entrou quietamente na sala de aula, disse “Boa-tarde” e permaneceu em pé; nós nos levantamos para responder ao seu cumprimento. Não fez a chamada, contra os nossos hábitos, e disse simplesmente: “Vamos hoje começar a conversar, ou melhor a pensar sobre *Educação e Democracia*. Falem comigo, interrompam-me com perguntas, façam-me pensar e pensem vocês mesmas [na minha turma só havia *alunas*]. Vamos trocar idéias”.

Ficamos estupefatas, paralisadas, a nos perguntar silenciosamente dentro de nós mesmas: Trocar!?! Mas será que temos alguma idéia para trocar com este homem que traz fama de gênio, de sábio e que além disso é a maior autoridade oficial de ensino no Distrito Federal?

Eu costumava sentar-me na primeira fila, por ser míope, e era tão ingênua que tomava inocentemente tudo que se dizia ao pé da letra: o professor mandara a gente pensar e dizer o que estava pensando. Foi

dessa maneira que se iniciou, naquele dia mesmo, o meu diálogo com o mestre. Diálogo quente e aberto, que dura até hoje dentro de mim mesma.

Ele foi paciente e terno, sempre, com o que perguntássemos, embora pouquíssimas se atrevessem a fazê-lo com medo de dizer bobagens. Que sabíamos nós aos 18, 19 e 20 anos a respeito do que é democracia e do que é educação? Entretanto, com a sua ajuda fomos descobrindo que sabíamos alguma coisa e ele nos assegurava isto, gentilmente, praticando a maiêutica conosco.

Bastava ouvi-lo e aprendia-se a pensar. Delicadamente ele nos indicou, não logo para não nos ofender, mas algumas semanas depois, o extraordinário livro de John Dewey – *Como Pensamos*. Dewey que fora o seu próprio professor e orientador no Teachers College da Columbia University of New York, avisando-nos que já fora traduzido para nossa língua. E assim fomos familiarizando com Anísio Teixeira, sem compreender de imediato que ele iria se tornar o nosso modelo de educador, o ídolo intelectual e profissional mestre que, magicamente, nos estimulava em direção à verdadeira sabedoria.

E o que é a verdadeira sabedoria? Com ele aprendemos ao vivo que a sabedoria nada mais é que do que a ação alicerçada no pensamento. E a ação consciente, deliberada, engajada, livre por ser responsável, eficaz por ter passado pelo crivo da crítica reflexiva, antes de se expressar como puro, apaixonado ou perturbador impulso de agir, por melhores que fossem as intenções do autor. E assim, foi fácil compreender o fundamento da tão falada, e àquela altura para nós enigmática – *Escola Ativa* ou *Escola Nova*.

Aprendemos a nobreza que existe no gesto apropriado e na palavra exata, na ação ponderada e no trabalho vocacionado e que uma educação democrática seria aquela em que a cada ser humano (no limite de suas aptidões naturais e na etapa de seu desenvolvimento) fossem proporcionados os meios de aprender e refletir, a repensar mil vezes e de mil maneiras diferentes, a buscar, a pesquisar, a conhecer, e a experimentar gradualmente as várias alternativas que sempre podem ser imaginadas como soluções diversas para uma mesma situação problemática.

E o que é a vida senão um suceder de situações problemáticas que desafiam a nossa criatividade, nossa inteligência e nossas emoções motivadoras? Mas será que são nossas? Ou são na realidade as de cada ser humano: criança, jovem, adulto, velho, homem, mulher, não importa de que cor, raça, cultura, pátria ou estamento social?

Exatamente a meta maior, a única talvez da educação democrática, não será a de humanizar o homem? A de torná-lo digno de sua auto-estima e capaz de amar o *outro*?

E é tão difícil aprender o outro, e é tão árduo tornar-se altruísta, sabemos-lo todos nós, por mais que o puguem e exemplifiquem os santos, os bons, os mestres, os verdadeiros educadores, sejam eles ligados aos educandos pelos mais variados vínculos: pais, irmãos, amigos, professores, vizinhos, sócios de mil e imprevisíveis empreendimentos, entre os quais o mais terrivelmente laborioso é o de conviver em paz, harmoniosamente com o próximo.

Esta fora a primeira lição, em 1933, do mestre Anísio, mestre no verdadeiro sentido socrático, mestre no argumento e no contra-argumento, mestre da ruptura com o silogismo petrificante, propondo mudanças, questionando-nos sobre os temas de hoje e as profundas e perenes relações sobre *liberdade e disciplina*.

“Esta liberdade que todos querem ter para si e que pouquíssimos aprendem a deixar que os outros tenham”, são suas palavras na curta oração com que instalou a 31 de julho de 1935 os cursos da Universidade do Distrito Federal.

Mais uma vez minha vida se entrelaçou com a de Anísio Teixeira. Eu também busquei aquela Universidade que todos desejávamos, de que o país, a juventude, a família brasileira precisavam. Essa Escola foi a UDF, que Anísio criou com um grupo colegiado de talentos criadores como: Afrânio Peixoto, Afonso Pena Júnior, Artur Ramos, Cândido Portinari, Carlos Delgado de Carvalho, Carneiro Filipe, Cecília Meireles, Edgar Sussekind de Mendonça, Gastão Cruis, Gilberto Freire, Frota Pessoa, Hermes Lima, Juraci Silveira, Joaquim F. Góis, Lélío Gama, Lourenço Filho, Heloísa Alberto Torres, Mário de Andrade, Melo Leitão, Nereu Sampaio, Paulo Sá, Prudente de Moraes Neto, Venâncio Filho e tantos outros, que me perdoem se não nomeio a todos.

Esta UDF que lhe custou o mais alto preço, o da sua própria liberdade. Porque, é preciso que se saiba que se Anísio não foi preso nem submetido à pena carcerária, obrigá-lo a deixar a obra maior de sua vida à deriva, renunciar a dirigi-la de longe embora e de lhe insuflar o seu entusiasmo e alento, foi um castigo tão terrível que quase o destruiu. Não tivesse ele uma fibra de aço, um equilíbrio interior admirável, não houvesse ele, mediante uma tenaz e flexível disciplina, estruturado toda a sua capacidade de contenção e seria quase impossível continuar preservando a *sua liberdade íntima*, mesmo nas mais dramáticas e amargas contingências.

É que a alta administração pública, em nível de governo federal ou estadual, ainda não atingira, entre nós, o estágio de maturidade que o fizesse indicar para ministro ou para secretário de Estado, um técnico realmente formado em educação. Recaía, quase que invariavelmente, a escolha sobre um político que garantisse um numeroso plantel de eleitores ao partido no poder. Governos que nunca se deram conta de que um especialista em educação do gabarito de Anísio Teixeira, teria de ser também um humanista, um pensador político no mais autêntico e legítimo sentido da palavra: do homem voltado para os interesses da cidadania, para a *polis*, já que esta, nas suas origens gregas, fora o exemplo de comunidade politicamente livre e integrada, onde todos os estratos sociais constituíam, em conjunto, o povo.

Esse tipo de incompreensão fez dissolver a UDF, dela sendo aproveitado apenas uma parte do material: os microscópios, os bichos empalhados, alguns rolos de mapas e alguns sacos de amostras de minerais. Pulverizado o seu espírito, curarizado o seu ímpeto *constructor*, subvertidos os seus valores, objetivos e intenções, desmantelada a sua preciosa biblioteca, espalhados ou demitidos os seus professores, restou apenas um punhado de formandos desassistidos até do amparo da Lei que a fundou – Decreto nº 5.513, de abril de 1935.

Pois bem, naquelas confusas circunstâncias, a nove de fevereiro de mil novecentos e trinta e oito, a única turma formada pela Universidade do Distrito Federal colou grau, solenemente, num Teatro Municipal lotado.

Grau conquistado com duro e leal esforço, tendo cada um de seus alunos sido submetido a três ciclos de estudo: o de *conteúdo*, com

trabalhosas e longas provas de 3 a 4 horas de duração, além de importantes trabalhos individuais consistindo na apresentação de monografias e de pesquisas; o de *fundamentos científico-filosóficos*, regidos por grandes educadores do porte de Carlos Werneck, Celso Kelly, Lourenço Filho, Paranhos Fontenele, e o de *prática de ensino*, cujos laboratórios de docência foram a Escola Secundária dirigida por Mário P. de Brito e o Curso Normal integrado na Faculdade de Educação, dirigida por Lourenço Filho e sediados no Instituto de Educação.

Foram realmente três anos de curso universitário condensado, sem férias nem folgas e que valeram, afirmamo-lo com justo orgulho, por mais de seis, de uma escola superior tradicional.

Pois bem, Anísio Teixeira encontrava-se em pleno ostracismo, residindo no interior da Bahia, quando soube, por amigos fiéis, que a oração de formatura fora por mim pronunciada. Abalou-se de lá e veio à minha casa para ouvi-la.

Foi uma emoção indescritível quando um toque discreto da campainha anunciou a sua chegada. Achei-o pálido, emagrecido, mas logo ele me distraiu perguntando como correra tudo depois que o haviam forçado ao afastamento e, especialmente, como tinha sido o cerimonial no Municipal. Pediu-me que lesse o discurso, o que fiz controlando a emoção e as lágrimas que umedeciam os meus e os olhos dele, o tempo todo. Li, como se estivesse novamente na tribuna. Li para o nosso reitor, o nosso professor, para o extraordinário e injustiçado homem público, de quem tivéramos a rara sorte de ter sido contemporânea.

Quando terminei ele disse: “Obrigado. Porém o que me dói é o silêncio.” Não o disse como crítica a nós formandos, nem aos professores e diretores seus colegas e colaboradores, mas dava ao silêncio um sentido mais amplo, profundo e genérico, como se exclamasse – como dói viver um momento histórico, em que a boca tem que se manter bem *chiusa* e os sentimentos de solidariedade bem aferrolhados.

Para aliviar a tensão pedi-lhe que me contasse por que somente em 1935 criara a Universidade se desde 1931 estivera, em tempos aparentemente mais brandos, fazendo parte do governo do Distrito Federal.

Deu-me então, mais uma vez, uma lição magistral que ficou inesquecível. Lição admirável na arquitetura de razões irretorquíveis.

“Quando assumi os primeiros cargos diretivos na educação pública, quer pela primeira vez na Bahia e pela segunda vez no início de 1931, na chefia do Departamento de Inspeção do MEC, ambos me serviram de laboratório pedagógico para o estudo e compreensão das várias realidades educacionais brasileiras, tanto de ensino quanto de aprendizagem em âmbito de Estado e de Federação. A reforma de Francisco de Campos, ministro da Educação e Cultura, oficializada em 1931, contou apenas, mui tangencialmente, com a minha colaboração.

“No entanto, quando aceitei cooperar com o Dr. Pedro Ernesto na chefia da Diretoria-Geral de Instrução do Distrito Federal, já se esboçava em mim, em linhas gerais, o esquema de uma reforma na estrutura educacional brasileira. Minhas idéias e observações foram, evidentemente, muito discutidas com alguns colegas bastante experimentados na área, com os quais eu trocava aberta, livre e descompromissadamente idéias, apresentando-lhes para exame e crítica as conclusões a que ia chegando, num processo contínuo de revisão e enriquecimento, antes de pô-las em prática.

“Para você ter uma idéia da coisa, vou usar uma imagem, muito simples na aparência cujo alcance tenho certeza que perceberá: para mim, vejo a problemática educacional brasileira, agora em 1938, como se me deparasse com um gigante cujas necessidades teriam de ser atendidas gradativamente. Saber por onde começar e como prosseguir seriam o fim e a chave do êxito ou da derrota, não minha, pessoal, mas das presentes e futuras gerações de brasileiros.

“Os pés de um gigante são enormes e essenciais para mantê-lo ereto. Pois bem, teríamos de começar pela educação fundamental, com a ampliação e melhoria qualitativa da escola primária e, se possível, da pré-primária. Para atingir este objetivo o mais ampla e eficazmente possível, haveríamos de ir incorporando, em períodos breves, à rede escolar, parcelas cada vez maiores de crianças ainda não escolarizadas. Esta tarefa teria que, necessariamente, ser complementada pela formação de professores primários com a habilitação muito bem alicerçada em bons conteúdos e em excelente treinamento didático. Concomitantemente teríamos que recuperar e aumentar a rede de edifícios escolares.

“Logo a seguir teríamos de cuidar das mãos do gigante, prepará-lo para o trabalho qualificado, criando escolas e cursos profissionais,

equivalente aos ginásios acadêmicos, divorciando-nos deliberadamente daquele preconceito aristocrático, ainda tão enraizado na nossa gente, de que a atividade manual, técnica ou artesanal é opção para os menos dotados de inteligência ou de recursos.

“Por fim, deveríamos ocupar-nos da cabeça do gigante, proporcionando-lhe uma grande variedade de opções, todas voltadas para a educação do adolescente, da camada jovem da população, não importando que variante profissional ele viesse ou pudesse escolher. Para isso teríamos que formar professores de ensino secundário e técnico do melhor nível, provendo-os dos mais consistentes conteúdos gerais e especializados e proporcionando-lhes, ao lado do embasamento científico e filosófico, o treinamento didático mais objetivo e bem equipado em classe de aula.”

Concluindo, disse-me: “Você vê tudo tão simples, tão descontaminado de quaisquer intenções sectárias ou de ismos. Por isso, concretizar, em abril de 1935, a UDF, já foi um temerário esforço. Foi preciso muita reflexão e trabalho para tentar fazer o gigante andar ereto, com mãos hábeis e mente voltada para objetivos conscientemente elaborados e cotejados com as reais necessidades do educando e da comunidade.”

Seu olhar, que se iluminara diante da explicação que me estava dando, de repente se apagou, ficou triste, sua voz perdeu a bela sonoridade, e concluiu com um suspiro melancólico: “E pensar que tanto esforço, tanto e tão puro amor à coisa pública, foi destruído por um impulso de medo irracional. Nem se deram conta que, decapitado o gigante nada mais restaria que uma rã de laboratório, que é capaz de se contrair espasmodicamente querendo tocar o centro medular mas, incapaz de um movimento voluntário deliberadamente coordenado.”

Levei-o à porta, despedimo-nos, ambos muito tristes, porém, ainda mais amigos. E não nos vimos mais por longos anos.

Soube com alegria e esperança renascidas, em 1947, que aceitara, a pedido de *Otávio Mangabeira*, também meu amigo professor na Faculdade de Direito, dirigir a Secretaria de Educação e Saúde da Bahia. Acompanhei, de longe, sua administração primorosa e a tentativa de criar, num estado pobre, o que pretendia viesse ser a mais modelar instituição educacional de primeiro grau – O Centro Educacional Carneiro

Ribeiro. Mas, infelizmente para a Bahia e para o Brasil, e apesar do apoio do governador, o Legislativo Estadual recusou, pelo voto, apoio a dois dos seus mais significativos projetos: a Lei Orgânica do Ensino Estadual da Bahia e a Reforma da sua educação elementar e média.

Tremenda decepção que no entanto já o encontrou mais anestesiado, porém, ainda quixotesicamente confiante na vitória das causas realmente valiosas para o bem público.

A decepção com a “política provinciana” leva-o a deixar a Bahia e retornar ao Rio de Janeiro para dirigir, de 1951 a 1964, a Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), atendendo ao irrecusável convite de Ernesto Simões Filho, ministro da Educação e Saúde, no governo de Getúlio Vargas.

Novamente, suas atenções voltam-se para o Instituto de Educação do então Estado da Guanabara e, mal empossado no novo cargo, a ele encaminha, para um curso de aperfeiçoamento, um grupo seletivo de professores de Psicologia Educacional, bolsistas procedentes de vários estados. Por meio dele, mais uma vez, o trabalho e a filosofia de educação que impregnam o Instituto foram considerados dignos de serem irradiados pelo Brasil afora.

Isto ficou dito em palavras que ficaram registradas no memorável Seminário de encerramento do curso, a 16-12-1952, registro este que consta dos arquivos do INEP, e onde os professores Lourenço Filho, Delgado de Carvalho, Noemi da Silveira, Heloísa Marinho, Dídya Machado Fortes, Luís N. Alves de Matos, José Bonifácio Martins Rodrigues e o próprio Anísio Teixeira foram unânimes em declarar que o trabalho educacional que se vinha realizando era dos mais honestos, dedicados e atualizados.

Temos certeza de que hoje seria muito gratificante para Anísio Teixeira saber que o Instituto se transformou em Centro Regional onde estão integrados Educação, Cultura e Trabalho, o que ocorreu na gestão da Professora Mirtes de Lucas Wenzel (1975–1979), discípula de sua filosofia e obra.

Estava Anísio Teixeira em plena campanha pela aprovação no Congresso Nacional, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação,

pugnando, especialmente, pela concretização do artigo da Constituição de 1946, que prescrevia uma escola pública obrigatória e gratuita para todos os brasileiros, particularmente para as crianças, quando, em 1958, a distorção e a incompreensão dos seus verdadeiros motivos e intenções como pensador e realizador lhe custaram, novamente, juro altíssimos.

Num memorial, acirrados e alarmados tradicionalistas exigiam do então Presidente Juscelino Kubitschek que o afastasse da direção de qualquer órgão oficial de educação. O presidente não cedeu, tantos e tão clamorosos foram os protestos dos maiores e mais responsáveis educadores, cientistas e pensadores brasileiros. O Manifesto dos Educadores, a ele encaminhado em 1959, representou o repúdio público a uma injustiça que feria a honra e a dignidade dos representantes mais esclarecidos de várias gerações de brasileiros.

A partir de então Mestre Anísio Teixeira entra, deliberadamente, na penumbra.

Por três vezes seus vôos foram interrompidos quando iriam ganhar altura.

E no fim de sua existência, que poderia ter sido ainda mais profícua para a educação e, portanto, para a própria civilização brasileira, justo quando a Academia Brasileira de Letras decide se enriquecer com a sua contribuição pessoal, premiando-lhe a obra – rica de conteúdo, original e bela na forma – o fio de sua vida, sempre aos outros dedicada, rompe-se tragicamente. Por quê?

.....

Depoimento

Diógenes Rebouças

Conheci o Dr. Anísio Teixeira na época em que ele exercia atividades de empresário em Salvador. Mais tarde, após a guerra, ele vai à Europa, estando na UNESCO quando o Governador Otávio Mangabeira o convida, em 1947, para assumir a Secretaria de Educação e Saúde. Aí tivemos um novo contato, à época em que eu dirigia o Escritório do Plano de Urbanismo da Cidade de Salvador (EPUCS).

Uma de suas primeiras preocupações de secretário foi a respeito da possibilidade de integração do plano do EPUCS com o plano escolar que nele estava em processo de idealização. Na conversa tida no Escritório, tivemos a oportunidade de fornecer-lhe todas as idéias e fazê-lo compreender o que estava sendo pensado em relação à estrutura física da cidade, à disposição e ao zoneamento dos equipamentos pontuais da cidade, inclusive os de saúde e educação. Ele, como sempre, ficava muito entusiasmado pela conexão dos problemas em relação ao que imaginava como implantação de um sistema educacional primário e secundário. De maneira que nos incumbiu de elaborar proposta de localização dos equipamentos previstos nas plantas cadastrais da cidade, com base naquela conversa que tivemos.

ESCOLA-PARQUE: DA CONCEPÇÃO À CONCRETIZAÇÃO

Pouco tempo depois tornamos a recebê-lo no EPUCS e mostramos o que tínhamos conseguido. Ele compreendeu bastante, com muita rapidez, muita propriedade e começou a contribuir, enriquecendo muito as idéias que inicialmente tínhamos abordado. Surgiu pela primeira vez, para mim, aquela dicotomia, que ele fazia entre instrução e educação, e isso gerou no EPUCS um entusiasmo crescente, justamente por facilitar bastante o equacionamento da questão da educação nos bairros teóricos que planejávamos para Salvador, onde, com base na topografia da cidade, já havíamos locado os pontos centrais nos quais deveriam ser implantados certos elementos e equipamentos urbanos, como comércio, e os equipamentos escolares clássicos. Aí ele contribuiu muito, ponderando com rapidez notável: “Não, Rebouças, a coisa se ajusta melhor se fizermos a completa dicotomia. Vamos colocar na periferia dos bairros o sistema educacional de instrução e, dentro desse núcleo, o grande parque escolar no qual educamos os meninos. Nas escolas nós os instruímos. Nelas usamos a professora clássica, essa que não tem versatilidade na concepção... No parque escolar completamos com a educação, o que significa atividade de socialização, de trabalho, de educação física, de higiene, de esportes e de alimentação.” Isso gerou um entusiasmo e vibração geral no EPUCS. E, imediatamente, ele nos deu a incumbência de colocar no Plano da Cidade de Salvador oito grandes conjuntos desses, e nós fizemos um anteprojeto, justamente localizando todos estes equipamentos dentro daquela cidade que tinha como parâmetro, para o EPUCS, uma população prevista de um milhão de habitantes. De maneira que quando ele viu a planta e compreendeu a localização, disse: “Aprovo cem por cento.” E mais: “Eu prefiro começar pelo bairro da Liberdade, é lá que temos os problemas maiores, não só em número de pessoas como em nível econômico baixo. Eu quero agir lá dentro.” Então nos solicitou detalhamento da localização para a aquisição dos terrenos onde ia ficar o parque e as quatro escolas. Ele então dimensionou, na base de um conjunto de dois mil alunos no turno da manhã e o mesmo tanto no turno da tarde. Era um gabarito de dimensão muito superior ao que havíamos imaginado... Aí ele completou o raciocínio, sempre em elaboração

constante, e disse: “Aqui nós vamos dar, no parque, toda a parte educativa. O menino vai ser um cidadãozinho capaz de ter uma idéia completa da vida, enquanto vai recebendo instrução na escola-classe.”

Cada escola-classe, quatro ao todo, teria 500 alunos de manhã e 500 alunos de tarde, de maneira que juntas somassem 2.000 em cada turno, todos se encontrando na hora da refeição, ao meio-dia, no parque. Então seria dada uma grande dimensão à alimentação, para poder não só interferir na saúde física do aluno, como, também, para educá-lo a se alimentar razoavelmente, mediante critérios nutricionais adequados. Para nós foi um desafio tremendo garantir 4.000 refeições. E Anísio, além de tudo, disse: “Não quero militarização, quero que esta alimentação seja feita de forma que não tenha filas imensas e militarizadas. Quero tudo muito natural, que a criança se sente à mesa e tenha seu prato.” Isto era de uma dimensão extraordinária, um grande desafio que a muito custo conseguimos resolver. Começou então a eliminação de uma série de coisas, os pratos, por exemplo, tinham de ser descartáveis, porque para lavar os pratos o equipamento tinha que ser imenso. A alimentação teria que fazer-se educação!

A mesma coisa valeria também para as atividades de trabalho. O menino teria que estar num ambiente em que sentisse ser, realmente, de trabalho e não de faz-de-conta. Teria que trabalhar a madeira, ou o ferro, ou a cerâmica. A menina trabalhar a costura, o tear, tudo isso num mesmo ambiente. Isso exigiria a construção de grandes oficinas dirigidas por mestres apropriados, de maneira que a criança pudesse ter contato com as máquinas e começasse a ter intimidade com os processos, sem forçá-la a realizar trabalhos que não tivesse vontade de fazer. Isso foi de grande proveito. A mesma coisa valia para as atividades artísticas, a música, o teatro e a dança. Para o esporte, Anísio exigiu muito do programa arquitetônico. Era para se ter um local que fosse realmente de esporte, e não um patiozinho qualquer. Aí seria incluída a idéia de ginásio de esportes, onde, mesmo sob as intempéries, se pudesse realizar adequadamente as atividades esportivas. Esse ginásio deu margem ao surgimento do balneário, como Anísio chamava. Então nós fizemos o balneário, onde os meninos entravam, meninos de um lado, meninas do outro. E o instrutor dava abertura nos chuveiros, a primeira água já vinha com sabão e a segunda era para enxaguar. Conseguimos um alto índice de

banhos por grupos e daí os hábitos já começavam a mudar: as crianças que inicialmente reagiram ao banho, começariam logo a exigí-lo. Isso foi muito importante, porque os médicos do sistema tinham que a generalização muito grande de certos tipos de doenças era devido à falta de higiene.

Começamos a construir a Escola-Parque pelo pavilhão das atividades de trabalho, uma peça de 200 metros de comprimento por 20 de largura, onde deveriam se concentrar as grandes oficinas. Aí tive oportunidade, como arquiteto, de criar uma forma bastante funcional e de congregar todas as artes plásticas dentro do espaço, através da participação de artistas como, por exemplo, Mário Cravo, Caribé, Jenner Augusto, Carlos Magano e Maria Célia, para fazer com que, naquele ambiente, a criança sentisse a presença da arte em todas as suas manifestações. As oficinas foram feitas, e aí a criança, se quisesse fazer uma cadeira, ela projetava a cadeira, escolhia e cortava a madeira e executava a cadeira, à qual seria atribuído um preço. No fim de um ano, quando aquela cadeira era vendida, a importância ia para o Banco da Escola, no qual a criança tinha uma conta que poderia ser movimentada. Ela começava, com isso, a adquirir o conceito de cidadania. De forma que essas oficinas eram aparelhadas de todo o instrumental capaz de fazer a criança adquirir segurança no trabalho.

SOMENTE SE CONCLUIU UM DOS OITO CENTROS EDUCACIONAIS

Houve um atraso muito grande na elaboração do programa e do projeto, sem falar em sua concretização. De modo que durante o Governo Mangabeira só foi construído o pavilhão de trabalho. Após esse período Anísio voltaria a ocupar outro cargo público, de nível federal, como diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), o que permitiu o financiamento da conclusão do trabalho, de forma que isso demorou, entre o início e o fim, quase vinte anos! Quer dizer, coisa totalmente absurda, mas muito comum na Bahia. Eu fiz, por exemplo, um projeto para Alagoas, no tempo de Arnon de Melo governador, muito maior que o Centro Educacional Carneiro Ribeiro. Lá incluía escola primária, escola secundária e uma escola de artes e ofícios. Um

projeto duas vezes maior que este e foi concluído, até a construção, em dois anos!

Comparado, depois, a outras obras realizadas, o Centro Carneiro Ribeiro é um dos mais econômicos que se conseguiram, inclusive a construção é muito simples; muito desataviada, sem qualquer luxo. Lá foi feito um teatro, um teatro ao ar livre, um grande ginásio de esportes – talvez um dos maiores ginásios da Bahia – um centro de educação, um centro de trabalho, um local para atividades de alimentação, um pavilhão de atividades socializantes, uma biblioteca e a parte da administração, quer dizer, são mais ou menos 10 pavilhões.

DA BAHIA PARA BRASÍLIA E PARA A CAROLINA DO NORTE

Quando Anísio, ainda na direção do INEP, foi do Rio de Janeiro para Brasília, convidou-me para discutir, com Lúcio Costa e os arquitetos da nova capital, a proposta de implantação, lá, de um complexo parecido com o Carneiro Ribeiro. Nós fomos, discutimos, e como lá o terreno não permitia o que se fez na Bahia, eles fizeram coisas como um só bloco, abrigando o parque escolar. Então o partido arquitetônico em monobloco é muito diverso do que aqui se fez. Situado dentro de uma área fortemente arborizada, o de lá é um monobloco em estrutura de concreto armado onde estão abrigadas todas as várias disciplinas do programa, exceto o esportivo.

Em termos de conteúdo educacional, no entanto, é a mesma coisa, tem as escolas-classe dentro das quadras e entre cada quatro quadras tem a escola-parque, havendo o revezamento entre atividades de instrução e de educação propriamente dita, para cada aluno, em dois turnos. Este revezamento, aliás, deu lugar a várias dificuldades, ainda aqui no Carneiro Ribeiro, inicialmente. De manhã, a criança de baixo nível econômico vinha porque se alimentava na escola-parque, mas à tarde não queria ir para a escola-classe. Esse foi um problema bastante discutido e acabou sendo superado com o tempo.

Depois de ter realizado o Carneiro Ribeiro, tive a oportunidade de estar em contato com estudantes da School of Design do State

College, na capital da Carolina do Norte, quando apresentei o programa educacional proposto pelo Dr. Anísio para a cidade de Salvador. Tema que foi escolhido pelos estudantes, por estarem na oportunidade desenvolvendo uma classe de trabalhos sobre educação para a cidade de Raleigh, capital daquele estado. Foi bem debatido, com bastante atenção ao aspecto funcional da dicotomia escola-classe, escola-parque.

Alguns estudantes levaram o assunto para a repartição do estado onde trabalhavam e onde estavam colaborando no desenvolvimento do Plano Educacional da cidade de Raleigh. Foram promovidos uns contatos com o corpo técnico diretor do serviço, que aqui nos ouviu atentamente por diversas vezes e ficou disposto a alterar o projeto em execução para adaptá-lo ao conceito de escola-classe e escola-parque.

Particpei ao Dr. Anísio o acontecido, prometendo colocá-lo em contato com o assunto, quando de suas freqüentes viagens aos EUA.

ANÍSIO, UM EMPRESÁRIO CRIATIVO

Antes de ter participado com Anísio desse grande empreendimento, o projeto e a construção do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, eu já havia me encontrado com ele, antes já me referi, na ocasião em que ele era empresário ligado às áreas de exploração de minérios a ao comércio. Isto foi lá pelo fim da década de 30, passando por parte da década de 40. Ele foi um empresário notável e ganhou muito dinheiro. Para que se avalie isto, basta dizer que foi ele quem criou a Cimento Aratu, contribuindo para o barateamento do cimento em Salvador, o que passo a contar.

Ele era proprietário, junto com um irmão, de alguns prédios, hoje demolidos, ali na Praça Castro Alves, na entrada da Rua Carlos Gomes. Possuía mesmo um grande edifício, logo abaixo do local onde ficava o *Diário de Notícias*. Precisara de alguns esclarecimentos, certa vez, a respeito de um plano do EPUCS, sobre como ficariam esses imóveis dentro do Plano de Urbanismo da Cidade de Salvador. Na ocasião passamos o dia todo, praticamente, conversando, e nos tornamos grandes amigos daí por diante. Havia no EPUCS uma grande quantidade de plantas da região do Recôncavo e ele teve a oportunidade de ver uma

planta do município feita pelo Almirante Mouchez, que fizera o levantamento oceanográfico, no século XIX, de toda a costa brasileira.

Entusiasmado com a planta, porque continha as cotas de profundidade da Baía de Todos os Santos, pediu-me emprestada dizendo-se interessado naquela parte próxima à ponta da Ilha de Maré. Uma semana depois devolve a planta dizendo somente: “Ótimo, ótimo.” Cerca de um ano depois me procura e diz: “Consegui outra planta, bem recente, e isto me deu tranquilidade porque a coincidência das cotas é total. Naquele trecho não há qualquer modificação desde o tempo de Mouchez.” Eu então lhe perguntei qual era a finalidade desse tão grande interesse por plantas batimétricas. E então respondeu enigmático: “Estamos com umas idéias muito... depois eu lhe falo o que é.” Muito tempo depois li no jornal que ele havia requerido a licença para retirar o calcário dali, o calcário de conchas marinhas. Logo encontrei-me com ele, que me disse: “Ali é um depósito milenar de calcário, a quantidade de conchas, e conseqüentemente de calcário, é tão grande que vai nos permitir fazer uma coisa que muito nos falta nesta cidade. Temos boa argila, temos boa areia, o que faltava era só o calcário. O calcário está ali em frente e então faremos o cimento. Eu já requeri, etc., etc.” E conseguiu. Ele virou-se, pegando um livro que ali estava, e me perguntou: “Que tal isso aqui?”, e me mostrou a figura de um caranguejo comum, um grauçá ou coisa parecida. “– Não, isso é um aratu, é o símbolo do cimento que queremos fazer, que nossa empresa vai fazer.” Aí eu disse: “– Puxa, professor, o senhor foi longe.” Mais tarde ele venderia a patente para os americanos. Foi uma jogada genial! Ele tinha também manganês em Nazaré-BA. Chegou a ser grande exportador de manganês, tendo descoberto jazidas de grande teor entre Nazaré e São Miguel. Como empresário foi um grande sucesso, até que, convidado por Otávio Mangabeira, abandonou tudo para ser secretário de Educação e Saúde da Bahia, em 1947, deixando a vida empresarial e retomando, para mais uma vez brilhar, a sua missão de educador.

.....

Depoimento

Luís Henrique Dias Tavares

Há dois momentos do meu conhecimento de Anísio Teixeira. Há um primeiro momento, que eu considerarei familiar, em que Anísio Teixeira era referido como personalidade da educação e da cultura brasileira, merecedor de toda a admiração e todo o respeito. Esse primeiro momento deve ser explicado: O Dr. Anísio Teixeira foi casado com Emília Ferreira, que era irmã de Lídia, que foi casada com Nestor Duarte, meu primo querido, um dos homens mais cativantes e generosos que a intelectualidade baiana conheceu. O segundo momento, foi o momento da vida. Eu conheci o Dr. Anísio no governo de Otávio Mangabeira e mais pessoalmente vim a conhecê-lo só em 1955.

“TENHO POR NORMAL ESTIMAR OS REBELDES”

Em 1955 eu estava muito desejoso de fazer um doutorado de História em São Paulo. Recentemente tinha sido criada a CAPES (Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior) da qual Dr. Anísio era diretor. Candidatei-me e obtive uma bolsa da CAPES. Fui

para São Paulo e logo senti que não era o que estava procurando. Passei no Rio de Janeiro e pedi uma audiência com o Dr. Anísio, com quem eu não tinha, até àquela altura, conversado e fui apresentar a ele o meu problema. Ele escutou-me e perguntou-me se eu era parente de Nestor Duarte.

Disse-lhe que era primo de Nestor e aí ele veio com uma nova pergunta: “Você foi o autor de dois artigos contra a minha administração na Secretaria de Educação?” Eu disse: “Fui, Dr. Anísio, e tenho muita vergonha desses artigos, que foram escritos nas circunstâncias da ocasião. Eu, jornalista, comunista, militante disciplinado, tive a tarefa de comentar o discurso com que o senhor inaugurou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e, na nossa perspectiva, o discurso do senhor não nos atendia e foi isso que eu expus.” Ele disse-me: “Não, não estou lhe indagando por qualquer motivo além do que eu registrei e, também, porque você fez esses artigos é que eu o estou escutando.” “– Estou convencido de que eu não era nada mais do que um total ignorante e estava cometendo uma bobagem. Eu não tinha condições de comentar um discurso do senhor.” “– Mas foi uma das únicas pessoas que contestaram a minha fala e eu tenho por normal estimar os rebeldes”, disse ele.

Esse foi meu encontro com Anísio, e na mesma hora ele decidiu que eu não devia abrir mão daquela bolsa, que eu devia continuar, conseguindo que o mestre Vanderlei Pinho aceitasse ser meu orientador no tema que eu estava me propondo a estudar, aqui mesmo na Universidade Federal da Bahia. Respondi à CAPES, enviei o aceite do Dr. Pinho e ganhei a condição de bolsista, de uma maneira bastante informal, pois ligado a uma Universidade que não tinha um curso de pós-graduação como era a Universidade Federal da Bahia naquela época. Foi daí que realizei minha tese de concurso em 1961: “O Movimento Revolucionário Baiano de 1798”.

A AÇÃO DO CENTRO REGIONAL DO INEP (CRINEP) NA BAHIA

Nesse mesmo ano de 1955, ainda na condição de bolsista, o Dr. Anísio mandou-me procurar para que eu participasse de um levantamento coordenado por Jaime Abreu, que deveria conduzir a um trabalho:

O *Sistema Educacional Baiano*. Aceitei e a tarefa que recebi foi a de estudar, levantar bibliografia e fontes para estudar a educação baiana, a história da educação baiana. Do que levantei, o material reunido, fez-se o livro que foi editado em 1959 com o título: *Fontes para o Estudo da Educação na Bahia*. A exemplo desse livro, desejava o Dr. Anísio que existissem outros, de todos os estados. Infelizmente só existiu esse, incompleto porque só estava no primeiro volume. O segundo nunca foi publicado, perdeu-se nos papéis do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. Esse material perdido constava de livros sobre educação publicados na Bahia, escritos por baianos ou residentes na Bahia, e de discursos, relatórios, manuais didáticos, escritos por baianos ou residentes na Bahia, um material surpreendentemente grande.

De bolsista passei para contratado do Centro Regional de Pesquisas Educacionais, sem abandonar o trabalho com o Dr. Pinho, mas ele foi para um segundo plano. Dediquei esses anos, de 1956 até 1959, a levantar material para o estudo da história da educação baiana, material que deu como resultado, além do já citado *Fontes para o Estudo da Educação na Bahia*, também um pequeno artigo-súmula “Evolução Educacional Baiana”, que está publicado em um dos volumes da *Revista Arquivo da Universidade Federal da Bahia*, Faculdade de Filosofia e, deu-me depois, com um pouco mais de dedicação específica, o livro *Duas Reformas da Educação Baiana – a Reforma orientada pelo Conselheiro Sátiro Dias e a Reforma que Anísio Teixeira realizou em 1925, no governo de Francisco Nunes Marques Góis Calmon*.

Em seqüência, trabalhando no Centro Regional de Pesquisas Educacionais, na condição de documentalista, tive várias ocasiões de conversar com Anísio Teixeira, quando ele vinha, quase todos os meses, acompanhando e fiscalizando sua obra de educador do Brasil inteiro, observar a construção da Escola-Parque e de todo o Centro Educacional que ele havia concebido. Tínhamos conversas, que muitas vezes demoravam-se, no grupo que se reunia em torno dele. Era um grupo muito diversificado. Nele às vezes estava Jaime Aires, quase sempre estava Hildérico Pinheiro, estava sempre Luís Ribeiro de Sena e outras pessoas mais próximas da família do Dr. Anísio. Os temas eram muitos: educação, evidentemente; o quadro político nacional; o comportamento político de personalidades brasileiras e os comportamentos do povo brasileiro.

Em todos esses temas havia um que era permanente: O Brasil. Dr. Anísio era obsessivo amante do Brasil, país que ele amava de tal forma que tinha repetidos acessos de irritação ao examinar o quadro de atraso do nosso país. Muitas vezes escutei-o dizer que o Brasil era uma jovem Índia, frase que ele tornou mais enfática depois de conhecer a Índia e de conhecer – não podia deixar de conhecer – a miséria brasileira, as condições subumanas de trabalho e de vida da imensa população do Brasil e da Bahia.

O ADMINISTRADOR PÚBLICO

O mestre Anísio era um administrador informal. Era um notável e eficiente administrador público. Ele fazia o que era preciso. Ele nunca se prendia às famosas regras burocráticas. Tenho até uma história, que tem certo sabor de piada, mas que é ilustrativa do antiburocratismo de Anísio Teixeira. Pouco depois de tomar posse no cargo de Diretor do INEP foi-lhe apresentado o problema da falta de máquinas de escrever. Um funcionário declarou a ele que os serviços estavam deficientes por causa da falta de máquinas de escrever e ele perguntou: “Temos verbas para comprar máquinas de escrever?” O funcionário respondeu: “Temos Dr. Anísio, está no orçamento.” “– Verbas para a compra de quantas máquinas?” “– 25 máquinas.” Ele decidiu imediatamente: “– Compre todas hoje, quero vê-las todas as 25 hoje à tarde.” O funcionário observou. “– Não pode ser Dr. Anísio, eu tenho que fazer uma licitação pública.” E ele disse: “– Primeiro você faz a compra das máquinas, depois você faz a licitação.” Outros exemplos existem, eles mostram que Anísio era um administrador ágil, fazia o que tinha de fazer, estaria assim, provavelmente, muito sem proteção para as regras exigidas pelo Tribunal de Contas, mas as suas contas sempre foram aprovadas.

O pretexto para a perseguição que ele sofreu após o golpe militar de 1964 está relacionado com esta maneira de administrar. Um processo evidentemente calunioso, cheio de preconceitos, elaborado e construído por pessoas que não podiam compreender Anísio Teixeira, não podiam compreender esse administrador antiburocrático e informal. Quiseram segurá-lo por detalhes burocráticos na aplicação de verbas que ele movimentou audaciosamente para que a Universidade de Brasília

existisse. Mas em todos os inquéritos, os IPMs a que o mestre Anísio respondeu, pôde demonstrar a sua total lisura de administrador público.

A NATURAL SIMPLICIDADE

A minha lembrança de Anísio é uma lembrança muito cara. Ele era um personagem que estava na minha emoção, não só pela sua inteligência, pela sua criatividade, mas também pela sua dimensão humana, por ser um homem simples, extremamente simples, cioso da sua importância, cioso da sua validade, do seu valor, mas simples, extremamente modesto. Recordo-me, por exemplo, de um episódio, uma dessas visitas do Dr. Anísio à Bahia, muita gente em torno, quando ele já estava embarcando no carro em direção ao aeroporto. Uma empregada doméstica do CRINEP dirigiu-se a ele e pediu-lhe que levasse um embrulhinho para uma irmã, que também era doméstica e morava no Rio de Janeiro, a quem ela indicaria onde devia buscar o embrulho. O mestre Anísio imediatamente a atendeu, abriu a sua imensa e impossível mala de despacho e colocou o embrulho. Em torno dele várias pessoas estranharam que aquela empregada doméstica tivesse se dirigido a ele para pedir que carregasse um embrulho, mas para ele aquilo foi um ato simples, normal, que ele incorporou com a maior naturalidade.

Os episódios desse Anísio generoso, compreensivo são muitos. Nos caminhos da vida, nas vezes em que eu ia ao Rio, passava algumas horas conversando com ele. Tínhamos longas conversas que eram sobre o Brasil, sobre o povo brasileiro. Ele fazia-me indagações de história e tinha suas expressões de surpresa e espanto com a referência de alguns acontecimentos, alguns personagens, mas era o Brasil sempre a sua preocupação.

Mais um exemplo do cuidado humano do mestre Anísio Teixeira: em uma dessas visitas ele levou-me para conhecer e conversar com um jornalista baiano que tinha sido redator-chefe de *A Tarde* e que era também médico, cuidava de Medicina Legal e se desterrou da Bahia por ter perdido um concurso para a cátedra desta especialidade. Armando de Campos, era esse o seu nome. Esse senhor estava doente, tinha eczema e não era muito agradável visitar um eczêmico. Pois Anísio Teixeira, com muitas ocupações, com muitos problemas, retirava um pedaço da

manhã de todos os domingos para visitar esse amigo a quem ele conheceu no período em que fora diretor da Instrução Pública na Bahia. Esse senhor era um homem taxativo nas suas opiniões, era um sectário e que tinha muita raiva dos políticos, alguns dos quais amigos ou conhecidos do Dr. Anísio. Pois o Dr. Anísio escutava pacientemente as queixas, as acusações do Campos, discutia e opunha-se a certos juízos, mas era na maioria das vezes um homem carinhoso, atento, aguardando que o Campos lhe fizesse qualquer solicitação para atender. Eu fui testemunha de visitas ao Campos com toda essa composição de discussão, debate acalorado, acusações e de atenção da parte do mestre Anísio.

Essa característica de simplicidade, de humanidade do Dr. Anísio, a meu ver poderia ser explorada no sentido de levar-se às escolas primárias, de maneira teatralizada, o personagem Anísio Teixeira. Isso, aliás, é alguma coisa que as escolas precisam fazer: construir pequenas peças de um ato só, revivendo personalidades brasileiras em determinadas circunstâncias. Não é muito difícil fazer uma peçazinha revivendo Anísio Teixeira inaugurando o Centro Educacional Carneiro Ribeiro; Anísio visitando as escolas, o que ele fazia diariamente; ou Anísio conversando com as professoras. Eu conheço um episódio que daria um pequeno ato muito ilustrativo: certa feita o Dr. Anísio, secretário de Educação, foi visitar uma escola que ele construía, estava portanto nova e observou que estavam, em uma sala, vários quadros sem ser colocados na parede. Ele estava em uma das suas fases de cansaço, fases nas quais ficava com uma enorme tendência à irritação e comportava-se irritadamente. Perguntou por que não tinham colocado aqueles quadros nas paredes e as professoras que ali se encontravam disseram que era porque faltava quem os colocasse. “– Mas como?”, disse o mestre Anísio. “Colocar um quadro na parede pede apenas que existam o quadro, a parede, o prego e o martelo!” E daí, de repente, em uma inspiração disse: “Vamos fazer o seguinte, vamos verificar nessa sala quem sabe colocar um quadro na parede.” Não sei para que ele teve essa inspiração, pois o resultado foi desastroso. Cada uma das professoras que tentou, uma martelou o dedo, a outra entortou o prego, a outra esburacou a parede, ninguém soube colocar o quadro. Ele próprio subiu em uma cadeira, colocou o quadro certo, pôs o prego no lugar, bateu o martelo no lugar e o quadro lá ficou. Só um homem com a sua grandeza com-

porta-se dessa forma, e observe-se que ele estava sob o ímpeto da irritação, de não pequena irritação.

INOVADOR NA BAHIA, EDUCADOR NO BRASIL

No período do governo de Góis Calmon o grande mérito da atividade educativa de Anísio Teixeira foi a sistematização da educação na Bahia. Ele é quem lidera de maneira persistente, sistemática e consistente, a criação de um sistema educacional na Bahia. Antes dele há várias tentativas, há vários ensaios, mas uma verdadeira construção do sistema educacional só existe com Anísio Teixeira, com a sua Reforma, em 1925.

No período extremamente criativo em que foi secretário de Educação no governo de Otávio Mangabeira, o seu grande mérito foi ter se tornado o líder da escola pública, da escola para todos, da escola como um direito universal, e de ter lutado com todas as forças por essa escola. Ele dizia a todos, mas muito especialmente aos que tinham o comando político do país, que a nação tinha que gastar muito dinheiro com a educação. Ele dizia: “A educação é cara, tem de custar muito dinheiro, porque é somente com a educação que nós podemos construir o Brasil e fazer dele o grande país que todos desejamos.”

Daí ter tido confronto com os donos de escolas particulares, com os iniciadores das escolas particulares em nível superior, de ter tido confronto com o Deputado Carlos Lacerda, a quem ele admirava e em quem ele encontrava uma capacidade de liderança muito grande, mas de quem, afinal, pelos repetidos exemplos de mau caráter, ele se afastou quando verificou que aquela defesa da escola particular, que o Deputado Carlos Lacerda fazia, era um jogo político para se construir como grande líder da direita brasileira.

O BRASIL QUE ELE DESEJAVA

O mestre era um homem desejoso de profundas reformas no Brasil. Queria um Brasil diferente daquele no qual nasceu, cresceu e trabalhou. Como deveria ser esse Brasil? Penso que ele desejava um

Brasil democrático, um Brasil em que as alternativas democráticas se encontrassem presentes em todas as ocasiões e em tudo. Um Brasil que ficasse parecido com os Estados Unidos. Devo registrar que os Estados Unidos foram uma das grandes admirações do mestre Anísio Teixeira, onde ele foi, primeiro numa visita, em 1927, e depois para um período de estudos em 1928. Por lá ele e Monteiro Lobato estiveram muito juntos, quando se tornaram grandes amigos. Eram capazes de levar dias seguidos conversando e discutindo. O assunto era sempre o mesmo: o Brasil, como tirar o Brasil da situação de atraso pela educação. A educação seria a força revolucionária para tirar o país do atraso.

Toda a sua vida, toda a sua ação, uma ação enérgica, dinâmica, sem qualquer formalismo, foi para mudar o Brasil pela via da educação. Várias vezes conversamos a respeito disso e ele repetia que essa era a forma que ele via. Não tinha, portanto, esse grande homem, qualquer sedução pelas formas revolucionárias profundas. Admirava a grande Revolução Francesa, mas ao mesmo tempo a abominava pelos seus aspectos mais radicais. Tinha enorme admiração pela grande Revolução de 1917 na Rússia, a Revolução que fez a União Soviética mas, também, abominava as formas radicais, as formas mais violentas, daí ter uma verdadeira atitude de condenação ao período de Joseph Stalin à frente da União Soviética.

Não tinha, assim, uma visão revolucionária, no sentido das mais profundas mudanças nas estruturas sociais e econômicas, ele tinha, ao meu ver, uma visão de exigência reformista profunda, larga, extensa no sentido democrático, que desse ao povo brasileiro as maiores alternativas, as maiores opções para ser dono do seu próprio destino e para dirigir o nosso país. Mas ele só via essa forma pelo caminho democrático, e acreditava que a educação era a via pela qual o povo brasileiro alcançaria essa capacidade de reforma, de profunda reforma e de modificação do Brasil.

.....

Depoimento

Iraci Picanço

Este meu depoimento pode ser considerado o depoimento de uma geração que sofreu profunda influência de Anísio Teixeira durante sua formação e durante sua vida profissional. No meu caso particular, enquanto profissional de educação, essa influência foi maior. No entanto, há outro aspecto desse meu caso particular que merece destaque, o que faz com que eu me considere, mais diretamente, um fruto da ação de Anísio Teixeira enquanto secretário de Educação na Bahia de 1947 a 1951. Isso porque foi Anísio, com a sua obra educacional na Bahia, quem promoveu o que se poderia chamar de popularização do ensino pós-primário no estado, em geral, e em particular na cidade de Salvador.

A DESCENTRALIZAÇÃO DO ENSINO PÓS-PRIMÁRIO

Foi a partir da iniciativa da administração de Anísio que se começou, de fato, a expansão da escolarização a nível de ginásio, como desdobramento do Colégio da Bahia, tradicional escola pública formadora de elites, em colégios anexos a ele, em vários bairros populares e

de classe média, não tão bem aquinhoados como os da população que o freqüentava. É quando ele cria o ginásio Duque de Caxias, na Liberdade, transformando uma escola primária num ginásio; cria o Colégio João Florêncio Gomes e o Colégio Severino Vieira. Efetivamente, foi um esforço que permitiu a certas frações das camadas populares o acesso a um ensino em nível de ginásio, por exemplo. Eu sou fruto disso, aluna que fui da Escola Duque de Caxias, onde fiz o ginásio e de lá continuei a escalada de escolarização... Os ginásios tipo Duque de Caxias buscavam a combinação do conhecimento das humanidades com o conhecimento científico e, ao mesmo tempo, a iniciação do trabalho, com cursos em horários diferentes dos horários do ensino propedêutico, onde os alunos podiam se iniciar em técnicas várias, tais quais as mais atribuídas à mulher, historicamente, como bordado, costura, etc.; e outras tipo datilografia, contabilidade, etc. Mas isso não significava que essas escolas ficassem caracterizadas como escolas tipicamente de formação para o trabalho; conseguiam combinar uma sólida formação geral, de boa qualidade, com iniciativas de preparo de uma juventude que emergia das camadas populares nas quais se dava, muito cedo, a inserção dos jovens no mercado de trabalho.

A ADMIRAÇÃO PELA OBRA DE EDGAR SANTOS

Já estudante universitária, ia eu com outros colegas para o II Seminário de Reforma Universitária promovido pela UNE, e ficamos no Rio, parte da delegação, pernoitando na casa de Anísio Teixeira. Naquele momento nós estudantes enfrentávamos, na Bahia, uma grande luta contra o reitorado do Prof. Edgard Santos o qual já se estendia por 15 anos. E tivemos longa conversa com Anísio, naquela noite, sobre a Universidade da Bahia. Ele discutia muito, afirmando que admitia até o conflito de outros estudantes, ligados a outras profissões, com o Prof. Edgard Santos, mas não podia admitir isso de uma futura pedagoga, uma vez que entendia ser Edgard Santos o último brasileiro que tinha efetiva noção do que era universidade e implementava isso. Dizia que a Universidade da Bahia tinha, na sua prática, no exercício do reitorado do Prof. Edgard Santos, toda a dimensão do que deveria ser uma

universidade, englobando desde as técnicas, as ciências básicas, as artes e a cultura geral. Ele defendia isso com a mais absoluta firmeza.

Creio mesmo que, dada a amizade que manteve com Edgard Santos, com quem trabalhou muitos anos no Conselho Federal de Educação, Anísio tenha dele tirado elementos para a criação da Universidade de Brasília.

Depois disso, tenho uma experiência não direta, mas acho que muito significativa: logo após 1964, quando ainda se mantinha acesa a chama da possibilidade de um retrocesso do golpe militar, os estudantes de Pedagogia mantinham-se muito ativos realizando as Semanas de Educação. Fui por diversas vezes chamada, em 1965 e 1966, para falar nesses eventos a respeito de educação e tinha um sentimento muito profundo de que ali estava, porque não podiam estar pessoas como Anísio Teixeira e Darci Ribeiro, por exemplo, que teriam condições de colaborar com muito mais propriedade em relação à discussão sobre a educação brasileira. Isso nos impunha, portanto, uma espécie de compromisso de substituí-los, mesmo que temporariamente, e nos incentivava a lutar e lutar pelo retorno deles à vida ativa, intelectual e política, no país.

REENCONTRO NO CHILE: ESPERANÇA NAS NOVAS GERAÇÕES

Logo depois, em 1966, tive a oportunidade de estar no Chile, fazendo um curso de especialização em educação, quando o Prof. Anísio lá chega, a convite do governo chileno para, com o Prof. Oscar Vera, outro destacado educador latino-Americano, realizar um estudo para subsidiar a reforma do ensino superior daquele país. Lá promovemos uma homenagem a ele no Centro Latino-Americano de Formação de Especialistas em Educação, que a UNESCO mantinha com a Universidade do Chile, aberto a estudantes de toda a América Latina. Nessa ocasião, tive a oportunidade de conversar com ele sobre a importância da reedição de sua obra. E ele me dizia que muito se preocupava porque alguns de seus trabalhos já estariam superados, não merecendo serem reeditados; no que eu ponderava contrariamente.

Um outro aspecto, muito íntimo dele, o levava a confessar certo desencanto em relação às possibilidades do desenvolvimento do

Brasil. Ele dizia, por exemplo, que a sua geração podia fazer muito pouco, embora tivesse esperança de que a nossa pudesse realizar alguma coisa. Esse era, então, o caráter educador dele, que revelava mesmo em pequenas conversas dizendo: “Vocês não podem parar, vocês têm que avançar.” E isso, pessoalmente para mim, era muito importante. Ele educava em tudo: nas grandes obras, nas pequenas ações e até nas pequenas conversas. Ele está presente na grande obra educacional, está na administração, mas também está presente, como educador, na conversa cotidiana com pessoas em quem encontrava afinidade.

O SIGNIFICADO DA OBRA DE ANÍSIO

Anísio Teixeira precisa ser seguramente entendido como pensador. Ninguém pode estudar qualquer pensador sem entendê-lo na época em que viveu. Isso vale para Platão, como vale para Anísio.

Todo o esforço dele, mesmo que se possa entender que estava atravessado por certa dose de idealismo, teve influência muito concreta na sociedade brasileira. Na questão da expansão da escolarização, por exemplo: num país em que até hoje é inexplicável o alto índice de analfabetismo, como expandir a escolarização, sobretudo às camadas mais populares da sociedade brasileira, para isto servir como instrumento de fortalecimento destas camadas?

Acho que Anísio nunca pensou em termos de um outro modo de produção, de outra forma de sociedade, mas teve toda uma obra voltada (que só acho similar em Darci Ribeiro) para o avanço das camadas populares, mediante a escolarização, que permitisse uma melhor integração destas numa sociedade que se modificava na direção de um intenso processo de urbanização.

Em relação à questão da qualidade da educação ele sempre defendeu a expansão do acesso à escola combinado com uma dada qualidade do ensino, esta última relacionada com o conteúdo que a escola ensinava, os processos que ela desenvolvia e com o espaço físico de existência da escola.

Em síntese, Anísio foi um educador integral como poucos o Brasil teve, que seguramente tem dificuldades de ter, hoje, nessa sensível tendência à especialização em que vive o pensamento pedagógico brasileiro.

Acho que ele conseguia ter uma visão de totalidade desse processo, além de discutir isso em função da qualidade e da quantidade, que seriam ramos indissociáveis na sua compreensão de escola, dentro da perspectiva programática que herdou do pensamento de Dewey. Em verdade creio que ele, mesmo se filiando à Escola Nova, ao tratar a educação brasileira, conseguiu ultrapassar aquela.

.....

Depoimento

Haroldo Lima

Filho de Caetité e da família Teixeira, nasci num ambiente onde já se admirava profundamente o Anísio Teixeira, o “tio Anísio”, pessoa reverenciada por toda a família Teixeira e demais famílias correlatas. Porque as famílias tradicionais do alto sertão de Caetité são muito entrelaçadas, com seu prestígio baseado na propriedade rural e na propriedade comercial também. O ambiente era, pois, de uma admiração e reverência muito grande ao “tio Anísio”, sem dúvida nenhuma a personalidade mais famosa e mais destacada da família naquele momento, lá pelas décadas de 40 e 50.

Eu não conhecia em profundidade nada do seu pensamento educacional, até que, já pela época do vestibular, tomei conhecimento de um debate que se fazia no Colégio Brasil (Salvador, final da década dos anos 50), basicamente contrário às idéias de Anísio Teixeira. Isso me moveu no sentido de propor aos organizadores do debate que se fizesse outro no qual alguém pudesse expor de forma positiva e defender o pensamento educacional de Anísio Teixeira. Foi assim que eu próprio me dispus a expor as suas idéias, que não conhecia naquele instante, mas a que tinha uma adesão quase que sentimental, por se tratar de um tio

tão estimado. Aí comecei a ler as suas obras. A primeira que li foi *Educação não é Privilégio*. E ao ler a obra me transformei num verdadeiro, sério e conseqüente defensor das idéias de Anísio Teixeira. E os debates subseqüentes, havidos não só naquele período, em que era vestibulando, mas depois, na Universidade da Bahia, quando fui conhecer a problemática maior da educação, era todo centrado nas idéias de Anísio Teixeira. Posso dizer, portanto, que foram as idéias dele que me abriram o horizonte para posições mais à esquerda na cena política brasileira, idéias relacionadas com a defesa da escola pública, universal e gratuita, contidas no livro *Educação não é Privilégio*, que foi, a rigor, a primeira obra progressista que estudei de forma sistemática e refletida, naquela época. Participei, a partir daí, de muitas passeatas da UBES e da UNE, em que as faixas tinham, muitas vezes, frases de Anísio Teixeira.

As lutas educacionais eram, basicamente, em torno da defesa da escola pública *versus* a escola privada – que de resto é uma problemática que sobrevive até hoje – sendo o mote principal dado pela expressão: “Educação não é Privilégio”.

O CARÁTER PROGRESSISTA DO PENSAMENTO DE ANÍSIO

Enquanto viveu, Anísio Teixeira viveu o seu tempo. Do ponto de vista da luta educacional, da luta dos estudantes, da luta pela escola pública e pela democratização da escola no Brasil, ele foi o polarizador principal, durante bastante tempo.

O caráter mais ou menos progressista ou reacionário de uma determinada posição política, educacional, etc., decorre do momento histórico em que uma pessoa está vivendo. Alguém é progressista se, no momento em que viveu, sustentou as posições progressistas da época. Deste ponto de vista, que acredito ser o único ponto de vista correto, o mais é idealismo filosófico, seria impossível imaginar que no ano 2500, quando nós já tivéssemos uma situação completamente diferente, Marx não fosse considerado um progressista, por exemplo.

Acho que o fato de Anísio ter estudado nos Estados Unidos, discípulo de Dewey, fez com que incorporasse pensamentos e concepções

progressistas para a época, na medida em que a educação americana era, de fato, uma educação avançada. A educação básica nos Estados Unidos vinculava-se à concepção de Dewey, que incluía o propósito de levá-la às amplas massas, compreendendo aí a necessidade dessa educação estar relacionada com o local em que a escola iria ser criada.

Tenho conhecimento de que Anísio, em determinado momento, elaborou e refletiu sobre a hipótese de as escolas do interior, nas regiões de produção agrícola, não funcionarem em toda a época da safra. Porque compreendia que, no interior brasileiro, os estudantes eram mão-de-obra que não podia ser dispensada durante esses períodos. Este tipo de preocupação encarna uma situação verdadeiramente brasileira e mostra o quanto ele estava aberto para aplicar tudo que fosse mais avançado, lá fora, às condições do nosso país.

A experiência da própria Escola-Parque dá muitos elementos para se compreender este esforço de fazer a coisa brasileira avançar no Brasil. Não é fazer a coisa brasileira atrasada, é justamente se inspirar nas idéias mais avançadas existentes no mundo e fazer aqui no Brasil, adaptando-se às situações concretas. No caso da Escola-Parque temos, levada ao extremo, a concepção de escola pública como escola da comunidade, feita para a comunidade, e o mais possível, pela própria comunidade, que se envolvia profundamente com as atividades de trabalho, fosse com o sapateiro, com o padeiro, com o juiz de futebol e mesmo com os professores do bairro, chegando até ao aspecto do movimento das crianças entre as Escolas-Classe e a Escola-Parque darem uma dinâmica especial, durante todo o dia, à vida do bairro.

ANÍSIO SEGUNDO UM COMUNISTA

Certa vez, eu morava em Jequié, Anísio esteve em minha casa, ele era secretário de Educação. Eu era criança, minha mãe delegada escolar da cidade, e lá muita gente ia para reunir-se com o “tio Anísio”. Numa dessas conversas, uma frase dita por ele muito me marcou. Disse ele: “Não por desinteresse, mas por falta de oportunidade, o sistema educacional que eu menos conheço no mundo é o sistema hoje vigente na União Soviética.” A União Soviética era, na época, uma sociedade socialista – que não é hoje, mas naquela época era. E ele continuava: “A

despeito disso eu sou considerado comunista.” E todos riram ... Aquele incidentezinho me ficou na memória para sempre.

Creio que a formação de Anísio é efetivamente uma formação progressista. Uma pessoa de uma inteligência privilegiada não podia ser, de forma alguma, um elemento reacionário, um elemento avesso a estudar as doutrinas mais avançadas de sua época. Ele nunca chegou a ser um marxista, nunca foi um comunista ou um socialista. Ele era um homem aberto a idéias, era um materialista. Tendo sido no passado, na sua mocidade, um católico, depois de estudos e reflexões se transformou em um materialista, um homem de concepção atéia, entretanto sempre respeitou as religiões. Era, enfim, um homem progressista, não só no terreno educacional mas no filosófico, no terreno de todos os ramos do conhecimento.

PRESERVAR A MEMÓRIA É RETOMAR A LUTA DE ANÍSIO PELA ESCOLA PÚBLICA

Creio que há uma dívida da Bahia e do Brasil em relação à memória de Anísio Teixeira. Ele foi até 1964 um baluarte da educação pública e gratuita no Brasil. Não sou um estudioso em profundidade das questões educacionais, mas imagino que o primeiro grande momento de reviravolta educacional em nosso país se deu em 1935, justamente com a criação da Universidade do Distrito Federal, que teve em Anísio o principal mentor. Essa Universidade, em decorrência do surto reacionário que se seguiu à insurreição de 1935, foi completamente desorganizada, em sua concepção original. Anísio teve de sair do Rio de Janeiro, tendo que viver escondido, por um tempo, no sertão da Bahia, ficando alijado, por mais outro período, da educação brasileira.

A partir daí teve um papel, principalmente até 1964, que marcou de forma indelével, de forma absolutamente destacada, a educação brasileira. Em 1964 foi também uma vítima indefesa do movimento reacionário que se seguiu ao golpe. Perdeu os cargos que o colocavam à frente de tudo que se fazia em educação na área federal, no país, foi aposentado compulsoriamente, submetido a inquéritos que nada provaram contra ele, que exilou-se por algum tempo no Chile.

A Escola-Parque baiana, que era uma de suas criações mais eminentes, começou a ser atingida logo após o golpe de 1964. O primeiro ato com ela relacionado, foi acabar o seu restaurante. Cortado o lanche-almoço para as 4.000 crianças da Escola, sua irmã, a tia Carmem Teixeira, a diretora, articulava, visando uma solução, com Anísio no Chile. E conseguiu, lançando mão de diversos mecanismos, recursos para implantar uma padaria, a mais moderna padaria do Bairro da Liberdade, e com a venda de pães conseguiu garantir os 4.000 lanches-almoços para as crianças da Escola-Parque!

É uma vergonha, para o regime implantado em 1964, não só inverter e impedir o país de assimilar a contribuição de Anísio, como também enxotá-lo para fora do Brasil. Daí para cá, ser anisiano passou a ser sinônimo de subversivo e as idéias, a concepção e os livros de Anísio foram sendo gradativamente abandonados. As bibliotecas que montou foram destruídas. Só na Escola-Parque 44 professores foram colocados para fora e o CRINEP (Centro Regional do INEP, na Bahia), que fazia um trabalho meritório de pesquisa e acompanhamento na Escola-Parque, foi abandonado.

Acho que hoje, com esta tentativa de se reconstruir o país, depois de 21 anos de ditadura militar e enfrentando governos inoperantes, como o que temos, vai se criando, de baixo para cima, um movimento novo que tem de resgatar a memória prática de Anísio Teixeira. Não é colocar, ou entronizar Anísio em um museu mas, principalmente, recuperar a idéia não elitizante de escola com a qual ele lutava sinceramente pelo povo do nosso país. Também não é para ficar somente nas idéias dele válidas naquela época, porque, como o tempo passou, as próprias idéias anisianas são hoje elementos iniciais, a partir dos quais poderemos criar coisas novas; mas dentro de sua concepção geral de criar uma coisa nova, ligada ao grande e perene objetivo de democratização do Brasil.

.....

*Anísio Teixeira:
Breve Retrato de
uma Grande Vida*

Artur da Távola

Pode a inteligência excepcional, em homem dominado pela razão, gerar um sentimento de igual medida, poderoso e atuante, embora enrustido e disfarçado? Este foi um dos enigmas de Anísio Teixeira. Fazer o sentimento introvertido equivaler-se ao pensamento extrovertido.

Os hábitos sertanejos, o pudor de revelar afetos, a educação religiosa, o costume de controlar impulsos, o gosto estético pelo manejo da inteligência, realizavam a difícil operação da emoção guardada, disfarçada de racionalizações misturadas à racionalidade mesma. O afeto aparecia nas atitudes concretas, na aguda consciência do social e apenas no caso dos filhos e netos – por comovente e intenso modo de olhar, no qual a chispa brincalhona estava pronta para disfarçar – se necessário – a extroversão do afeto. Fora daí, o sentimento permanecia oculto, nada obstante sua forma afetiva de relacionar-se.

O traço dominante e aparente, porém, era a inteligência. Fulgurante!

Mal o conheci observei-lhe um hábito. Gostava do cochilo depois do almoço de passarinho, tão pouco comia. Ao voltar da sesta já entrava na sala perguntando:

“Hein?”

Era como se estivesse na sala conversando, não tivesse escutado a frase anterior e pedisse para repeti-la. Aquele “hein”, de Anísio, aprendi depois, era sua ânsia de imediatamente ativar a inteligência, muito já lhe dera de folga, descanso e gazeta, uns quinze minutinhos de sesta... E fosse qualquer a resposta ao “hein”, improvisava a fala e entrava, célere, na conversa já com alguma tese interessante, via de regra polêmica.

Adorava discutir. Jamais brigar. Na discussão ia a extremos que a desavisados poderia parecer ofensa, tal a implacabilidade do raciocínio. Surpreso, contudo, ficava – e atarantado –, se a pessoa, esmagada por sua argumentação se sentisse diminuída ou agravada. Não podia compreender alguém não separar debate e argumentação de reações pessoais. Morria de encabulamento. Detestava vencer, embora – em discussões – se empenhasse para tal.

A discussão, em Anísio, não era forma de chegar à verdade. Tampouco uma disputa mas, tão-somente, a maneira de exercitar a inteligência verbalizada. Era pacto mútuo, de brincadeira a dois, ou a muitos, de exercitarem o raciocínio, espécie de academia de ginástica mental, com velozes movimentos, ai de quem os acompanhasse.

Anísio possuía regras próprias para a travessura mental da discussão. Por exemplo, detestava que com ele se concordasse. Era perda de ponto do antagonista. Quando este, vencido, expressava sua concordância com a lógica irrefutável, Anísio se desconcertava. Não estava preparado para interromper o debate. De outras vezes, ante concordância sincera, ouvi-o dizer:

“– Você concorda mas pelo lado errado.” E reiniciava a argumentação agora contrariando os argumentos anteriores. E indicava os adequados para contrariá-lo.

Em outras vezes dizia:

“– Não é por aí que você deve discordar e sim pelo lado tal.”
E iniciava com plena lucidez, a destruição, item por item, de tudo o que afirmara minutos antes.

A discussão era, pois, para Anísio, forma deliciosa de exercício, distração, jogo de idéias e, não, a busca da verdade ou a vontade de chegar a alguma conclusão. Costumava dizer:

“– Adoro modificar meu pensamento.”

Falava muito mas sabia ouvir... embora não gostasse. Em relação ao ouvir, dividia-se, deveras. Escutava, com atenção, quem lhe parecia inteligente, contudo, a quem lhe não incitava o intelecto, apenas fingia ouvir, com o pensamento no que ia dizer.

Outras vezes pairava longe. Fazia um olhar vago, colocava o semi-sorriso nos lábios e desandava a devanear. Houvesse algum papel e caneta, e fazia pequenos, geométricos e indecifráveis quadradinhos. Diante da imbecilidade total, principalmente se mascarada de intelectualismo, ou verborragia inconseqüente, Anísio era só concordância. Buscava o ar angelical acima descrito e concordava e concordava sem parar. Discutir, trocar idéias era, pois, para Anísio, enorme deferência pessoal. Só com quem considerasse digno de exercitar sua brincadeira preferida. Tal seletividade, porém, não era feita com arrogância. Era gesto natural. A deferência pessoal e a delicadeza eram hábitos seus. Ao estilo oriental da delicadeza como virtude.

Outro traço marcante na pessoa de Anísio era a sua distração. Algumas lembranças:

Entrou por um vidro de portaria, ao lado da porta. Hospital.

Dava parabéns em velório e até logo em vez de bom-dia.

Certa vez, trocou Adão Pereira Nunes por Tiago de Melo, conhecendo a ambos.

Ao descer do avião e ver movimento inusitado de ambulância na pista, resolveu informar-se. A queda no vácuo que feriu pessoas e provocou pânico havia sido em seu vôo. Lendo, não se dera conta.

O maior pânico de D. Emilinha, sua esposa, era quando saía a passear com os netos, quando pequeninos. Ela temia que ele os esquecesse em algum lugar.

O risco era real...

Durante um período de exílio no Chile, embora amigo de ambos, só chamava o depois Deputado Federal Marcelo Cerqueira de Rogério e a este (Rogério Monteiro de Sousa, hoje secretário do Governador do Rio do Janeiro) de Marcelo.

Anísio possuía alguns horrores. Burocracia, por exemplo. Certa vez foi à loucura, quando, ao aposentar-se, o funcionário, diante dele e de sua carteira de identidade, lhe disse ser necessário provar que estava vivo. O funcionário até hoje se recorda da aula que recebeu – sobre como se comportavam os javaneses tratados pelos holandeses na Ilha de Java, sua terra. Pois assim, dizia Anísio, a burocracia tratava os brasileiros no Brasil.

Outro horror era o desperdício. Os anos de formação jesuítica, hábitos de extrema modéstia, o nenhum cuidado com roupa ou qualquer forma de exibição, a consciência profunda das carências brasileiras e do nível de superficialidade da vida da classe dominante, levavam-no a episódios diários de cuidado, economia e sacrifícios pelo prazer interior de vencer toda e qualquer tentação de luxo, conforto ou bons tratos. Capaz de guardar os fósforos riscados dentro da respectiva caixa, e guardar a caixa..., até hoje não se sabe por que, Anísio era de extrema generosidade no que se referia a qualquer forma de pagamento, presente ou ato de lembrança em relação a terceiros.

Logo depois do golpe militar de 1964 tentaram enquadrá-lo de alguma forma. Inventaram que recebia de duas fontes pagadoras. Descobriram que Anísio depositara no Banco do Brasil, em nome do Tesouro Nacional, cada salário recebido na condição de reitor da Universidade de Brasília ao qual tinha total direito pois não se enquadrava nos casos de acumulação. E disse ao coronel encarregado do inquérito:

“– O que vocês pensam que é o comunismo, é exatamente o que vocês estão fazendo aqui conosco.”

Mesmo assim o inquérito foi concluído com elogio a seu zelo funcional..

Bajulação e subserviência também o irritavam. Bem como todas as formas sutis de agrado, concordância ou necessidade de agradar. Arguto era para percebê-los e não demonstrar que o fazia.

Homem de escasso repertório de prazeres, desinteressado da mesa e de confortos, gostava, no entanto de alguns sabores não sofisticados. Farofa, por exemplo. Idem, a carne-de-sol. Algum vinho. E possuía uma reação estranhíssima: ao apreciar sabor estimulante, lacrimejava. E como não era dotado de qualquer habilidade manual, se o sabor proviesse de ato seu, encantava-se. Certa vez, obrigado a esquentar uma esperta farofa oriunda do almoço, num desses domingos sem empregada e de esposa enferma, encantou-se de tal maneira com a proeza e emocionou-se com o odor que os olhos lacrimejavam sem parar... de puro bem-estar.

Seu prazer maior – todavia – estava na leitura. Não era possível encontrá-lo sem algum livro na mão. Durante a leitura, permanecia atado à aura da obra. Ela o envolvia e inspirava a propósito do que fizesse ou falasse.

Lia de modo apaixonado, entrega total ao texto, às vezes efetuando anotações. Buscava, ademais, de modo gentil e ameno, encontrar quem lhe estivesse ao redor, na matéria do livro ou no hábito de ler. Sua leitura preferida provinha de textos acerca de idéias. Não revelava interesse prioritário por literatura. Preferia, porém, romances a poesia. Apreciava o gênero crônica. Igualmente perturbava-se com a música. Seu afã era entendê-la. Insistia em tentar decodificar-lhe o significado lógico, tarefa evidentemente irrealizável. Até que, um dia dei-lhe a fórmula salvadora:

“Dr. Anísio, a música é a linguagem do inefável.”

Encantou-se com a fórmula e passou a repeti-la. Ausência total de ritmo e de memória musical. Quando rapaz, jamais conseguiu marchar ou dançar e, mesmo adulto, era incapaz de distinguir Beethoven de Tchaikowski ou Ari Barroso de Cole Porter embora adorasse ouvi-los. Seu contato com as artes plásticas era superficial e ligeiro. Gostava, nada obstante, de romances policiais. Às vezes até se assustava com eles. Certa noite, sozinho, no andar de baixo de sua casa de Itaipava, por volta da meia-noite, vi-o subindo, sorrateiro e rápido. Perguntei-lhe o que havia:

“– Nada, não. Mas ler esse Edgar Allan Poe, sozinho, lá embaixo, à meia-noite, confesso que assusta.”

Esse atleta da inteligência, padrão de racionalidade e lucidez, tinha medo de escuro, o único medo, aliás, que lhe vislumbrei em muitos

anos de convivência íntima. Em vésperas de conferências ou palestras demonstrava, igualmente, algumas perturbações psicossomáticas.

Interrompo estes flagrantes de memória de uma personalidade, para concluir o incompleto retrato com a tentativa de compreensão do sentido maior da humanidade de Anísio.

Nele, o ser estava a serviço de sua vida e esta a serviço do homem, da sociedade e do país.

Há personalidades que se desprendem de seu portador e valem sozinhas. São grandes individualistas.

Outros calam o ego, diluindo-o no molde de algum comportamento condicionado por missão, fé, igreja, partido político ou engajamento institucional.

Em Anísio ocorreu o milagroso comando da ordem racional que canalizou as potencialidades do seu ser para as ações de sua vida. E esta (aqui a grandeza) não representou um fio em si mesma. A vida, Anísio entregou-a ao serviço do próximo. De certa forma, o ideal religioso estuava-lhe dentro da ação leiga. Pôs-se, de modo solitário, original, e *inner directed*, a serviço do homem, da sociedade e do país. O trabalho foi a materialização de sua vocação para o servir. Trabalho incansável no acumular conhecimentos, estudos, idéias e transportá-las para os pareceres, artigos, estudos e livros. E trabalho no que mais o encantava: a ação. Aquele prodígio de inteligência e luz costumava dizer, com uma ponta de orgulho:

“– As pessoas se enganam comigo. Não sou um teórico: sou um homem de ação.”

E era. Só que um teórico também. Nele, porém, a teoria se originava na prática.

Anísio não apreciava o pensamento desvinculado da aplicação prática. Os anos de estudo na América do Norte e a influência de Dewey lhe determinaram a consciência profunda de que educação é vida e vida é educação. Parafraseando seu mestre John Dewey, para Anísio, o pensamento era filho do trabalho e, este, por sua vez, filho do pensamento.

A entrega de seu ser à vida e, desta, ao serviço, levaram-no a desenvolver a mais contemporânea e lúcida formulação de democracia. Costumava, a propósito, dizer:

“O século XX ainda não descobriu que a verdadeira revolução é a Democracia pois só ela exige e impõe a transformação integral do ser humano e das sociedades.”

A consciência democrática impulsionava-o à concepção da sociedade plural, participativa, polimorfa, contraditória, como a melhor expressão da criatividade e do exercício das energias necessárias ao progresso.

E a concepção de sociedade plural e democrática, não apenas no modelo jurídico mas na profundidade de suas interrelações, o conduzia para o serviço concreto do país.

Anísio, portanto, caracterizava com perfeição a figura do servidor, tanto a do servidor público no sentido republicano, como a do homem de faina e tarefa pessoais na construção do mundo.

A educação teria que ser o tema central de alguém assim destinado a fazer de sua vida a exata expressão do seu ser.

E quando alguém consegue transformar a vida em expressão do próprio ser, alcança a plenitude da realização, ao mesmo tempo em que coloca esta auto-realização à disposição da humanidade, alcançando, em vida, uma das formas da Transcendência; presença do Mistério e, no seu caso, aquela espécie rara de santidade leiga que transformou sua vida em obra de sacerdócio e missão de educar para a liberdade.

.....

PARTE III

TEMPOS E CONTRATEMPOS

“Ando, com efeito, em estado de hibernação. Não podendo colaborar nas mudanças por que passa o mundo, poderia pelo menos pensar e sonhar... Como, porém, não dou para sonhar, hibernei, entrei em vida latente. Não leio, não escrevo, não discuto, não penso... Estado de morte espiritual. Não sei se você conhece isto. Se não conhece, não procure conhecer, pois é horrível.”

(Trecho de carta enviada por Anísio Teixeira a Pascoal Leme, em 4-9-1940, citada no volume 2 das *Memórias* deste último.)

.....

Pretende-se que os textos reunidos nesta parte simulem Anísio falando de si mesmo em vários momentos, momentos que, se vistos separadamente, não parecem ser do mesmo homem, a menos que se atente para uma certa coerência de estilo, que é a marca identificadora de unidade no discurso, sempre claro, franco e profundo, e por isso mesmo muito convincente.

Apresenta-se inicialmente, na íntegra, a famosa entrevista por ele concedida a Odorico Tavares, então diretor dos Diários Associados na Bahia e figura de destaque no mundo cultural baiano. Talvez seja uma das poucas, senão a única vez que Anísio fala tanto e tão profundamente sobre si mesmo. A entrevista foi publicada em 6 de janeiro de 1952, no Diário de Notícias da Bahia.

Segue-se a polêmica completa entre Anísio e o jornal A Tarde, tradicional porta-voz das elites baianas, travada em torno de um discurso pronunciado por ele, enquanto representante do Governador Otávio Mangabeira, na solenidade de abertura do XII Congresso da UNE, realizado em Salvador no ano de 1949. Aí se revela o seu distanciamento ideológico dos setores conservadores baianos, em meio aos ventos que arejavam o ambiente político, sob a batuta liberal de Otávio Mangabeira.

Na seqüência apresentam-se seis textos escritos pelo próprio Anísio Teixeira os quais constituem uma amostra ilustrativa dos diversos momentos da trajetória existencial e intelectual do educador, além de que não são textos muito conhecidos do grande público.

A “Carta aos Pais”, de 1920, é a confissão pungente de sua vocação juvenil para o sacerdócio, nascida da orientação dos jesuítas, seus mestres no Colégio

São Luís Gonzaga, de Caetité, e no Colégio Antônio Vieira, de Salvador, que o cultivaram com tanto zelo para a dedicação integral à religião. O documento, foi recentemente descoberto na casa do Dr. Diocleciano Pires Teixeira, pai de Anísio, em sua cidade natal Caetité, na Bahia.

A “Festa da Árvore”, de 1924, é um pronunciamento publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia, de 15 de maio daquele ano, e corresponde ao primeiro texto registrado cronologicamente, da bibliografia de Anísio. A “Festa” foi instituída por ele, naquele momento, um mês após ter sido nomeado Inspetor-Geral do Ensino. É curioso observar, na notícia do Diário Oficial onde se insere o texto de Anísio, a enorme mobilização que ele conseguiu realizar, naquele 13 de maio de 1924, para a solenidade do plantio de inúmeras árvores em Salvador. Na verdade estaria se antecipando, em muito, na luta em defesa do meio ambiente, apontando lições úteis a muitos militantes da atual causa ecológica, a exemplo da seguinte: “Não vos deixeis embalar pela criminoso segurança de nossas riquezas inesgotáveis. Elas não existem nem existiram. A riqueza é o produto do trabalho e do trabalho é que devem ser ricas as nações.”

“Paris é um Filho Espiritual de Roma” foi publicado em A Tarde de 30 de novembro de 1925. É uma espécie de relatório sucinto da viagem que realizou à Europa, na condição de peregrino, no Ano Santo de 1925, em companhia do Arcebispo da Bahia, D. Álvaro Augusto da Silva. Anísio aproveitou para conhecer os sistemas de ensino vigentes em alguns Estados europeus, de forma a justificar a autorização dada pelo Governador Góis Calmon para o seu afastamento remunerado, por três meses, da Bahia. É curioso observar nesse texto a afirmação de certa simpatia dele pelo movimento católico reacionário Action Française, e também uma sua referência de elogio ao fascismo.

“1935-1945” é um texto de 1945, encontrado no Arquivo de Anísio Teixeira no CPDOC da Fundação Getúlio Vargas (Rio de Janeiro), que ilustra a sua compreensão acerca da realidade política brasileira daquele período, delimitando com precisão o seu próprio perfil político-ideológico no momento em que deixa a vida de empresário, à qual se viu forçado a assumir após o Estado Novo, e volta ao trabalho no setor público.

“Ciência e Arte de Educar”, conferência pronunciada por ocasião do encerramento do 1º Seminário Interestadual de Professores, em janeiro de 1957, quando da criação do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Estado de São Paulo, foi publicada, no mesmo ano de 1957, pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. É um dos mais brilhantes textos de Anísio, onde ele busca estabelecer as

relações entre Arte, Ciência e Filosofia, a fim de precisar o significado da arte de educar.

Por fim, inclui-se o texto “A Falta da Universidade Moderna para a Formação da Cultura Nacional”, retirado da obra Ensino Superior no Brasil, aparecida em 1989, aliás o único livro de Anísio editado após a sua morte, ocorrida em 1971. Publicado pela Fundação Getúlio Vargas, do Rio de Janeiro (que gentilmente cedeu os direitos para esta publicação), a partir da reunião de textos esparsos sobre a Universidade Brasileira, enfeixados por uma rica Introdução de Luís Viana Filho, é um livro da maturidade do educador no qual ele realiza uma das mais completas análises sobre a evolução da idéia de universidade entre nós, dos primórdios até o período da Reforma de 1968. O trecho incluído nesta coletânea exemplifica a magistral compreensão de Anísio sobre a dinâmica interação entre a cultura e a universidade.

.....

*Hierarquia para os
Problemas da Educação*

Entrevista a Odorico Tavares, 1952

 Quando há dez anos, este repórter chegava à Bahia, desejou conhecer Anísio Teixeira. Vários amigos tinham recomendado este contato, que não deixasse quanto antes de procurar um dos sujeitos mais inteligentes e mais fabulosos deste Brasil. Lembrava-me dos episódios de poucos anos, a sua interferência no ensino do Rio de Janeiro, a criação da Universidade, cercando-se de personalidades as mais significativas para que as realizações de ordem cultural assumissem um caráter vivo e de completa renovação. Verificamos, portanto que, nessa Bahia de 1942, não era tão fácil encontrar o autor de *Educação para a Democracia*. Nem freqüentava as redações de jornais, nem era visto nas esquinas. “Anísio, diziam-me, é hoje um exportador de minérios, está fabulosamente rico.” Outros, desolados, falavam no trânsfuga que deixara um domínio que era seu para se dedicar ao comércio que a guerra atraía pelos grandes proveitos materiais. Era um novo Rimbaud, vamos dizer, dos domínios da educação, que depois de uma obra magnífica se deixava atrair para as especulações comerciais cem por cento.

Quanto a nossa curiosidade ainda prosseguiu, chegavam informações mais vagas, como se a residência de Anísio Teixeira não fosse em pleno coração desta cidade, como se seu escritório não estivesse postado a alguns metros do local onde trabalhávamos. Pouco se sabia da vida de Anísio Teixeira, era como se Anísio Teixeira estivesse a milhares de quilômetros de distância.

O PRIMEIRO CONTATO

Estávamos já em plena guerra e foi quando um dia o comandante de um pequeno rebocador de guerra, o comandante Holanda, nos convidou para almoçar em seu navio, nós, Anísio Teixeira e mais duas ou três pessoas. O certo é que nos ficou a impressão agradável do primeiro contato. Vivíamos um grande momento, acabava o Brasil de entrar na guerra e todas as pessoas que ali estavam, participavam ativamente, à sua maneira, de uma luta que era de todos nós. E causava-nos uma impressão diferente aquele homem que mostrava com clareza as suas idéias, que discutia, que debatia, que expunha com um calor, uma firmeza e uma lógica surpreendentes. A sua dialética cortava como uma navalha afiada e ele era todo calor e entusiasmo pelos problemas. Uma certa nuance de pessimismo havia vez ou outra nas idéias que expunha, mas este homem que desejaria passar por um desencantado, dava uma perfeita sensação de encantamento pela vida, ela a quem não era indiferente, tão cheio de paixão pelos problemas do homem, ele próprio tão cheio de calor humano. Não era um exibicionista que ouvíamos durante todo o tempo. Era antes de tudo alguém que verificava certamente ter encontrado um ambiente de pessoas integradas nos mesmos problemas, vivendo com a mesma avidez o momento que estávamos atravessando e estas pessoas viam nele o homem de saber, e de cultura, e de ação que o mercador de minérios não pudera jamais abafar nem destruir. Daí em diante uma amizade e uma admiração cada vez mais crescentes prosseguiram pelos anos. Saímos dali perguntando que primarismo íamos mantendo para que pudéssemos afastar das atividades públicas homens como Anísio Teixeira e a Nação se sentisse satisfeita com estas ausências que, no momento, se repetiria em Pernambuco, com Gilberto Freire. Passaram-se os tempos, restabelecida a debilíssima democracia brasileira,

é Anísio Teixeira convocado pela UNESCO. Deixa seu escritório comercial para prestar serviços à grande organização mundial e, num momento, sua missão era delineada em planos tais que sua tarefa equiparava-se no terreno cultural ao que a ONU seria em plano político. Depois a Secretaria de Educação, com o Governo Otávio Mangabeira, numa esplêndida demonstração de seu apreço pelas coisas públicas, abandonando um momento decisivo de sua vida material para colaborar num governo que veio dar à Bahia a grandeza dos velhos tempos. Pôde Anísio Teixeira realizar, e realizar em profundidade, uma experiência das mais belas que o país já assistiu no setor educacional. Aí está uma obra que não pode ser medida pela bitola estreita das regras burocráticas, mas pela visão panorâmica de um experimento cujas conseqüências em favor da disseminação da cultura estão aí e aí ficarão por muitos anos. Costuma-se dizer que Anísio Teixeira como secretário de Educação, infringia, cada semana, um artigo dos regulamentos administrativos, mas a cada minuto realizava uma grande coisa em favor do ensino e da educação na Bahia e exatamente porque não estava em seu posto para assinar papéis e para vestir a túnica de Nessus dos antiquados regulamentos. Havia quatro anos a realizar, havia uma febre interna de engrandecer, de construir e transformar, de renovar, de criar em proveito da cultura de um povo, no que este povo tem de legitimamente seu.

O RETORNO

Concluindo o Governo Mangabeira, voltou ao seu escritório comercial, mas por pouco tempo, pois que um posto de importância lhe estava reservado no Ministério da Educação. E ontem, encontrávamos Anísio Teixeira às voltas com a mudança de sua residência para o Rio, já encerrando mais um ciclo de sete anos, conforme ele explicará mais tarde. Tínhamos marcado encontro para esta entrevista, para um depoimento onde se revelasse um pouco de uma vida ainda tão desconhecida, de uma bela existência tão pouco revelada e tanto deturpada, ao mesmo tempo que nos dissesse algo de idéias que conduziram sua existência para caminhos nem sempre os seus, para encruzilhadas onde encontrara choques e conflitos que sua natureza receberia e reagiria. É um prazer sempre crescente encontrar Anísio Teixeira, com sua agressividade de

menino de Caetité amansada pelas doçuras e serenidades do Recôncavo. Sabia já de nossos propósitos, desta entrevista, deste depoimento, em que revelaríamos aspectos ainda não conhecidos por tantos que se interessam pela sua obra e sua personalidade. É fácil de verificar as nossas dificuldades. E fala-nos, por fim, Anísio, de sua infância, de sua adolescência, de sua formação espiritual, de sua participação na vida brasileira, de suas idéias. Fala destes ciclos de sete anos que se sucedem na sua vida, com um tom supersticioso que esconde o homem religioso que vez ou outra dorme dentro dele. E diz Anísio:

OS CICLOS DOS SETE ANOS

“Velha crença costuma dividir a vida dos homens em ciclos de 5, 7 ou 9 anos. Os ciclos de minha vida parecem ser de 7. O primeiro, importante e invisível como as raízes, foi a minha infância, numa pequena e antiga cidade sertaneja, Caetité, no seio de uma família dividida entre o patriarcalismo em desaparecimento e o republicanismo ardente dos pioneiros da abolição e da República. Meu pai, médico e político, era realmente uma encarnação das virtudes patriarcais enriquecidas ou modificadas pelos ideais republicanos, a que não faltava uma nota de rebeldia voltairiana. Cresci nesse ambiente de austeridade patriarcal e de veemência intelectual e cívica. Lembro-me do seu conselho: ‘Meu filho, não se obedece a homem algum. Obedece-se à lei.’ E nisto se contém todo o código republicano da dignidade humana.

“O segundo e o terceiro ciclos são os da influência da Companhia de Jesus. A Revolução Republicana de 1910, em Portugal, expulsou os jesuítas lançando um pequeno grupo deles, através do Atlântico até a minha cidade natal. No Instituto São Luís, entre os jesuítas portugueses, franceses, alemães, suíços e irlandeses, e depois, no Colégio Antônio Vieiras, da Bahias, vi-me arrancado das primeiras influências – aquele deísmo austero, revolucionário e republicano – para o catolicismo ultramontano reacionário, que a Companhia de Jesus, ainda sob a candência do golpe sofrido, trazia para o Brasil.

“Durante os doze ou quatorze anos de discípulo dos jesuítas, entre 1911 e 1923, tive a experiência dos ardentes conflitos religiosos, participando, com paixão, da formação intelectual e religiosa que me

proporcionavam os padres. Tanto a formação intelectual e religiosa eram de exceção para os tempos e o meio brasileiro; e isto alimentava e aguçava a inquietação mental. Um jesuíta de valor incomum, o Padre Cabral, conseguiu, afinal, o que chamaria a minha conversão. Rendi-me ao catolicismo e fiz mesmo projeto de entrar para a Companhia de Jesus. Cristão novo, vivi ardentemente meu sonho loioliano, durante todo o curso acadêmico, em que fui destacado congregado mariano na Bahia e depois no Rio.”

A AVENTURA RELIGIOSA

Anísio faz uma pausa, medita e acrescenta:

“Um incidente, porém, frustrou a minha aventura religiosa e marcou o início do terceiro ciclo. Retardada a minha entrada na Companhia de Jesus, pela oposição dos meus pais e pela prudência dos padres que achavam interessante amadurecesse eu, já formado em direito, a minha vocação com um ano de vida profana, dediquei o ano de 23 à advocacia e assistência política a meu pai, na campanha de sucessão governamental. Eleito Góis Calmon, Governador, vim à Bahia, em missão política. O Governador, a quem não conhecia pessoalmente, convidou-me para dirigir a instrução no estado. Este, o incidente. Consultada a Companhia de Jesus, acharam melhor os padres que eu atuasse no campo leigo e não nas fileiras jesuíticas. Iniciou-se, assim, a minha vida de educador. Tinha então vinte e três anos. Trazia para a nova profissão a cultura geral que me deram os jesuítas, os cinco anos de literatura e direito na Universidade do Rio, e a humildade e ardor religioso de jovem líder católico. Fiz-me, bem ou mal, um educador. Além dos estudos intensivos que me impôs o cargo, fui à Europa e à América em viagem de observação e, depois, voltei à América para um curso regular na Columbia University. Neste terceiro ciclo, revivi um 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 não somente esta paz espiritual, mas um programa de luta pela educação no Brasil. Logo depois de chegado,

porém, encerrou-se, com a revolução de 30, este ciclo de minhas atividades públicas. Voltei ao Rio, sem trabalho nem emprego.

“Durou pouco, entretanto, o período de *chômage*. Serviu, apenas, para marcar a separação entre um ciclo e outro. Fui logo chamado para servir à educação no campo federal, primeiro, e depois no Distrito Federal. A Revolução produzira o necessário clima de renovação. Procurei, durante perto de cinco anos, elevar a educação à categoria de maior problema político brasileiro, dar-lhe base técnica e científica, fazê-la encarnar os ideais da república e da democracia, distribuí-la por todos na sua fase elementar e aos mais capazes nos níveis secundários e superiores e inspirar-lhe o propósito de ser adequada, prática e eficiente, em vez de acadêmica, verbal e abstrata. Esta luta encerrou-se em 1936 com a onda reacionária que, então, submergiu o país. Os nossos insignificantes progressos democráticos pareceram perigosos e um obscurantismo, que se julgaria impossível entre nós, determinou um retorno de 180 graus na roda do leme nacional. Por dois anos, ainda andei em atividades intelectuais. Traduzi Wells, Adler, Dewey, meus mestres em democracia e crença no homem. Afinal, mesmo isto tive de deixar de fazer. Fechava-se mais um ciclo de sete anos.

“Iniciei o quinto, retornando à vida privada. Comerciante e industrial, fiz-me minerador e exportador até 1945. Com uma filosofia que procura não distinguir pensamento de ação, achei a chamada vida prática tão sedutora quanto a chamada vida intelectual. Foi uma bela ocasião de demonstrar a mim mesmo que vencera, realmente, os dualismos entre pensamento e ação, trabalho manual e intelectual, corpo e espírito, etc., etc.”

A UNESCO

Anísio pára e é mais um cigarro. Certa feita o Governador Otávio Mangabeira dizia-nos: “Mande Anísio passar três dias em Madre de Deus e o fiz usando minhas prerrogativas de Governador. Que ele venha trabalhando menos, e fumando menos ainda. São duas coisas que o homem faz como quem quer ir ao suicídio.” Ele relembra então a fase do seu escritório de minérios, um período que chegava aos ouvidos deste repórter como algo lendário. Víamos Anísio Teixeira vendendo toneladas

de manganês, com grandes bolsas de pedras preciosas, um Rimbaud de escritório montado, de contabilidade mecanizada, somando milhões e mais milhões. Anísio ri desta visão que tínhamos ao chegar à Bahia e prossegue:

“Um convite da UNESCO, do Prof. Julian Huxley, o colaborador de Wells, na ‘Ciência da Vida’, cientista e filósofo, veio tirar-me dos escritórios de uma firma de exportação de minérios na Bahia, para o lugar de ‘Conselheiro para a Educação Superior’ na UNESCO. Voltava, de novo, à atividade pública de sete anos de recolhimento na província.

“Esse ano de 1946 constituiu, graças a isto, um *rendez-vous* com o mundo. Sob a liderança de Julian Huxley, a Organização Mundial para a Educação, a Ciência e a Cultura iniciava os seus primeiros passos com ambição e desassombro, justificando a legenda, com a qual Gide a imaginava inspirada. Gide tomara de Virgílio este verso para indicar-lhe a rota e a responsabilidade:

“*Cessi; et sublato montes genitore, petive*, que se traduziria:

“‘Encaminhei-me; e tomando toda a carga do meu patrimônio, procurei alcançar as alturas’.

“Foi com este espírito, que procuramos trabalhar nesse ano divisor de águas que foi 1946, quando parecia possível a existência de um mundo só, em que a UNESCO seria o supremo Ministério da Inteligência e Cultura, com o perfeito entendimento entre os povos e, fecundando a terra, o livre comércio em todo o mundo, de informações e conhecimentos destinados a promover as realizações tão sonhadas da paz e da variedade na unidade.

“Depressa vimos, porém, que mais uma vez, a vontade dos povos não se realizaria. A guerra fria que se iniciava, logo progrediu e a UNESCO, no fim do primeiro ano de trabalho, recolhia as asas que tentara estender, aprisionada em um ‘orçamento’ menor do que o que iria gastar nesse mesmo ano, em pesquisas atômicas, a pequenina Suíça.”

O AMAPÁ E A BAHIA

“Resolvi deixar a UNESCO e voltar à vida privada. De Paris fui a Nova Iorque, voei ao Amapá, para examinar as possibilidades do

manganês recém-descoberto quase nas fronteiras do Brasil. Estava, porém, marcado que o ciclo que se iniciara em 1945 era de vida pública. Entre um grande projeto industrial e o convite do Sr. Otávio Mangabeira para secretário de Educação da Bahia, que me chegou, em conferência, pelo telégrafo, fiquei com o último.”

É preciso que se saiba que abandonando o Amapá e ficando com o último, deixava Anísio Teixeira um dos maiores negócios comerciais que já se fizera no Brasil: a concessão do minério de manganês cujas jazidas são as maiores do mundo. Entre a concessão praticamente sua e servir à sua terra ao lado de um amigo seu, preferia a segunda forma. É um capítulo a ser dito e com vagares sobre um homem e um grande homem a quem, geralmente, não se faz justiça como merece, pois injustiças cercam, em todos os tempos, temperamentos e as personalidades como a sua. E diz Anísio Teixeira:

“Era a reimplantação da República no Brasil. Otávio Mangabeira governador da Bahia era milagre igual ao da UNESCO. Se pouco ou nada era possível internacionalmente, quem sabe se, nacionalmente, tudo ou pelo menos muito não seria possível?

“O que foram esses quase quatro anos? Você sabe tanto quanto eu. Não fizemos tudo, nem mesmo fizemos muito. Mas que prazer e que alegria trabalhar, como trabalhamos, em um governo notável pelo que fez e realizou de palpável e concreto, mas sobretudo excepcional pelo que realizou de invisível: a justiça, a liberdade e a confiança! Foi este clima que tornou o período Otávio Mangabeira na Bahia um dos grandes períodos de governo em qualquer parte da Terra. Todos os Deuses invisíveis da ‘Cidade’, como os chama Ferrero, desceram sobre a Bahia e, por quatro anos, fomos um dos pontos civilizados e felizes do globo.

“Saímos cansados, mas alegres. Imaginei, logo após, um repouso na vida privada. Esforcei-me por ele, mas não o consegui. O meu amigo, Sr. Simões Filho, convocou-me para o seu Ministério. E a velha voz do dever, mais uma vez, me obrigou a aceitar. Estamos em 1952, exatamente quando se encerra mais um ciclo da minha existência.”

IDÉIAS E ASPIRAÇÕES

Aqui, pára Anísio. E as suas idéias e aspirações?

– “Isto, a minha vida. As minhas idéias e aspirações? Creio não ser inexato, ao caracterizar a primeira metade do nosso século como o período em que abandonamos o nosso descuidado lirismo patriótico e iniciamos o estudo de nós mesmos, com o propósito de nos acharmos, primeiro, e, depois, tratar os rumos de nossa marcha histórica. Vivemos, pois, neste século, um período de introspecção e de programas de ação. Todas as agitações do período republicano testemunham esta fase de tomada de consciência do Brasil e de ensaios de reconstrução.

“Até o século XIX éramos, como dizia o velho Eça, um país coberto e escondido por um tapete velho e roçado da Europa. De 1900 para cá, somos um país que deseja ser ele próprio, mas sem perder a fidelidade às velhas linhas que ordenam e dirigem a civilização ocidental. Queremos ser um galho da civilização ocidental, com as particularidades de nossa terra e nosso povo, mas alimentados pelas mesmas raízes que alimentam os ramos mais idosos da velha árvore. Essa civilização ocidental é a civilização baseada na ciência e na democracia. A ciência já nos deu os meios de governar o mundo físico e produzir a riqueza necessária para o bem-estar humano. À democracia cabe dar-nos os meios de governar os homens com justiça e sem que os poucos explorem os muitos.

“As instituições básicas dessa civilização são as instituições educativas. Conforme for a educação, assim serão a ciência e a democracia de um país. Se as escolas elementares dão a todos aquele mínimo de conhecimentos técnicos, hábitos e atitudes, o necessário para que o homem seja um homem, isto é, um cidadão capaz de ver, julgar e decidir por si, teremos assim a democracia, que é o regime do governo de todos para todos e não de alguns para alguns. Se, após essa base, as escolas secundárias e superiores redistribuírem os indivíduos mais capazes dessa massa educada pelas diferentes ocupações semi-especializadas e especializadas, que constituem o quadro das ocupações de uma civilização moderna, teremos produção e ciência e, com produção e ciência, bem-estar e progresso. Logo, a maquinaria fundamental da civilização moderna não é a das fábricas nem a do campo, mas a das escolas, com a qual se

farão todas as demais. Por que, entretanto, não consegue o Brasil perceber este truísmo e, longe disto, dia-a-dia, agrava e torna mais difícil a solução de seu problema educacional?

“Tenho que concorrer, sobremodo, para isto, a defasagem – perdoe-me o galicismo – dos nossos problemas em relação aos problemas do mundo moderno já desenvolvido. Como os países contemporâneos desenvolvidos resolveram o problema de base, que é o da educação popular, entre os fins do século dezenove e os começos deste século, o Brasil deseja figurar entre eles, colocando, como eles, o problema de educação entre os já resolvidos. Ora, isto não é, sob nenhum aspecto, verdade. Não só ainda não integramos em um só todo a nossa população – o que só se pode fazer por uma educação comum para todos – como a própria educação, que conseguimos ministrar a alguns, é de qualidade duvidosa e manifestamente deficiente.”

A DEFORMAÇÃO

“A deformação da visão brasileira, que nos vem da Colônia e do Império, ainda continua, a despeito de cinquenta anos de análise e crítica desabrida de quase todos os que nos estudaram neste meio século. Continuamos a nos ver como um dos países já civilizados do globo, a entrar ‘agora’ na fase dos delicados ‘reajustamentos’ de classes, da expansão de nossas indústrias e da ‘revisão’ de nossas instituições políticas, quando, na realidade, ‘estamos na fase da educação popular’, de grau absolutamente preliminar para a realização da democracia e, com ela, do nosso progresso.

“Fomos, até agora, um país que se desenvolveu ao sabor dos impactos externos que recebeu. Todos os nossos ciclos de progresso ou decadência filiam-se a condições externas. Graças à guerra e aos estados de emergência no mundo, somos jogados para cima ou para baixo, sendo tão-somente digno de nota a esperteza com que tiramos proveito das circunstâncias favoráveis e pela dissipação com que malbaratamos a riqueza acidentalmente adquirida.

“Tal imediatismo de primitivos é uma conseqüência direta de nossa falta de educação. Nem por isto, porém, percebemos que a educação

é o nosso problema basilar. Pois se já não é para os outros, como há de ser para nós?

“Mas a educação não é, hoje, somente a solução retardada em cinqüenta anos de nosso problema basilar, é, agora, também ‘um agudo e urgente problema de ordem’.

“Com efeito, as condições do próprio mundo exigem hoje o progresso material do Brasil e este está aí a chegar desordenadamente, desigualmente e inesperadamente. A dinâmica desse progresso fará explodir o Brasil, se não a fizermos acompanhar da ‘força estabilizadora’ da educação. É só abrir os olhos para ver que, hoje, o processo de emancipação dos homens, isto é, o processo de tomada de consciência dos seus direitos, pode realizar-se sem escolas. Voltamos, com o rádio e o cinema, a ser uma civilização de tradição oral. Não se precisa saber ler para se saber hoje que se está sendo oprimido. As massas brasileiras estão, por isto mesmo, a acordar. As suas condições são ainda hoje das mais tristes e das mais iníquas. Se o processo de sua emancipação não for acompanhado de um processo de educação, pelo qual se regule e se esclareça o seu progresso, dando-se a cada um a consciência do que se está passando e, por este meio, os recursos para que assumam a sua parcela de responsabilidade na marcha acelerada e irregular, teremos, fatalmente, de registrar do desenvolvimento nacional – agitações senão convulsões do povo brasileiro.

“A educação, assim, passa a ser o instrumento, por excelência, de ordem e de desenvolvimento pacífico, sem deixar de ser, por outro lado, o mais significativo instrumento de justiça social que jamais inventou o homem para corrigir as desigualdades provenientes da posição e da riqueza.”

“QUANTO ME DÓI O BRASIL!”

Anísio Teixeira prossegue apaixonado pelo seu sempre renovado amor pelos problemas educacionais.

“Diante disto e, sentimos, como sinto, quanto me dói o Brasil, como diriam os espanhóis, com as mais dilacerantes desigualdades econômicas e a suprema iniquidade de manter milhões de nossos patrícios

a vegetar sem recursos, nem direitos, tão estranhos à comunhão brasileira, quanto os ilotas, ou os escravos negros, ou os párias da Índia – como poderia evitar a obsessão em que se me tornou a solução do problema educacional brasileiro? Esta obsessão é, hoje, mais atordoante, em face do problema de ordem e moralidade que se vai, dia a dia, tornando mais e mais urgente e que só poderá ser resolvido pela educação. Dir-se-á, porém, que não tem, como ninguém tem, receitas para resolver esse problema. É verdade. Não tenho, nem há receita. A solução é difícil e gradual e depende de um clima favorável ao grande esforço que tem de ser despendido. Este clima, porém, o governo poderá criá-lo, por meio de uma campanha sistemática de esclarecimento público, pela qual se expliquem ao povo as razões e motivos de se dar a prioridade não à educação e às escolas, prioridade na importância e, conseqüentemente, nos recursos. Depois, será a construção do sistema escolar, com a eficiência e a largueza dos projetos militares e industriais. Estabelecida essa hierarquia para as escolas, tudo mais será conseqüência. Famílias, conjunto, um grande esforço de alunos e professores formarão, em construção e formação do povo brasileiro.

“Tenho confiança que, uma vez deflagrado, esse movimento educacional não mais se deteria e poderíamos assistir o nosso crescimento sem os sustos e as apreensões com que vemos hoje o próprio progresso brasileiro, tão cheio de iniquidades e de perigo.

“‘Irmão, pensai na morte’, eram as únicas palavras que um trapista podia dirigir a outro trapista. No Brasil, sugeria Miguel Couto, deveria o brasileiro dirigir-se a outro brasileiro com a saudação:

“‘Irmão, pensai na educação.’ Permita-me que o plagie. Sou apenas mais uma voz, pequena e persistente, no coro de tantas vozes que vêm fazendo ao Brasil, a grande advertência.”

“Esta ‘voz pequena e persistente’ é uma das poucas autênticas vozes brasileiras que advertem e clamam pelas soluções dos problemas brasileiros, trazendo uma poderosa e vasta contribuição. Por vezes, se cala, por vezes, a sua ação se imobiliza. Mas, quando convocada, dá ao seu país, dá ao seu Estado, uma obra alicerçada pela experiência, pela cultura e pela paixão de realizar pelo bem público. Uma voz autêntica a de Anísio Teixeira.

.....

Polêmica
com o Jornal A Tarde

ESTAMOS
EM PLENA REVOLUÇÃO SOCIAL

Discurso de Anísio Teixeira,
publicado na edição de 21-7-49

Meus colegas estudantes:

Não vos venho falar – obedecendo ao convite com que me honrastes – como mais velho. Tão extraordinários são os nossos tempos, que até esta diferença ou distância, se quiserdes, está apagada. Somos todos hoje velhos, ou somos todos moços, tão precoce é, por um lado, o vosso amadurecimento e tão palpitantes são, por outro lado, as nossas perplexidades e desajustamentos. E ser moço não é, em parte, viver ainda esta fase de busca e de coordenação que todos estamos vivendo? E ser amadurecido ou velho não é alimentar as determinações, as seguranças e, por vezes, as obstinações de modo nenhum raras, hoje, entre os jovens?

Convenhamos, pois, que somos todos, mais ou menos, da mesma idade, para que vos possa falar de igual para igual, sem falsos constrangimentos nem diferenças falsas, mas com a franqueza e o abandono de companheiro e colega.

Estes congressos de estudantes com que, há doze anos, vindes saudavelmente agitando o país, são, por si mesmos, um sinal dos velhos tempos e comprovam a observação que acabo de fazer do vosso amadurecimento e, simultaneamente, a das grandes mudanças de nossa época.

Destinam-se, em essência, não a iniciar debates, mas a participar do grande e comum debate dos povos e dos indivíduos, em face da revolução social em curso no mundo inteiro. Porque este é o fato que temos de encarar frontalmente e friamente, se é que desejamos entender os problemas de nosso tempo.

Não estamos preparando, não estamos esperando, nem estamos evitando a revolução. Estamos em plena revolução social e estamos nela desde, pelo menos, os fins da década anterior, a de trinta. Nosso problema não é, pois, o de fazer a revolução, mas o de dirigi-la e orientá-la para o maior bem do mundo e o menor sofrimento social. Como a revolução industrial de ontem, não se faz pela vontade dos homens mas pela eclosão de forças acima do controle humano.

Em que consiste, entretanto, essa revolução, que sentimos em volta de nós, e cujo curso já está marcado pelo maior cataclisma da história – a última guerra – e que, ainda assim, tão ligeira é a memória humana, muitos dentre nós, parece, agora, já estarem dela despercebidos?

As tendências fundamentais dessa revolução já se acham definidas com razoável consenso de opinião. Não se trata de matéria política e controvertida mas de verificação de sociólogos e pesquisadores sociais e, em rigor, de história, de história contemporânea, desta história que tanto ignoramos, talvez por apenas vivê-la em vez de a aprendermos na escola e nos livros. Julian Huxley, para citar um cientista mais do que um pensador político, condensa a revolução de nossa época nas três grandes tendências seguintes, que, de um modo ou de outro, se encontram em operação em todas as nações do mundo, sejam revolucionárias ou não. (Porque, como diz ele, muito bem, muitos hoje fazem revolução, como Monsieur Jourdain fazia prosa, sem o saberem.) A primeira tendência é

a da subordinação do econômico-financeiro ao não econômico-financeiro, a subordinação do dinheiro e da riqueza a motivos sociais. A segunda, é a tendência para a ação planejada em substituição ao atomismo do *laissez-faire* da revolução industrial. A terceira, é a tendência para maior unidade e integração social, com o desaparecimento progressivo das divisões sociais e a sua inevitável seqüela de iniquidade econômica.

Antes de prosseguir, tranquilizemos, de logo, as consciências que, suportando, embora perfeitamente, o impacto dessas grandes tendências ou forças, recusam-se, entretanto, a ouvir alguém chamá-las pelo nome de revolução e ainda menos de revolução social.

Não lhes alteramos o contorno por lhes dar o verdadeiro nome. Elas são, queiramos ou não, a revolução social. E a sua atuação é clara e manifesta em todas as nações, desde a velha Inglaterra e as velhíssimas China e Índia, até a novíssima Israel. De todos os países, talvez sejam os Estados Unidos a nação em que o fenômeno é menos consciente, mas, nem por isto, deixam as forças a que nos referimos de ali atuar. E para prová-lo, bastariam o *New Deal* da era rooseveltiana e hoje o plano Marshall na sua política exterior, a despeito das intenções que o alimentem, e a vitória de Truman e de seus planos e programas, na política interna. O perigoso é não reconhecer tais tendências como revolucionárias ou não nos ajustarmos às suas imposições, tornando mais doloroso o processo inevitável de transformações por que passa a sociedade. Mas se a revolução é inevitável, não é inevitável a forma que pode ela assumir. Aí é que se abrem as alternativas que estão sob o controle da vontade humana. Pode a revolução assumir a forma totalitária ou democrática. A forma totalitária foi esmagada no último grande embate violento da guerra e todos esperamos que jamais ressurja, e a forma democrática se dividiu em duas modalidades: a das democracias populares do Oriente e a das democracias socialistas ou pré-socialistas do Ocidente. O entendimento entre estes dois estilos democráticos parece difícil mas não de todo impossível. Estamos a viver, agora mesmo, um momento de esperança, com a diminuição das tensões entre o Leste e o Oeste.

Este é um dos grandes problemas de nosso tempo, em que a penosa operação de rever os nossos conceitos e as nossas fórmulas e clichês mentais, o penoso trabalho de repensar os nossos pensamentos e julgamentos é mais urgente e mais necessário. O fato é que precisamos e

devemos chegar a algum entendimento, pois não poderemos sofrer nova guerra, tão alto chegou o poder destrutivo do homem. O conflito entre os dois estilos de democracia, em que hoje se divide o mundo, pode e deve ser superado pacificamente. E aí de nós, se não for possível tal superação!

A base comum, que deverá ou poderá permitir tal entendimento, está em que ambas as modalidades democráticas buscam os mesmos objetivos – o bem-estar de todos os indivíduos e a sua participação em uma coletividade socialmente integrada e ativa. O conflito está no modo e no método de conseguir tais objetivos comuns.

Tenhamos a honestidade de reconhecer que, em ambos os métodos, há virtudes e perigos. Entre as democracias populares, o perigo está em poder a determinação de apressar a revolução social levá-la ao ponto de trair os seus fins, tornando-se, assim, insensivelmente, totalitária, sob o pretexto de guardar a unidade de ação.

Nas democracias ocidentais, o perigo é o oposto, levando à liberdade individual, pode-se levar a revolução a se perder em anarquia e confusão, que poderão gerar a contrapartida da ditadura totalitária.

As virtudes seriam a da eficiência entre as democracias populares e a da cooperação e participação conscientes e voluntárias nas democracias ocidentais, além de julgarem estas poder dirigir a revolução com a preservação mais equilibrada dos valores acumulados do esforço humano.

O debate desta tese não é ocioso no campo internacional, antes sumamente urgente, mas não tem razão de ser no campo nacional, onde o povo brasileiro já fez a sua escolha, no mais livre dos pleitos. Somos uma das democracias ocidentais pré-socialistas do mundo contemporâneo, conduzindo a nossa revolução pelos métodos moderados, brandos, pacíficos e livres do Ocidente. Estes métodos podem ser velhos e clássicos no mundo anglo-saxônico, mas são novos, novíssimos em nossas plagas e constituem, só por si, um dos aspectos da revolução brasileira.

Por meio deles estamos realizando a nossa revolução política e se atentarmos em que temos de aprender a lidar com estes novos métodos políticos, ao mesmo tempo em que também processamos a nossa revolução social, logo podemos ver quanto é difícil e árdua a missão que pesa sobre os nossos ombros.

Uma coisa seria levar a efeito a revolução de métodos políticos, nos sossegos do século XIX, com uma ordem econômica estável e uma sociedade que embora julgada, ao tempo, tumultuada, hoje nos parece acadêmica e requintada como uma edição popular do século dezoito. E outra, concretizar, como estamos concretizando, o governo representativo, o voto livre e verdadeiro, em plena efervescência social, com a transformação econômica, a súbita participação de todos nos benefícios da civilização e a eclosão de seções novas, populares e inesperadas no conjunto de forças em operação na vida do país.

Esta é a contradição mais viva da cena contemporânea brasileira e que explica, em parte, algumas decepções que o movimento de 1945 já registra em sua marcha. Estamos a fazer a nossa revolução política. Restabelecemos as instituições livres, elegemos um congresso constituinte, votamos uma constituição e fundamos governos livres em todos os estados e todos os municípios. Criamos, em todo o país, a autoridade impessoal da lei, restabelecemos a igualdade jurídica, restaurando a República, fundamos os partidos políticos e nacionais e conseguimos que toda essa nova aparelhagem funcionasse com o mínimo de acidente e de atrito, sem lançar mão, nem uma só vez, de remédios excepcionais. Se tudo isto fosse feito no século XIX, ou no princípio deste século, a obra política do país seria, por todos os padrões, considerável. Mas, estamos a aprender e a iniciar a democracia política em pleno segundo quartel do século XX, quando as forças econômicas e sociais deflagradas, originariamente, pela Primeira Guerra Mundial e poderosamente fortalecidas pelo segundo cataclisma universal, exigem e impõem algo de mais profundo e radical que uma simples revolução política.

Decorre daí este vago sentimento de crise e de frustração em que se debate certa parte da opinião pública e que importa examinemos para descobrir o verdadeiro sentido dos acontecimentos. Não resta dúvida que a aparelhagem política do país funcionou, um pouco, sob o deslumbramento de sua própria liberdade e produziu menos do que seria necessário. Não resta dúvida que pouco fizemos, ou fizemos menos do que poderíamos fazer, no campo do que seria a direção e orientação da revolução social. Não fomos além do que já havíamos ido na subordinação do econômico, embora os planos da recuperação do S. Francisco, da Companhia de Energia Hidro-Elétrica do S. Francisco e os esforços do

Conselho Nacional do Petróleo sejam modestos exemplos, no sentido daquela subordinação. Com efeito, são todos projetos que o regime do lucro e do *laissez-faire* dificilmente empreenderiam. Não chegamos, até agora, a aprovar o plano SALTE, que era outro passo promissor no sentido da ação planejada. Pouco fizemos salvo como obra de assistência, para a integração social das muitas parcelas em que se divide o país e, sobretudo, para a integração de grande grupo de população rural e dos não sindicalizados das cidades que vegetam ainda em nível quase subumano.

Pouco fizemos, também, no setor da legislação complementar da Constituição, que em suas seções mais importantes, como a da educação e a dos direitos econômicos e sociais, está ainda por se cumprir.

Tudo isto parece-me constituir a bagagem negativa destes primeiros anos de reconstrução nacional. Mas, tudo isto é algo de tremendamente difícil e que se tornou ainda mais difícil, em face das contingências da reconstrução política e do erro basilar da nossa divisão tributária.

Apesar de haveremos restabelecido a federação, só muito modestamente demos começo a uma melhor redistribuição da renda tributária do país. A responsabilidade de administrar as populações brasileiras está com os municípios e os estados, mas estes pouco recebem para dar cumprimento às suas funções e deveres. A União continua com a parcela agigantada de cerca de 60% da arrecadação total do país, deixando aos estados alguns 30% e aos municípios cerca de 10%. Deste modo, não foi sequer possível aproveitarmos-nos da saudável descentralização federativa, pela qual parte do país desenvolveria seus planos de trabalho, mesmo que faltasse ao Centro unidade e concerto de ação para traçar os seus.

Os estados, porém, são pobres e os municípios, paupérrimos e, enquanto esta situação não se alterar, viverão tão rigorosamente subordinados à União, que a própria federação será muito mais de forma do que de essência. Não alinhio, contudo, estes déficits do nosso esforço reconstrutivo para efeito de desânimo, mas para que sintamos a dificuldade da tarefa...

Todos estes déficits provêm da divisão de forças políticas em que se debate a nação. Não poderemos empreender o grande esforço coletivo necessário para dirigir e guiar as forças econômicas e sociais,

que sacodem o país sem unidade consciente de propósito, e sem um grande programa comum que suscite a necessária integração social. Para essa unidade, precisamos de uma mobilização total da opinião pública e para essa mobilização precisamos de uma campanha contínua de esclarecimento.

Por isto mesmo é que nenhum esforço foi mais lucidamente patriótico no país, do que o do acordo entre os partidos mais diretamente responsáveis pela nova ordem estabelecida, acordo que visou e conseguiu aquele mínimo de unidade indispensável para chegarmos, como chegamos, até aqui, sem soçobrar completamente em nossa experiência de redemocratização.

O que desejo acentuar, acima de tudo, é que este acordo não representa, como poderia parecer a alguns, apenas o apoio ao governo, mas a consciência da necessidade de unidade de propósito para que se possa conduzir um movimento do vulto dos movimentos políticos e sociais de hoje.

Seria algo de insensato pensarmos que hoje se podem reproduzir aquelas cenas de situação e oposição, tão comuns no período da simples democracia política do século XIX ou começos deste século.

Os problemas, em que se debatem hoje os povos, já não têm mas a simplicidade nem a linearidade daqueles tempos e, de um modo ou de outro, a unidade, um mínimo de unidade se impõe para que a obra de governo não se esterilize e para que a nação não venha a perecer. Seja nos Estados Unidos, onde funciona ainda, em muito, apenas a democracia política e industrial, ou seja na Inglaterra onde já vigora, em grande parte, a democracia social, a unidade sempre se estabelece em face das circunstâncias de caráter social.

Com efeito, não estamos lidando com problemas tão fáceis, que nos seja possível dar-nos ao luxo de divisões personalistas ou partidárias, sem maior lastro ideológico. Quando os partidos têm ideologias semelhantes, força é que se unam, se não querem perecer e fazer que, com eles, pereça o regime.

A lição, assim, que me ocorre tirar da atual conjuntura brasileira e que vos trago, hoje, nestas palavras que, sendo de saudação, são também de exame e de tentativa de esclarecimento, é a de que o Brasil marcha, como todos os demais povos, dentro da grande tempestade social de

nossa época. Em plena tempestade não cabe aos homens se dividirem, mas unirem-se, não para deter a tempestade, pois as tempestades não se detêm, mas para conduzirem o barco ao destino almejado, utilizando para isto os próprios ventos da borrasca.

Tais situações pedem união, pedem unidade de ação, como os períodos de guerra. Os estudantes brasileiros foram os líderes da unidade de ação durante a guerra. Que o sejam de novo hoje, pois os problemas da paz têm agora a gravidade e a urgência dos problemas da guerra.

Toda a nossa vigilância tem que se exercer contra os que nos queiram desviar do regime democrático, para nos lançar em aventuras de perigosa divisão das forças nacionais. Precisamos preservar o pouco – mas que é muito sob tantos aspectos – que conseguimos desde 1945 e preparar-nos, para o próximo período de governo, com uma sucessão que nos torne possível ainda maior unidade do que a obtida, com o modesto mas salutar entendimento político, realizado sob a presidência, constitucionalmente exemplar, do atual primeiro magistrado do país.

O país confia, para isto, na força de opinião da juventude universitária, que hoje aqui se reúne, em congresso, sob os céus da Bahia, no ano de suas festas quadricentenárias. As circunstâncias permitiram que a Bahia se encontre, neste ano de tanta significação para ela, sob o governo do maior de seus filhos vivos, vivendo uma hora que se pode chamar, sem exagero, de renovação, com a sua confiança restabelecida, a sua união política realizada, a sua paz social assegurada e o seu ritmo de trabalho acelerado tanto quanto lhe permitem os recursos.

Mas estas mesmas circunstâncias, por outro lado, não permitiram que estivesse presente esse seu grande líder político e governador, no momento em que a mocidade do país se reúne, em sua terra, para os seus debates anuais. Ninguém, como ele, se sentiria tão bem neste instante, dirigir, com mais autoridade, mais calor e mais entusiasmo, as saudações da Bahia. Sinto, como sei que sentis, que não o tenhamos entre nós, para nos dizer a todas as palavras de confiança e de fé, que lhe quereríamos ouvir, nesta hora de preocupação e de esperanças em que vive o Brasil.

.....

Polêmica
com o Jornal A Tarde

EDITORIAIS
EM RESPOSTA AO DISCURSO

O DISCURSO DO SR. ANÍSIO – 23-7-49

A mocidade brasileira, reunida em seu XII Congresso Nacional de Estudantes teve o privilégio, que outros povos perderam nas guerras de implacáveis ditaduras, de usar seus constrangimentos da liberdade de convicções e de expressão, características das legítimas democracias. Como acentuou o Sr. Anísio Teixeira, no excelente discurso que proferiu na abertura do Congresso, o regime democrático não teme a liberdade da palavra nem as divergências de pensamento.

O eminente educador, cuja oração *A Tarde* teve ensejo de divulgar, mostrou aos jovens convencionais que o clima do progresso e da reforma social, por que aspira toda a humanidade, é o da ordem e da confiança entre os homens e os grupos que se empenham pelo bem-estar comum, motivo pelo qual manifestou-se, com toda oportunidade, pelo fortalecimento dos acordos entre os partidos mais diretamente responsáveis pela ordem democrática brasileira, e pelo apoio à

atuação “constitucionalmente exemplar, do atual primeiro magistrado do país”. O seu estudo dos problemas administrativos e políticos do Brasil, na parte final do mesmo discurso, foi uma análise realmente apta a esclarecer e orientar a mocidade, tantas vezes levada a malbaratar os seus melhores sentimentos em lutas por desígnios cuja malícia os seus instigadores encobrem com a sedução de generosas aspirações. A demagogia dos que se ufanam da inglória tarefa de “organizar o descontentamento popular”, não podia ter recebido golpe mais certo do que a demonstração, feita por um espírito esclarecido, de que, apesar de inevitáveis imperfeições, o regime vigente no país é do melhor quilate burocrático.

Todavia, alguns conceitos emitidos nessa oração têm suscitado debates, como o que ocorreu há dias na Assembléia Legislativa Estadual, em que felizmente intervieram ponderações de natureza a moderar certos juízos sobre aquele consagrado homem público. Também folgaríamos em poder aplaudir sem reservas, como outras vezes tivemos a satisfação de fazer, os pensamentos expressos noutros trechos daquele discurso. É na parte inicial, de mais denso conteúdo doutrinário, que se encontram imprecisões capazes de contribuir, menos para esclarecimento dos jovens a quem se dirigiu, do que para a confusão e a indistinção moral e intelectual reinantes em nosso tempo. Referimo-nos às considerações de S. S^a sobre as formas que pode assumir a “revolução social”, sobre o caráter dos regimes políticos atuais, e os objetivos dos sistemas sociais dos nossos dias.

Estamos numa época em que o pensamento vence tantas batalhas quanto os exércitos, – e os regimes de força têm sabido aproveitar-se dessa verdade, melhor que as democracias, bombardeando a humanidade, com as suas “guerras de nervos”, as suas campanhas ideológicas, as suas ofensivas intelectuais. A palavra e a inteligência necessitam, portanto, ser utilizadas especialmente quando se endereçam à mocidade, de maneira a não poderem ser exploradas nem empregadas para fins que não estejam nos intentos de quem as empregam.

Presta-se particularmente a isso o tópico em que S. S^a afirma que “a forma totalitária foi esmagada no último grande embate violento da guerra” e que “a forma democrática se dividiu em duas modalidades: a das democracias populares do Oriente e a das democracias socialistas ou pré-socialistas do Ocidente”. É igualmente estranho dizer-se que

entre os tipos de governo do Ocidente e do Oriente há objetivos comuns, e que “o conflito está no modo e no método de conseguir tais objetivos comuns”.

Em jogo, na hora atual, os destinos da civilização cristã, com a sua transcendente inspiração e as suas instituições sempre acessíveis ao aperfeiçoamento, não considerariamos cumprido aquele dever de vigilância pelos impostergáveis direitos humanos se deixássemos de expor, serenamente, essas nossas discordâncias e de passar a examiná-las mais detidamente, cumprindo assim o dever, a que não faltamos, de guiar e esclarecer a opinião pública.

A OUTRA METADE DA VERDADE – 25-7-49

Indicamos anteontem os pontos frágeis do discurso do Sr. Anísio Teixeira no congresso estudantil, aqueles trechos em que o ilustre reformador do ensino público baiano, menos claro e exato do que noutras partes de sua oração, descobriu o flanco a certas restrições, e aos reparos a que o dever da verdade, diria Rui Barbosa, obriga a imprensa democrática.

Julgamos carecer de qualquer consistência, por exemplo, a afirmativa de que o totalitarismo foi esmagado inteiramente na última guerra – coisa que dita assim, sem mais explicações, é apenas meia verdade. E a verdade é para ser dita por inteiro, particularmente quando é um educador quem fala à mocidade.

Não há dúvidas de que foram vencidas as variedades de autoritarismo que pesavam sobre os povos da Alemanha, Itália, Japão; desbaratadas como governos organizados e estabelecidos, sendo, no entanto, possível que persistam atitudes mentais e esperanças de espíritos ávidos de subserviência e descrentes da capacidade do homem para conduzir-se como ser civilizado, sem necessidade da intimidação policial ou dos aparelhos de compressão das vontades livres. Acordes nesse particular com o autor do discurso, discordamos da sua incompleta afirmação.

No consenso dos juristas, dos filósofos e sociólogos, e da opinião pública bem informada, são totalitários todos os regimes nos quais o Estado é a *ultima ratio*, o fim último da vida nacional, o supremo

valor, o sumo critério da ordem natural e jurídica, a exclusiva fonte da verdade, do poder e do direito. Nenhum outro poder limita o seu arbítrio ou julga seus atos ou coíbe os seus desvarios! Os indivíduos, os grupos, a Nação, desamparados da justiça que é facciosa e partidária, sem órgãos representativos que exprimam sem constrangimento a sua verdadeira vontade, sem o refúgio espiritual da Igreja que é silenciada ou corrompida, vegetam humilhados ao sabor da tirania. Para impor essa espécie de ordem, em que a personalidade humana é submergida, sem direitos, no anonimato da massa escrava, – esses regimes mobilizam a violência e a coação, instauram o terror pela espionagem, legitimam a delação e a calúnia, destroem as consciências e as entorpecem, desde a escola, com os mitos paranóicos do messianismo estatolatra, deformam a alma da juventude no culto da força, lançam contra os exércitos e as nações a petulância fanática das “tropas de assalto” e das milícias políticas, estrangulam a imprensa, liquidam os partidos e os parlamentos, expurgam as universidades dos que separam a ciência da política, vão finalmente ao supremo escárnio de rasgar as bandeiras nacionais, substituindo-as pelas insígnias privativas do “partido único”, estatal e servil, instrumento imoral da minoria que detém a força. Algemadas pelas autocracias totalitárias, as coletividades reduzem-se, na expressão de um pensador inglês, a um estado de “desumanidade organizada”.

A nossa época poderia tranquilizar-se, ainda quando os mais difíceis problemas a desafiassem, se para ventura dos homens a guerra houvesse esmagado definitivamente aquela abominável filosofia política. Desgraçadamente, outros são os fatos. Não é o precário depoimento de algum papel de arquivo de um passado distante e nebuloso, mas o testemunho presencial de toda a civilização que aponta para uma parte do globo em que centenas de milhões de seres humanos, isolados do resto do mundo, ao qual não conseguem fazer chegar as suas vozes de protesto, sofrem o jugo brutal e cruel, não de uma ditadura efêmera ou de uma das formas primitivas de governo, anteriores à filosofia grega ou ao direito dos romanos, mas justamente de um sistema de governo que excede em dureza e tudo quanto a História tem registrado com horror. Ou nada sabemos do significado das palavras, a que o uso universal deu um sentido inequívoco e insofismável, ou e, para além de qualquer sofisma, inconfundivelmente totalitário, o comunismo, tanto na Rússia, na Tche-

coslováquia, na China, como na Iugoslávia. Naturalmente esses governos, sabendo da repugnância da humanidade por qualquer sorte de totalitarismo, rotulam-se com a estranha denominação de “democracias populares”, desmoralizado eufemismo da sua terminologia de propaganda, insincera, mendaz e felizmente muito inepta.

A outra metade da verdade é esta. Essa metade deve ser dita sobretudo à mocidade, para que não perturbe o seu julgamento ainda imaturo, o benévolo conceito do ilustre Sr. Anísio Teixeira sobre uma suposta democracia atrás da “cortina de ferro”.

DETRÁS DA CORTINA DE FERRO – 27-7-49

A pior injúria que se pode fazer à verdade é nivelá-la ao erro. Sucedeu isso à idéia de democracia, quando o Sr. Anísio Teixeira, no seu discurso aos universitários, nivelou o regime em que o povo exerce a soberania por intermédio dos mandatários que livremente escolhe, com o sistema de Estado despótico no qual a autoridade é imposta e a vontade do povo não tem órgãos legítimos de expressão.

A democracia, na concepção dos povos civilizados, implica numa ordem jurídica em que a lei e a moral limitam o arbítrio do Estado e protegem os indivíduos, a família, as instituições e a Nação. A humanidade já estaria reduzida às mais cruas formas de escravidão se, contra todas as injustiças, a democracia não oferecesse remédios: a liberdade de promover a própria reforma das instituições, de realizar melhor a justiça social, sem destruir essas mesmas franquias.

As filosofias e os governos totalitários também pretendem ser democracias. O fascismo dizia-se uma “democracia substancial”, e o nazismo era o regime do *Herrenvolk*, do povo de senhores, que sonhavam o domínio do universo. O comunismo forjou para seu uso a máscara, transparente aliás, da “democracia popular”. Mas nessa variedade sinistra de democracia não há lugar para o povo e para a liberdade. O Estado é onisciente e todo-poderoso; a polícia secreta o informa sobre os descontentes, que os tribunais, igualmente “populares”, julgam e condenam com critérios fanaticamente partidários. As eleições são a afronta mais vil à Nação; em cada eleição, a lista de candidatos é uma só, de membros do Partido Comunista, mais ninguém. O votante, ou lança na

urna uma papeleta com um “sim”, que se apura em fazer da chapa única, ou uma outra com um “não”, que não se conta. E ao sair da cabine, onde ao entrar receberá as duas papeletas de cores diferentes, mostra aos mesários a chapa que lhe resta. Garantem-se desse modo as vinganças e ... as famosas unanimidades eleitorais das “democracias populares”!

Uma falta no trabalho, uma omissão involuntária, um protesto da hombridade ferida, a queda da produção, uma obra imperfeita, uma palavra inadvertida, um olhar suspeito, um silêncio inoportuno podem destruir inesperadamente uma vida no exílio, no campo de concentração, no trabalho forçado, no pátio de fuzilamento. A polícia secreta mais poderosa, desabusada e sádica de todos os tempos vigia cada indivíduo, à espreita dos insubmissos que põem em perigo a segurança dos privilegiados do regime, aqueles que, depois de aniquilarem a burguesia e escravizarem o povo embriagado de promessas perversas, passam a constituir a classe exploradora das demais, com seus altos salários, sua arrogância, seu desprezo pelos humildes, suas mesas de caviar, seus bons vinhos, suas jóias e vestes caras, seus automóveis e casas de repouso, sua vida de prazeres. O direito de greve, a liberdade religiosa, a livre criação artística ou científica não existem senão para a propaganda subversiva no estrangeiro. No paraíso vermelho tudo isso é crime contra o Estado. O Politburo faz a filosofia, o direito, a arquitetura, o desenho, a música, a biologia, a educação; os que não acertam pintar, compor, pensar, versejar segundo as regras do materialismo histórico são denegridos e aviltados, expulsos das academias e universidades, expostos à execração pública e obrigados a penitenciar-se por suas infidelidades, quando têm talento que valha a pena explorar em benefício do marxismo-leninismo. Tudo isso são as “democracias populares”!

Ainda quando admitíssemos essa corrupção de um vocábulo de acepção consagrada, não poderíamos concordar com o eminente educador Sr. Anísio Teixeira em que “ambas as modalidades democráticas buscam os mesmos objetivos – o bem-estar de todos os indivíduos e a sua participação em uma coletividade, socialmente integrada e ativa”. De modo algum. Os objetivos de um regime cuja eficiência consiste em subordinar totalmente os indivíduos e as instituições à máquina compressora do Estado, não se podem equiparar aos objetivos de um sistema que

dignifica e aprimora a liberdade humana, que assegura a cada cidadão a realização de suas virtualidades e constrói a ordem, a coesão social, o trabalho, a civilização, não pelo terror, mas pela cooperação de homens livres. Nem a concepção de bem-estar é a mesma para o totalitarismo materialista, brutalizante e anti-humano, e para uma sociedade realmente democrática capaz de se aperfeiçoar e progredir sem reduzir o homem à escravidão e às degradações mais infames. E quando um homem da qualidade do Sr. Anísio Teixeira, dos seus altos atributos espirituais, fala aos moços uma linguagem que permite situar aquele quadro monstruoso dentro da democracia, cabe à imprensa, como a nossa, realmente servida em todo o curso de sua já longa vida por velhos e provados democratas, o dever de preservar o regime de todas as liberdades legais, de um conceito que o lança na parceria da mais feroz ditadura que o mundo já conheceu.

.....

Polêmica
com o Jornal A Tarde

A RÉPLICA DO
SR. ANÍSIO TEIXEIRA – 30-7-49

A praxe invariável de *A Tarde* é acolher toda a réplica às suas opiniões, desde que vazadas em termos adequados, e o opositor tenha títulos que legitimem a sua intervenção.

Essa tradição é que preservamos ao abrir espaços, a seguir, à contestação que o Sr. Anísio Teixeira, Secretário de Educação, opõe aos comentários desta folha sobre o seu discurso pela instalação do Congresso dos Estudantes.

É uma polêmica, esta, de caráter estritamente doutrinário. *A Tarde* se encontra em campo diametralmente oposto ao do ilustre sociólogo e educador. E como o objetivo em causa é esclarecer e guiar a opinião pública baiana, que, aliás, manifestou de modo inequívoco seu apoio aos nossos pontos de vista, ainda teremos oportunidade de voltar ao assunto.

Eis a carta:

“Meu caro redator:

“Diante dos comentários desse jornal ao discurso que proferi, no XII Congresso de Estudantes, não posso deixar de trazer o meu

esclarecimento aos pontos em que se pôs em dúvida a minha consciência de educador. As afirmações daquele discurso foram exatamente por aquela consciência. Por isto mesmo que me dirigia a jovens, recusei-me a acentuar a terrível divisão em que se debate o mundo, nesta hora de transição e de apreensões.

“Acenei aos moços com a possibilidade e a necessidade de entendimento, declarando que o conflito entre os dois estilos de democracia pode e deve ser superado pacificamente. Reconheci a existência do conflito, mas o que não poderia fazer era prejudicar a posição de cada um dos lados, para me definir por um deles, fanaticamente, e contradizer, assim, a minha própria esperança de conciliação.

“Estou convencido de que atuam, de um lado e de outro da chamada *cortina de ferro*, as mesmas forças de reforma e revisão social. Estou convencido de que ambos os lados estão em transformação, não sendo estáticas as posições das ideologias contendoras, mas dinâmicas e fluidas. Creio numa possível convergência. Não perdi de todo a esperança nessa terceira força, que seria a Europa socialista, entre o comunismo do Leste e o capitalismo do Oeste, equilibrando e talvez dirigindo o mundo para um regime de reforma social e de justiça.

“O que não poderia, porém, fazer e, sobretudo, a jovens, era condenar em absoluto a experiência, duríssima é verdade, mas respeitável que os povos inteiros estão fazendo para se libertarem da miséria e da iniquidade. E, ainda menos, elogiar sem reservas o nosso lado, em que gozamos, nós das classes dominantes, uma liberdade econômica por certo deliciosa, mas que só é possível por não estarmos cumprindo o nosso dever de reforma social, pela qual teríamos de incorporar as classes populares ao nosso festim, reduzindo-o por isto mesmo, a um frugalíssimo repasto.

“Chegamos, meu caro redator, a um ponto de saturação nesse debate dos nossos dias pela equidade social. Podemos ser capitalistas por contingência de evolução histórica, mas ninguém mais o é por convicção. A própria Igreja católica, com seu inalterável senso de adaptação, já se diz socialista. Sabemos que a liberdade ou melhor o individualismo econômico do século XIX logrou-nos, melancolicamente. Prometeu-nos a liberdade, mas a liberdade dependia da propriedade, de recursos e de educação. Como nenhum destes elementos existia em quantidade suficiente, a liberdade ficou para os que chegaram primeiro e o resto, o

grande resto, o imenso resto ficou mergulhado na miséria e na ignorância, que são as formas supremas da escravidão.

“Daí nasceu o nosso conceito de liberdade que não é o irresponsável ‘faz o que quiseres’, mas o sério, o denso, o duro e justo ‘faz o que deves’. Liberdade, hoje, significa igualdade nas restrições. Se a riqueza e a produção são poucas, força é que cada um viva dentro de restrições, para que reine a justiça social e possamos dormir em paz.

“A feliz América do Norte, mercê de um conjunto de circunstâncias, pôde construir um regime capitalista que é, no mundo, coisa única. Graças ao seu puritanismo e incrível espírito de competição e de trabalho, resolveu magnificamente o problema da produção e pôde chegar a tamanha riqueza que, a despeito da iniquidade do seu regime distributivo, deu a cada cidadão um nível de vida invejável. Pôde a América dar-se ao luxo de manter o regime de liberdade econômica. Até quando o poderá manter, não sei eu. As suas circunstâncias não se repetiram, porém, nesta nossa América do Sul, nem na Europa, nem na Ásia, nem na África. E o relógio do Tempo não permitirá mais que criemos, artificialmente, nessas extensas áreas do mundo, o clima necessário à expansão capitalista.

“Se fosse possível criá-lo, talvez não fosse eu quem o iria combater. Entre a dureza da reforma social planejada e o áspero mas saudável espírito de competição, talvez também eu me inclinasse para este regime de estímulos grosseiros mas eficazes. Mas já não possuímos nem os corajosos pioneiros de outro tempo, nem, muito menos, a esplêndida docilidade das massas. Nem capitães de indústria, nem suaves rebanhos de operários para as jornadas de doze horas e salários de fome. Hoje, os capitães de indústria são fragilíssimas criaturas a rogar e pedir proteção nas ante-salas ministeriais. E os operários, forças jovens e vivas, cheias de inquietações e de perigo. Em rigor, estamos todos, meu caro redator, todos nós das classes dominantes, demitidos. Ocupamos, por favor, os nossos lugares, que já foram dados a outros. Somos reis que já não governam.

“A situação de países, como o nosso, em que o pseudo-pré-capitalismo está em desagregação e as forças operárias renascentes começam a ascender, é uma situação que nos deixa transidos de apreensões.

“A falta de uma teoria de reforma que nos guie no tumulto das mutações econômicas e sociais e a ausência de sentimento de responsa-

bilidade nas classes dominantes estão nos conduzindo, de concessão em concessão, a uma posição insustentável para o povo, que está pagando as conseqüências. Não somos capitalistas, nem temos livre iniciativa. Também não somos socialistas. Corrompemos ambos os regimes, criando, no que resta de capitalismo, a irresponsabilidade, e no que se faz de socialista, a impressão de dádiva e de suborno. As repressões sem sentido ao patrão desestimulam e geram o cinismo e a especulação, e as concessões ao trabalho longe de erguê-lo, como o faria a conquista dessas vantagens, desmoralizam-no. Temos, cada dia mais, um produto mais caro e pior, porque o patrão defende-se em um regime que é o do salve-se-quem-puder e o operário diminui a sua produtividade porque não é ele quem lhe comanda o ganho, mas o surto crescente do país, desarmado para as reformas que se impõem. Todos vemos isto. É isto que todos dizemos em voz baixa. Não desejei, entretanto, falar aos jovens essa linguagem. Procurei mostrar-lhes antes o panorama geral das forças econômicas e sociais em marcha, e acentuei a necessidade de unidade para acompanharmos, em nosso país, o seu desenvolvimento. Essa unidade preguei-a eu, não para lançar o brasileiro contra o fantasma de uma Rússia, que está do outro lado do mundo, mas para armá-lo para a sua responsabilidade interna, para o seu dever de reconstrução do Brasil, nesta jornada democrática, apenas iniciada e já em perigo.

“Julgaria fútil, ou perverso, lembrar-lhe o sofrimento – de que sei tão pouco – das massas do Oriente, quando o meu dever era o de chamar a atenção para o sofrimento, ainda tão grande, de nossas massas urbanas e rurais, para toda essa imensa população nacional que vive, em plena pseudo-democracia cristã, em nível semelhante ao dos animais, pedindo e clamando não por direitos, que não sabem o que é isso, mas por assistência. Quando se tem, meu caro redator, em casa, demônios tão perigosos como estes do nosso país, não precisamos mobilizar ninguém contra os demônios de fora. A mobilização de vontades, de inteligências e de consciências, cuja necessidade proclamo, deve ser para nos erguermos à altura do desafio que nos lança o Brasil. Temos de resolver os seus problemas sob pena de não o merecermos. Os meus votos, e muito claro os deixei no discurso aludido, são para que os resolvamos dentro da ordem democrática do ocidente. Mas, se não os resolvermos, não sei, meu caro redator, para onde iremos! ...”

.....

Polêmica
com o Jornal A Tarde

SÓ HÁ UM ESTILO DE DEMOCRACIA

– Editorial de 1º-8-49, tréplica

Não pusemos em dúvida de modo algum a sua consciência de educador como julgou o secretário de Educação, porque o sabemos coerente com as idéias que expôs em *Educação para a Democracia*, obra muito útil ao pensamento democrático brasileiro. Estranhamos, sim, certos pontos de sua oração que, por incompleto ou menos claro, poderiam deixar graves dúvidas no espírito imaturo dos jovens estudantes. Justifica o Sr. Anísio Teixeira a sua recusa em “acentuar a terrível divisão em que se debate o mundo” por estar convicto da possibilidade de um entendimento de uma divergência mesmo, dos sistemas políticos do Ocidente e do Oriente. Estaríamos de inteiro acordo se realmente o sistema representativo democrático e o regime russo fossem apenas “dois estilos de democracia”, cuja conciliação dependesse de um simples ajustamento recíproco de métodos de governo e de reforma da sociedade.

Pensamos que à mocidade seria necessário expor, com serena imparcialidade, e sem receio de qualquer inconveniente para o seu idealismo, a imensa distância que separa os dois sistemas.

Para isso, o Sr, Anísio não careceria “prejulgar a posição de cada um dos lados” e muito menos se “definir por um deles fanaticamente”. Aliás, aqui está uma dessas imprecisões de linguagem: analisar o comunismo, cem anos depois de lançado como doutrina política e trinta anos depois de ocupar o governo na Rússia, não seria, em caso algum, prejudicar. Já houve tempo mais que suficiente para fazer um juízo baseado em uma longa observação, sobre essa ideologia. Combinaríamos, contudo, com uma atitude de tolerante expectativa se o regime ou a doutrina, durante tão extenso período, mostrasse qualquer tendência para modificar a sua aspereza autoritária, a crueza de sua filosofia materialista, a sua indiferença para com a sensibilidade humana, o seu ódio à liberdade. Muito ao inverso, cada dia que passa o absolutismo e o expansionismo bolchevista revelam-se mais frios e empedernidos, cada vez menos conciliatórios apesar das largas concessões que lhe têm feito as nações democráticas. “Elogiar sem reservas o nosso lado” não se pediria também. A nossa posição – nem há necessidade de repeti-la – não é absolutamente a do reacionarismo estático, alheio às transformações por que passa o mundo e insensível aos reclamos justíssimos da miséria e da opressão.

Não é acaso infeliz dizer-se que o saudável espírito de competição da democracia é “um regime de estímulos grosseiros mas eficazes”? Grosseiro o estímulo da liberdade, da livre determinação e da iniciativa, do respeito à personalidade humana? Grosseiro o estímulo da igualdade de oportunidades da ambição de conforto e independência pecuniária pela propriedade, e do lucro? Grosseiro o estímulo da confiança nas virtualidades da democracia, um regime por sua natureza inclinado ao aperfeiçoamento de suas próprias instituições jurídicas, sociais, políticas? Grosseiros seriam esses estímulos se não pudessem ser postos a serviço da coletividade, aplicados ao bem-estar de todos os seres humanos numa ordem social equânime e humana. Nenhum deles contudo está necessariamente vinculado ao egoísmo e à iniquidade. Quando os despotismos querem ganhar os povos, é desses estímulos que se servem para iludi-los. Desgraçados os que, em lugar disso, sofrem antes a

violência de uma subordinação incondicional à máquina prepotente do Estado totalitário, do poder discriminatório da autoridade imposta, dos atos indiscutíveis, das decisões irrecorríveis, sem a compensação ao menos de uma ordem econômica razoável. É certo que pouco sabemos da vida por detrás da cortina de aço. Entretanto sabendo tão pouco, ou menos ainda, do que se passava nos domínios de Hitler e Mussolini, o mundo cedo se deu conta de que os seus regimes eram desenganadamente totalitários. E a nenhum dos dois se tolerava que tomassem o nome de democracias.

Os nomes, aliás, pouco importam. A questão é distinguir, sem obscuridades que possam ser exploradas contra as intenções de quem fala ou escreve, os sistemas que hoje se propõem a conduzir a humanidade a melhores dias. O próprio Sr. Anísio Teixeira faz votos “que resolvamos os nossos graves problemas dentro da ordem democrática do Ocidente”. Ainda bem que o sentimos vacilar em romper de vez os laços com a sua formação inicial. Inteligência poderosa mas inquieta, estamos certos de que, quando ela amadurecer inteiramente, será para servir à democracia humana e cristã.

.....

*Textos de Anísio Teixeira, em
Ordem Cronológica*

CARTA AOS PAIS

*Caetité, 25 de março de 1920
Sexta-feira Santa*

Meus Queridos Pais:

Entendi que não devia partir para o Rio sem vos deixar antes, em uma ou duas páginas de bloco, todas as razões por que tomei a resolução firme de entrar para a Companhia de Jesus e que, em conversa, não tive a sorte de expender muito claramente.

Cristão pela graça de Deus, tive a felicidade de, desde cedo, ser educado em colégios católicos, que me souberam imprimir um grande amor à minha religião. Com os anos, à proporção que crescia dentro de mim este amor, crescia-me, também, a experiência e a justa visão das coisas. E foi indescritível a minha desolação ao perceber o menosprezo com que a maioria dos homens considerava esta religião, única verdadeira e de onde os afastava uma educação racionalista e falsa.

Ao mesmo tempo, de outro lado, observava o franco movimento de ressurgimento, já no século XIX tão pronunciado, e que a formidável intervenção da guerra vinha apressar neste angustiado século XX. As leituras me iniciaram ainda mais na grandeza deste movimento, que é a última cruzada, cruzada branca, de paz e de luz e que virá de novo conquistar o mundo aos ensinamentos divinos de Jesus.

E se foi de profunda tristeza o primeiro espetáculo, a aurora que já entrevia de um mundo novo, reabilitado perante a sua própria consciência, forte, virtuoso, fiel a Deus, cristão enfim, trouxe-me à alma um salutar entusiasmo de moço e uma irreprimível aspiração de me fazer apóstolo deste grandioso movimento de idéias que iria restaurar o mundo.

De logo não pude mais compreender a vida como a luta pelas pequenas ambições materiais dos homens.

Compreendia-a como a luta por este ideal superior da Verdade e do Bem. E já me via na imaginação um novo apóstolo de Jesus, pregando suas idéias e seu Amor e espalhando, em volta de mim, o conforto sagrado da religião. A razão viria, porém, cortar os sonhos do meu entusiasmo. O ideal ficaria o mesmo, mas as aspirações muito menores. Nunca teria o talento e as qualidades pessoais necessárias para o papel que sonhava. Com o meu acanhamento, as minhas inaptidões absolutas para falar em público e uma natureza no fundo muito desanimada – as minhas ambições de apóstolo, que é antes de tudo um lutador – eram quase ridículas. Então veio-me a idéia de trabalhar de sociedade, já que via a minha incapacidade. E nestes numerosos exércitos, que lutam pela Igreja, nenhum me fascinava mais que a Companhia de Jesus da qual, além de conhecer muitos membros, tive, incidentalmente, em alguns estudos ocasião de ler a história estupenda feita de um batalhar contínuo, de inenarráveis sacrifícios e de grandes vitórias. Eu sabia, porém, o que era ser jesuíta. Era deixar o mundo, era desprezar até as mais inocentes aspirações que alimentamos e era, sobretudo, abandonar a família, as consolações da amizade e do afeto. Era nunca, talvez, mais ver meus pais, meus irmãos, meus amigos... E por muito tempo esta idéia flutuou à superfície de minha alma, sem que ela a pudesse aceitar. Foi quando caiu-me nas mãos um precioso livrinho francês *L'Idée Réparatrice*. Nenhum outro livro me soube fazer conhecer, tão a fundo, a essência

mesma da doutrina de Jesus, que este. E eu vi como o que o Divino Mestre exigia dos homens – era a renúncia a si mesmo, a abnegação, o amor ao próximo, o sofrimento, a *reparação*, enfim. *Reparar-se*, é completar a sua Obra, completar a Redenção, é sofrer pelos que não sofrem, amar pelos que não amam. E aquela minha primeira impressão, ainda da meninice, de desolação pelo abandono em que vive a religião voltou-me. E a idéia de que *eu podia*, pela minha dedicação, *reparar* este doloroso estado, fez-me refletir por muitos meses.

Agora compreendia a utilidade do sacrifício e do sofrimento. A idéia que poderia *aplicá-los*, por todos os meios, cuja sorte lamentar-se, sobremodo me confortava. Quase que desejava estes sacrifícios e sofrimentos... Eles seriam minha riqueza e meu tesouro; e eu os distribuiria largamente por todos que amasse! Parece que Deus me esclareceria, para poder transpor com convicção a única barreira que encontrava para a Companhia de Jesus: o afastamento da família. Daí em diante, de fato, embora nada me diminuísse o custo com que iria cumprir este sacrifício, que – relevem-me a imodéstia – chamo imenso, nenhuma só vez mais tive em minha consciência a veleidade de recuar.

Eis como nasceu em mim e se firmou a vocação religiosa. Nada tem de extraordinário. Nada de sobrenatural. É simples, é razoável, é lógica. Mas, não quero terminar sem mais algumas palavras. O que contei aí em cima é a gênese geral, sem particularidades de minha resolução. Não saberíeis quanto seriam persuasivas as mil e uma circunstâncias que rodearam estes longos meses de demorada reflexão.

Mas, nem me sobra tempo nem memória para exará-los todos. Apenas apontarei algumas observações que me auxiliaram na resolução.

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

E ainda a falta de verdadeiro gosto pelos estudos profanos, que por mais de uma vez fez-me pensar em abandoná-los, o que indica um mal-estar de quem não segue a vocação. E finalmente um motivo

muito pouco compreendido do mundo e que estive para não pôr aqui, que é sentir-se, a cada passo de nossa vida íntima de piedade, a voz de Jesus a chamar-nos...

Como vedes não se pode chamar de leviana e impensada uma resolução que procurei tanto e tanto refletir e ponderar. Espero em Deus que hei de perseverar nela.

Este ano não tive a consolação de obter o vosso consentimento. Esperarei outro, ainda. Porque não desejo partir sem esta bênção de meus pais, que é o consentimento e que será para mim o mais doce e suavizante bálsamo para a despedida.

Beija-vos as mãos resignado,

O filho afetuoso

Anísio

.....

Festa da Árvore

Anísio Teixeira,
Diário Oficial *do Estado da Bahia, 15-5-24*

Realizou-se anteontem a simbólica Festa da Árvore, levada a efeito pelas crianças das diversas escolas primárias e secundárias da Capital, promovida e organizada pelas altas autoridades do Ensino Estadual.

Quiseram os seus promotores que ela se realizasse na data nacional de 13 de maio para dar maior realce à sua significação.

Às 9 horas, na Praça 15 de novembro, presentes os Srs. Governador do Estado, Dr. Intendente da Capital, Dr. Secretário da Polícia, Dr. Inspetor do Ensino, altas autoridades federais, estaduais e municipais, quase todos os colégios e escolas da Capital, e grande massa de povo, subiu ao altar armado na praça o Revmo. Cônego Ápio Silva, que celebrou missa campal.

A Praça 15 de Novembro estava literalmente repleta.

Terminado o ofício divino, usou da palavra o Dr. Anísio Spínola Teixeira, Inspetor Geral do Ensino, que pronunciou a bela oração para a qual abrimos espaço:

“Exmo. Sr. Governador do Estado.
Exmo. Sr. Dr. Intendente Municipal.

Minhas senhoras, senhores, crianças minhas:

Há no sertão da Bahia, pelo mês de agosto, um espetáculo conflagrante.

Agosto é o mês culminante da estiagem. Em maio mingua definitivamente as chuvas. Cai sobre a terra, como um castigo, nos meses de junho, julho e agosto, um grande sol fulgurante, com ardências de braseiro. O céu, muito azul, tem um brilho seco e irritante de metal polido. Fugiram as nuvens. Fogem o vento e a frescura natural daquelas paragens. As aves emigraram para longe.

E a terra, penitente dos seus formosos meses de vida tropical e luxuriosa, deixa as vestes esplêndidas da sua verdura incomparável, para macerar-se no burel cinzento dos arrependidos. Mas, circunstância graciosa, não o faz bem uma festa de despedida.

Com as migalhas de sua riqueza perdida inaugura a festa das folhas. E, num recurso final, repentinamente transfiguradas, vermelhas, lilases, douradas, com reflexos maravilhosos começam as folhas um bailado cantante de cores, sob a projeção estonteante do sol. É a última festa. Triste carnaval, onde nem faltam as fantasias e o frenesi alucinante das vertigens, com que a terra anima a tristeza funérea daquela estiagem imensa.

Depois, tudo se faz silêncio e a natureza sofre, estóica, a longa penitência quaresmal de um sol flamejante.

As árvores, pobres árvores nuas, mendigas espalhadas pelos tabuleiros, formam uma sinistra procissão misérrima, de onde se levanta uma prece demorada de angústia e de terror.

Entra, então, em cena o homem.

Aquele inverno original e tórrido não o amedronta, enquanto estiver preso ao seu ciclo normal de três a quatro meses.

Entra em cena satisfeito superiormente adaptado ao clima e à terra, para a *derribada*. São os preparativos da roça.

Como o seu antepassado, o índio, ele vai continuar o martírio da terra. Vai agravá-lo. O machado desce vigoroso sobre a mata.

Destruída, abatida a floresta, encoivaram-se as árvores e os ramos e o fogo completa a ação barbaramente devastadora do homem. A cena da *queimada* estruge os ares, confrangente, perturbadora, cheia de ruídos de dor incomportáveis.

É certo que sobre a terra calcinada, longa toalha de cinza, a sementeira vai subir trêmula e luminosa.

Mas, depois, o trecho de terra é abandonado, exaurido e cansado, *capoeira* estéril e maninha. E o homem prossegue derribando, destruindo, fazendo pacientemente o deserto.

Semelhante *devastação*, no ambiente do castigo da natureza, em pleno rigor da estiagem, aparece como o crime milenar do homem contra a terra.

Recordo insensivelmente esta cena sertaneja, de sua vida agrícola, no momento afortunado da primeira festa das árvores na Bahia.

Eu a recebo como um sonho consolador, onde à poesia natural do objetivo da festa, festa da árvore, se junta a garrulice ruidosa e simpática das crianças.

As crianças é que a celebram.

Plantadoras graciosas de árvores, vós ides redimir alegremente as velhas culpas do homem.

Haveis de refazer as nossas florestas devastadas.

Aprendeí, nesta festa, a amar afetuosamente a árvore, com o carinho e solicitude com que amamos um amigo e um benfeitor.

Ainda quando o tempo e o hábito vos gastem o sabor da primeira encantada impressão de beleza que tivestes da terra, a árvore continue, sempre, a merecer-vos, um culto sereno de proteção.

Não que vamos reviver os tempos remotos do paganismo, em que os antigos povoavam de deuses as suas florestas, nem a veledade panteísta, mais ridícula do que perigosa, de certa poesia moderna.

Mas, devedores seculares da árvore, que, de todos os tempos, foi a benfazeja auxiliar do homem, dando-lhe a casa, o alimento, a veste, o conforto e a riqueza, que muito é que lhe tenhamos amor e busquemos nestas festas de crianças estimular o desejo sagrado de defendê-la e ampará-la!...

Alongando a vista pelo tempo, estais revendo, sem querer, no começo do mundo a terra deserta e ainda agitada das últimas convulsões geológicas, quando Deus a povoou de árvores. Foi a primavera formidável do Gênese.

Eram rudes árvores primitivas, imperfeitas e gigantescas.

Mas, transfiguraram a terra.

Nos desertos imensos, mornos e áridos, o prodígio da árvore foi um milagre espantoso da vida. Deus vestia suntuariamente o mundo.

E na sua longa jornada de séculos, a terra celebra anualmente, com a primavera, o milagre que a revestiu maravilhosamente de verdura.

No Brasil, sobretudo no sertão da Bahia, onde as estações se fundem em duas únicas, o tempo das águas e o tempo das secas, passado aquele mês de agosto, triste e árido que recordamos no início desta alocução, cai, de repente, em setembro a primeira chuva. E a terra renasce, repetindo, surpreendente a página do Gênese.

Em alguns dias, a vida vegetal tumultuária, numa eclosão esplêndida, reveste, repentinamente, os tabuleiros altos e desertos, as várzeas e os vales. E na terra se inaugura, novamente, a doçura dionisíaca da primavera.

Somos, os que vivemos no contato com esta natureza magnífica, uns vencidos impenitentes de suas maravilhas. O espetáculo da terra nos atordoa, numa fascinação inigualável.

Em a nossa formação técnica, avulta, preponderantemente, a função da terra.

De cedo o homem aprende a amá-la, compartilhando suas alegrias e tristezas. E se, ainda assim, ele é o inconsciente destruidor de sua beleza e de sua riqueza, se ontem os diques de diorito e hoje os machados devastam longamente as florestas, sobre as quais desce depois o fogo sacrílego das *queimadas*, é que velhos vícios de rotina gastaram e corromperam a nossa formação agrícola.

Aí está o Brasil que se vai levantando, moderno e forte, assimilando surpreendentemente a civilização.

Nas regiões vestidas ontem com a pompa triunfal das florestas virgens, crescem hoje a *capoeira* e as *catandivas*, vestígios lastimáveis das velhas árvores, pequeninas matas raquíticas, pobres de folhas, de al-

tura e de robustez, *mato doente*, como depõe, incisivo, o vocábulo tupi; mas esta festa cujo alcance é tão grande, não é o início da propaganda persistente e entusiástica do replantio e do reflorestamento!

As crianças que hoje a celebram, deslumbradas e alegres, serão, amanhã, as defensoras carinhosas da árvore.

Não vos poderei enumerar os benefícios todos da árvore.

Mais do que espetáculo, sempre novo de beleza, tão grato aos olhos que descansam deleitados na trêmula verdura de sua copa, onde farfalha e canta a cidade encantada das folhas, rescendente do perfume das flores e dos ninhos, mais do que a sombra afetiva e acolhedora de seus ramos, recinto sempre aberto para abrigar a fadiga do homem, mais do que a bênção dos frutos dourados e luminosos, eu vos quisera dizer aqui da função geológica da árvore, atraindo as chuvas, defendendo as fontes e a fertilidade do solo, distribuindo fartura, salubridade e paz, e sobretudo *fixando* e consolidando a terra.

Quem conhece as extravagâncias do nosso clima tropical, onde as chuvas têm, por vezes, a inclemência de tufões e são, pelo vigor desencadeado dos fatores primordiais da modificação da terra, destruindo e esbarrondando colinas e morros, escavando vales, fazendo do solo uma página em constante formação, fácil lhe é avaliar o papel incomparável da árvore, de *fixadora* e *consolidadora* da terra.

Em nossas *caatingas*, as árvores pequenas e fortes levantam planos de defesa.

Organizam-se em colônias, agrupam-se solidárias, entrelaçam suas raízes inumeráveis e formam contra a força demolidora da chuva uma muralha viva de raízes trançadas e retrançadas. Não fosse o esforço doloroso dessas árvores e o nosso solo seria um terreno fugidio e oscilante de face mudada a cada passo, sob a ação corrosiva e arruinadora dos nossos aguaceiros estivais.

E por todo o mundo ela tem esta função de defensora da terra e do homem.

Pelas praias baixas de nosso litoral, em muitos lugares, a areia das dunas invade penetrantemente a costa... É um assalto à terra.

Pois em Portugal, já se fizeram grandes plantações de pinhais que protegem as costas dessa invasão desfertilizadora da areia.

Nas geleiras alpinas de onde se despenham desencadeadamente, de vez em vez, os grandes blocos errantes de gelo, são os pinheiros que sustentam, com os troncos robustos o choque formidável, salvando as cidades e as plantações, que se estendem tranqüilas nas fraldas da montanha.

A terra é, assim, um presente da árvore.

Segurança, fertilidade, salubridade são os dons providenciais que espalha generosa, irradiante de frescura e de bondade.

A terra é rica, generosa, afeiçoada à vida, de clima ameno e doce e ar brando e transparente, se a revestem as florestas saudáveis e rumorejantes. Parece que desses bosques abençoados se desprende, com o perfume macio de suas árvores, o próprio segredo da vida.

Imaginal a terra sem árvore. E onde antes corriam contentes e fecundantes as fontes, e o solo rico e forte reproduzia a história de todas as *canaãs*, estendem-se calcinados e sáfaros os areais exsicados do deserto.

Retira-se, com a árvore, a vida da terra.

Tem sido, entretanto, este o papel do nosso lavrador. Vivendo da terra, o homem mata-a lentamente inconscientemente, com o horror das derrubadas, que de tempos imemoriais lhe vêm minando o vigor e a vitalidade.

Façamos, pois, agora, insistentemente a nobre campanha da árvore.

Distribuidora de beleza, de sombra, de frescura e de fertilidade, garantidora da integridade física de nossa terra, a árvore abre ainda os braços para o homem, para dar-se a si mesma como riqueza, como conforto.

São sem conta os produtos florestais explorados industrialmente.

A celulose, pasta de madeira, o papel dos jornais e dos livros, a seda artificial, a pólvora, o colódio, a celulóide, os venenos, os perfumes, as substâncias medicinais, a madeira aproveitada no berço em que o homem nasce e no esquife que o leva à sepultura: tudo oferece, rica e farta, a árvore benfazeja.

Não ficam, ainda, aí os seus benefícios.

A todos que se entregam ao prazer de pensar e refletir, surpreende-os sempre na deslumbrada emoção perante o esplendor do mundo exterior, a secreta e profunda semelhança com o nosso mundo interior.

A realidade exterior é, quase sempre, um símbolo da realidade interior.

A vida da árvore representa, de certo modo, a vida do homem.

Lançada a semente à terra e aberta, como um contrato tácito, para as energias gigantescas da primeira, as riquezas incalculáveis da segunda, surge, medroso e tímido, um gomo verde, que sobe para o ar. E cresce. É a prestidigitação admirável da natureza. Há, no seio da terra, um labor silencioso. Entre a planta meiga que se ergue e a terra passam e repassam, num comércio surdo, as forças químicas obscuras e prodigiosas.

As raízes se aprofundam em esforços dolorosos. A luta pela vida, mal começa, é rude e amarga. Toda a árvore é um esforço grandioso para se *realizar* dentro do tipo que lhe é imposto pelas virtualidades evolutivas da semente. Levanta-se o tronco, esgalham-se os ramos, pendem risonhas as ramagens sussurrantes.

Fiel à sua família vegetal e ao seu tipo, desenvolvendo-se com a força de uma lei interior inquebrantável, é uma vitoriosa serena e feliz.

Abre, então, cheia de generosidade os seus braços para o acolhimento e para o bem.

Alegre, rumorejante, luminosa espalha pelos homens a sua sombra, o seu consolo e o seu fruto. E, acolhedora, povoa ainda de ninhos os seus ramos olentes.

E não é isto o homem?

Filhos da terra, não somos também plantas, com as suas ânsias, as suas lutas e o seu esplendor, por vezes?

Presos à terra pelas afinidades étnicas e hereditárias, também não retiramos do solo e da pátria a fortaleza da vida?

Como a árvore não temos um tipo harmonioso a desenvolver, vinculado às leis da terra e da espécie?

Taine comprazia-se, no fim de sua vida, na contemplação, em um parque de Paris, de um jovem e robusto plátano, que vira nascer e cujo desenvolvimento acompanhara.

A segurança, a regularidade, o sereno equilíbrio com que o plátano sadio e harmonioso, como obedecendo a uma lei interior inflexível, se desenvolveu, era para o filósofo uma lição comovente e uma sugestão constante.

Era-lhe grato comparar à sua a vida do plátano adolescente. Ele procurara sempre obedecer a esta lei interior, de que tinha a intuição na sinceridade severa da inteligência, mas cuja fórmula integral a sua filosofia indagava insistentemente. Faltava-lhe o repouso tranqüilo do plátano, que tinha a plena posse de si mesmo.

Este segredo da inabalável fidelidade da árvore ao seu tipo, ele o buscava para o homem, cujo desenvolvimento lhe aparecia tumultuário, dispersivo e inquieto. Carecia o homem de ser fiel a si mesmo e ao seu tipo, fidelidade que é o segredo da vida e dessa melodia interior que é o milagre dos felizes.

O próprio Taine não a conheceu integralmente. Andou pelas vizinhanças da verdade. A sua segurança austera de vida interior era, apesar de tudo, inquieta e torturada.

Faltou-lhe a fé que nos dá equilíbrio e repouso.

A religião revela a nossa lei específica, informando e determinando todas as outras tendências e finalidades humanas.

Filhos da terra, ligados às suas contingências étnicas, só desenvolveremos harmoniosamente dentro de nossa lei, que é a religião cristã.

Toda inquietação moderna provém daí.

A obra do homem perdeu a serenidade benéfica e produtiva. Tem sido um agitar sem rumo, fragmentária e torturada, cheia de indecisões e receios.

As instituições humanas mais sólidas oscilam.

As próprias raízes do homem foram feridas. E desenraizada, na frase vigorosa de Barrès, a planta humana erra sem vitalidade e sem destino.

A *Terra*, com suas tendências locais e determinantes e o *Cristianismo*, são as categorias do homem.

Fora daí a vida humana é esta torturante e desesperadora agitação moderna.

O renascimento inegável do nacionalismo e do catolicismo, nos tempos de hoje, movimento amparado pelas mais sólidas forças intelectuais do mundo, nos encaminham, entretanto, para uma época de repouso e de paz, entre o amor da terra e o amor de Deus.

Um e outro nós os promovemos hoje, acompanhando assim o movimento contemporâneo.

Antes do plantio da árvore, antes de celebrar a terra, celebramos a Deus, na missa campal a qual todos assistimos.

Vivendo, ali, os grandes mistérios da religião, nos preparamos para o culto da árvore e da terra.

Aprendemos a nos esquecer de nós mesmos, como Deus se esqueceu de si mesmo, para viver pelos homens.

Fortalecidos pela Fé e pela Graça, a nossa jornada pelas ruas, semeando árvores que irão crescer e florir para outros, talvez, é uma imagem nobre e feliz da vida.

Devemos viver pelo amor de nossos semelhantes.

Seguros dessa orientação, abnegados e contentes, façamos da vida uma dedicação constante à causa coletiva.

É este, ficai certos, o nosso melhor modo de sermos felizes.

Plantar uma árvore é um desses atos nobres da vida, nobres pelo desprendimento e pelo desinteresse superior de servir à sociedade.

A primeira festa da árvore na Bahia, ligeiro ensaio ainda, seja o início de uma campanha persistente, inspirada pelo sentimento nobilíssimo de bem social.

Esta festa não quer ser mais do que um despertar de entusiasmo.

Vós, queridas crianças, recolhei dela a sua significação duradoura: amai as árvores promovendo a sua plantação.

Na recordação desta solenidade, buscai as energias para lutar sempre pela árvore, defendendo-a e amparando-a.

No vosso pequenino coração, guardai o desejo grandioso, que vos despertamos aqui, de sustar a faina devastadora dos fazedores de deserto.

Ide refazer as nossas florestas.

Não vos deixeis embalar pela criminosa segurança de nossas riquezas inesgotáveis. Elas não existem, nem existiram. A riqueza é o produto do trabalho e de trabalho é que devem ser ricas as nações.

Enquanto, milenarmente, o homem destrói e mutila bárbara e terrivelmente a terra, não nos embalemos nas capitais com o sebastianismo de nossas riquezas triunfais.

Amemos realmente a árvore e a terra, mas na ação e no trabalho...”

Finda, entre aplausos, a alocação do Dr. Inspetor do Ensino, foi levado a efeito o plantio de uma pequena palmeira pelo Sr. Dr. Procurador do Estado.

Sua Ex^a, então, em breve e eloqüente improviso dirigiu-se às crianças e ao povo ali reunidos na comemoração daquela festa simbólica, com grandes palavras de entusiasmo e patriotismo.

Começou por dizer que a árvore que ali se plantava era um presente às gerações futuras e uma restituição à terra. Era uma palmeira. Palmeira, em cuja elegante linha ascensional, atirada direita para o alto, no sereno esforço da subida, viam o Brasil e a Bahia uma sugestão de beleza e da altura dos seus próprios destinos.

E que essa palmeira, naquela praça cercada de templos que são os guardiões seculares da fé religiosa do nosso povo, crescesse, sob as bênçãos dos homens, da terra e do sol; e no seu desenvolver simbolizasse o surto regenerador da Bahia para a grandeza dos seus fadários, esperando que tão arraigada e tão funda como fosse, nos corações baianos, a crença religiosa, nesses mesmos corações fosse funda e arraigada a fé nos destinos de sua terra e de sua pátria.

Uma salva de palmas, vibrante e demorada, cobriu as últimas palavras de S. Ex^a.

Iniciou-se, então, o desfile pela Avenida dos diversos colégios precedidos por um contingente da Escola de Aprendizes de Marinheiros e bandas de música, ao qual acompanhou o Sr. Dr. Governador, cercado de autoridades.

Foram plantadas no percurso trinta árvores, com os seguintes paraninfos:

Intendência Municipal

Inspetoria do Ensino Estadual

Diretoria do Ensino Municipal

Instituto Histórico da Bahia

Associação das Senhoras da Caridade (Família Baiana)

Associação Comercial da Bahia

O Clero Baiano

Dr. Miguel Calmon

Diário da Bahia

A Tarde

Diário de Notícias

O Imparcial

O Diário Oficial, O Democrata e A Renascença

Coelho Neto

Conselho Superior do Ensino

Região Militar

Marinha Nacional

Mocidade Acadêmica

Academia e Literatos Baianos

Escola Normal da Bahia

Educandário do S. Coração de Jesus

Ginásio da Bahia

Corpos Legislativo e Judiciário do Estado

Conselho Municipal da Capital

O Professorado

Liceu de Artes e Ofícios e Centro Operário da Bahia

Liga Baiana dos Desportos Terrestres e Federação dos Clubes
de Regatas da Bahia

Linha Circular e Centro Automobilista da Bahia

O Povo

À Rua das Mercês, foi plantada a última – a árvore do Povo.

.....

Paris é um Filho Espiritual de Roma

*Anísio Teixeira,
entrevista em A Tarde, 30-11-25*

O

jovem e inteligente inspetor do ensino, ausente do seu cargo durante alguns meses, em peregrinação do ano santo, já está de volta e já deve ter tomado conta do seu cargo, para dar começo, afinal, mesmo durante as férias escolares, à execução da reforma do ensino, que estava à sua espera. Era natural procurarmos impressões suas, da viagem. Deu-as, na entrevista que se segue, restringindo-as, como era de prever, aos seus pontos de vista religiosos, muito absorventes.

Mas, deixemo-nos de intróitos; e vamos às impressões do simpático Dr. Anísio Teixeira. Ei-las:

“O ruído que eu ainda ouço dentro de mim dessas impressões inumeráveis que o Sr. me pede para resumirem duas colunas de jornal, se me torna a cabeça sonora como uma colméia de abelhas, está muito longe de lhe dar a precisa tranqüilidade para escrever e muito menos para resumir.

Depois devo-lhe dizer que os meus quatro meses de ausência foram uma ronda ininterrupta pelos sítios mais delirantemente consagrados da inteligência e da literatura. Ainda há tudo a sentir em uma Itália, mas já não há quase nada a dizer.

Por outro lado os problemas de ensino, que me absorveram as últimas semanas de minha viagem, não creio que sejam o assunto mais fascinante para o seu jornal, desde que hoje, se não quisermos cair no impreciso de algumas considerações gerais, devemos, discutindo problemas pedagógicos, ferir profundamente a feição, dia a dia, mais técnica que assumem tais questões.

Resta-me dizer-lhe das correntes, que poderíamos chamar de pensamentos, sociais, políticas e religiosas que me parecem dominar ou somente agitar as gentes desses países em cujo contato eu vivi os curtos dias de alguns meses, correntes cujas diretrizes e cuja significação se deixam trair pela observação imediata da vida quotidiana dessas nações ou pelos grandes acontecimentos sociais, exposições, congressos, etc. que resumem, por vezes, o estado presente da sensibilidade e do espírito europeus.

E se este assunto nos fixa para a nossa entrevista, darei da Europa um resumo comovente e dentro do profundo misticismo da época contemporânea, uma encruzilhada de luz onde se dão *rendez-vous* todas as misérias animadas do esplendor de todas as esperanças e nos detenhamos em Roma, porque Lourdes seria mais um capítulo-epílogo da história do sentimento e da idéia na Europa, mais uma formidável conclusão, do que um fato de onde possamos fazer decorrer as nossas induções.

E nos detenhamos em Roma, neste ano santo de 1925. O jubileu e a exposição missionária dominam com tal luz a vida da cidade cuja grandeza espiritual designou de eterna, que todos os outros problemas da Itália imergem na sombra.

Liberte-se do ligeiro tom de irreverência com que se lhe poderia aparecer a minha expressão e eu lhe direi que a Igreja Católica teve, em 1925, a sua mais formidável demonstração de força.

Ao se fechar o primeiro quartel de um século que prolongava a inquietude mental de uma humanidade desarticulada, na sua vida moral e espiritual, pelas correntes mais poderosas do erro e pelo mais profundo

cataclisma social de todos os tempos, em que se julgou terem soçobrado todas as reservas de equilíbrio, de ordem e do sentido sobrenatural da vida, o Papa da sua cátedra de verdade fez um gesto paternal de convite: todos os que colocavam acima das misérias as suas esperanças, viessem a Roma, numa manifestação de fé e numa manifestação de humildade, prestar a homenagem de seu coração e de sua inteligência à verdade salvadora do cristianismo.

E foi, em todo o mundo, um estranho movimento de mobilização. E o Papa, durante todo um ano, a mão erguida em sinal de bênção, assistiu ao desfile daquela impressionante multidão de fiéis cuja demonstração me aparecia, no seio da nossa civilização mecânica e econômica, como um desses grandes gestos reparadores da humanidade, um desses momentos profundamente líricos e comoventes, que pensamos já não poderem florescer em nosso tempo, em que toda uma vida de erros se desfaz num instante de fulgor.

Quando a marcha da civilização se faz, acentuadamente, no sentido material, numa época em que toda a cultura se volta para as coisas e deixa o homem, no seu sentido específico espiritual, que soberba e consoladora afirmação de humanismo fez o chefe espiritual da Igreja!

As suas forças não são da Terra. Tudo em Roma era uma sugestão fortíssima para o ideal, era um apelo sereno para que todos defendêssemos esta causa santa e eternamente perdida do ideal. Quando tudo pregava o interesse, Roma pregava o desinteresse. E para dar o exemplo, abriu os salões do Vaticano para uma exposição que punha lágrimas nos olhos dos mais incrédulos.

A exposição missionária era a história de todas as missões do mundo, a começar por aquela primeira que se iniciou num estábulo de Nazaré e terminou em uma cruz no Gólgota e que foi a missão suprema até a mais modesta e comovente ramificação dessa árvore cristã, representada pela atividade do mais distante missionário da China ou da Oceania.

A bruta, dolorosa e magnífica marcha do cristianismo para conquistar a Terra prossegue cheia de dificuldades, cheia de heroísmo, cheia de bênçãos, em algumas partes ainda quente de martírios.

Atravessamos as dezenas de salas do Vaticano ocupadas com a exposição, como se acompanhássemos essa marcha penosa, mas ascensional, do missionário.

E de tudo se desprende uma lição profunda e otimista de confiança no valor humano, de confiança no espírito, de confiança no bem.

A dificuldade com que essa doutrina de mansidão e de bondade conquista o mundo é o penhor de sua filiação extraterrestre. Há uma chama divina que anima esses seculares servidores da Fé. E ninguém que ouve as palavras do Papa e percorre as salas da exposição católica deixa Roma sem essa funda impressão confortadora de que o Espírito vive mais do que nunca, dentro da mecânica desencadeadora da nossa civilização material.

De Roma passando a Paris, porque não nos queremos deter senão nas grandes cidades intelectuais do mundo, eu me atrevo a dizer, sem paradoxo, que não é tão grande como se pode imaginar a distância transposta.

Paris é a cidade das seduções inumeráveis, mas será preciso a profunda inanidade intelectual de certos viajantes para a julgarem, apenas, a cidade dos prazeres fáceis.

A minha impressão pessoal hoje é que, Paris é um filho brilhante e genial de Roma. E se uma cidade é realmente representada pelas suas mais altas inteligências, será preciso eu repetir que Maritain é, em França, um mestre incontestado da mocidade e que o pensamento do grande filósofo francês adere intimamente à doutrina de Roma?

Quando, há um ano ou pouco menos, o Dr. Caio Moura, singularmente insuspeito, porque dias antes de sua viagem à Europa ele me acusara de um século de atraso mental, como eu defendesse diante dele idéias filosóficas tomísticas, dizia, creio que nessas mesmas colunas de *A Tarde* que, com Maritain, se concluía, em Paris, o maior acontecimento filosófico contemporâneo, que era a revivescência da filosofia do Anjo da Escola, eu não pude deixar de sorrir diante dessa confirmação, que reabilitava o meu lamentável atraso intelectual.

Se o pensamento filosófico está hoje, com o declínio sensível de Bergson, dirigido pelo seu antigo discípulo Maritain, o pensamento

político tem em França a sua mais forte afirmação em Maurras. Maurras, cujo grito de guerra – *Polityque d'abord* – faz dele, além de um dos maiores pensadores políticos mundiais, o homem do combate quotidiano, o jornalista que distribui, diariamente, pelo inumerável de seus leitores e discípulos, uma doutrina política forte, salubre, cheia de razão e de lógica.

E Maurras, que não tem razões de fé para aderir à Igreja, submete o seu pensamento às diretrizes essenciais da doutrina romana, cuja verdade social, senão divina, a sua prédica diária proclama.

A reedição recente, quando estava em Paris, da sua formidável *Enquête sur la Monarchie*, teve um sucesso que se comparou ao do *Contrato Social* de Rousseau. Trinta mil exemplares se esgotaram em duas semanas. E a *Enquête sur la Monarchie* é um alentado volume de 20 francos e que está longe de ser uma obra de leitura popular.

Em volta desses dois grandes mestres do pensamento, Paris movimenta toda uma mocidade intelectual profundamente sequiosa de se libertar das correntes poderosas do ceticismo, do racionalismo filosófico ou político.

Se a geração do último quartel do século XIX e começo do século XX intentou e concluiu o processo intelectual do século XVIII, cuja influência ainda se arrasta até nós, a tarefa e a responsabilidade da geração de hoje é a de refazer a obra doutrinária desfeita em 89.

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

No dia em que deixei Paris, 11 de novembro, data do armistício, Philippe Barrès, Jacques d'Arthnis e Georges Vallois haviam convidado os franceses para uma grande reunião, onde se iam lançar as bases do *Faisceau*. Essa reunião, cujos formidáveis anúncios enchiam todas as ruas de Paris, sucedia no momento em que se afirmava mais invencível a incapacidade do estado parlamentar de governar a França, incapacidade que se acentua de tal modo, que não seria, efetivamente, inesperada a queda do próprio regime, cuja agonia é sensível.

O *Faisceau* francês, como o *fascio* italiano, é um apelo a todas as velhas forças tradicionais da raça e do país e a sua mobilização em partido de guerra para a conquista das verdades essenciais de que nenhuma sociedade pode prescindir para viver.

Essas verdades essenciais, não julgue que evito o meu pensamento, essas verdades essenciais de autoridade, de ordem, de equilíbrio e de hierarquia se prendem indissolavelmente às verdades religiosas e às verdades católicas e acolhem a Igreja como a mais benéfica das forças sociais. A idéia da França e a idéia do Catolicismo são idéias que não se podem separar na inteligência de uma grande parte da mocidade francesa e nos seus mais autorizados pensadores contemporâneos.

Mas estou a ver a sua objeção. A crítica e a observação sobre essas correntes de idéias é uma projeção sobre o futuro. E o seu jornal por certo estimaria muito mais alguma coisa que se estivesse a passar naqueles centros de fogo da vida moderna.

Eu, porém, percorri a Itália como um discípulo do renascimento, que procurava reconstituir para a sua formação aquele período inigualável, que já não tem, entretanto, grandes fascinações para os leitores de 1925. O próprio fascismo, que atravessava um período de tranquilidade, foi apenas um objeto accidental de minha observação.

Na França, eu apenas trabalhei para fortificar as velhas admirações do meu espírito pela civilização e cultura francesas.

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

É certo que, durante a minha estadia em França, o congresso Radical Socialista de Nice, a Conferência de Locarno, o formidável processo ‘Daudet-Bajot’, sobre a morte de Philippe Daudet, as crises do governo francês, a Exposição de Artes Decorativas seriam outros assuntos que estariam a pedir os nossos comentários.

Mas, tudo isto nos levaria muito longe, e as minhas responsabilidades sobre o ensino na Bahia são muito grandes, para que eu não concentre toda a atenção do meu espírito e todas as minhas energias na solução dos seus problemas.”

.....

1935-1945

Anísio Teixeira, 1945

Aanistia, dentre os seus muitos aspectos, teve o de aproximar as épocas de 35 e 45, o que nos permite salientar o paralelismo entre as duas épocas. 1937 é um corolário de 35. O estado de guerra, em plena paz, marca o início do período fascista brasileiro.

Esse período, como todos sabemos, tomou como pretexto o movimento de 35. Este movimento, pouco importam quais tenham sido os seus objetivos, mais funcionou como um movimento de provocação para se poder deflagrar o golpe fascista. Graças a ele, pôde o Governo prender ou deportar os liberais democráticos e emudecer o país por longos dez anos.

Restabelece-se, presentemente, a liberdade do pensamento e com ela voltam à cena as figuras liberais mais representativas do Brasil. E com as figuras liberais, os representantes da chamada esquerda brasileira. Como em 1934 e 1935, há uma aparente intenção de fazer crer em uma aliança e fusão de objetivos na luta política que se inicia. Mas, sob essa aparente fusão, o que há de real, e sobretudo da parte da esquerda, é o desejo de cada tendência de utilizar a outra, com a secreta intenção de a destruir assim que seja possível.

Ora, ninguém há de considerar tal situação como propícia ao período de reconstrução nacional em que desejamos entrar. Depois da triste fase de desintegração fascista por que passamos, a reconstrução do país exige um vigoroso estado de confiança e de união para se processar com algum visio de êxito, tão sérios e difíceis são os problemas deixados pela ditadura. Este período a iniciar-se será um período de sacrifícios e de esforços tão grandes que o seu possível sucesso depende de uma colaboração real e eficaz de todos os brasileiros. A luta e controvérsia democrática, pode ferir-se com toda vivacidade, pois essa luta não divide o país. As urnas dirão qual o programa e quais os homens preferidos e esses preferidos terão o apoio de todos os brasileiros. O essencial é que todos estejam de acordo quanto à aceitação da decisão popular. A luta democrática nunca dividiu país algum. O grave, no Brasil, é que não se cuida de luta democrática, mas de intriga revolucionária, Também em 1935, as aparências eram de uma luta de opinião e, na realidade, uma luta entre revoluções. Havia em 35 três revoluções em elaboração: a dos generais, a dos políticos e a da esquerda. Hoje, também, parece haver a mesma coisa.

O modo pelo qual a esquerda se vem conduzindo entre os espíritos sinceros é das mais justas apreensões. Todos sabemos que o Brasil é um país social e economicamente desorganizado, com um tremendo atraso cultural e técnico, sem elites, sem quadros e sem densidade suficiente para permitir soluções sistemáticas em qualquer sentido. Todos sabemos que, no Brasil, tudo tem de ser feito pelo método de tentativas e de ensaios, numa busca humilde e honesta de soluções adequadas, que nenhum de nós conhece ou sabe ainda quais sejam. Não podemos, por isto mesmo, fugir ao nosso destino democrático e liberal, o único que comporta esse método de experiência e erro pelo qual nos teremos de conduzir em nosso longo caminho do progresso. Tudo isto procura a esquerda esquecer para nos lançar em algo que deverá ser muito parecido com o movimento da Aliança Nacional Libertadora; isto é, um movimento preparatório de algum golpe frustrado a ser seguido de um golpe fascista vitorioso.

Porque o erro da esquerda está em tomar a nobre e significativa simpatia com que a Nação a vê, como indicativa de sua maturidade para qualquer extremo golpe revolucionário. Não me parece que haja

nada disto. A Nação olha a esquerda com simpatia, porque sente que deve ser governada com um espírito de esquerda, isto é, com uma profunda inclinação pela parte mais pobre e mais deserdada do país. Mas, digamos a palavra, a Nação não é comunista, nem suportará o comunismo. Uma coisa será a atenção que ela deseja se preste ao problema de nossa pobreza, uma coisa será a atenção ao problema popular, em todos os seus múltiplos e difíceis aspectos, outra e muito diferente a sua bolchevização. Queremos ser politicamente uma democracia liberal, como a Inglaterra ou como a Suíça, e isto não impede que desejemos, simultaneamente, que essa democracia esteja sob um vigilante pensamento de esquerda, para não se fazer conservadorista nem reacionária e sim avançada e progressista, no sentido de uma gradual emancipação da classe pobre e espoliada. A nossa democracia, sem deixar de ser liberal, se fará, assim, uma democracia militante e populista.

Não tenho dúvida em admitir que, pouco a pouco, os partidos de esquerda irão crescendo de prestígio no país, até algum dia conquistarem o poder e introduzirem, então, reformas mais radicais na estrutura política e econômica da Nação. Mas isto só se dará se eles souberem conservar-se, no princípio, como partidos de esclarecimento e de vigilância, devotando-se a um lento trabalho de pesquisa dos problemas brasileiros e de educação da consciência nacional, para o que estão particularmente aparelhados por não estarem presos nem a preconceitos nem a interesses.

Se, porém, entenderem de se valer da simpática benevolência com que os vê o país, para ensaiar golpes temerários e tragicamente fúteis, toda a sua função na vida do país será a de provocar e estimular as forças de reação mais encobertas mas bem mais profundas que existem no Brasil.

Tudo isto é o que reconhecem publicamente as esquerdas. Mas se o reconhecem publicamente por que não agem de acordo? Por que não prestigiam os liberais? Por que não se põem sob a sua bandeira para um programa comum em que introduzam as suas reivindicações mínimas? Por que esse ambiente de inquietação e de sabotagem do esforço das oposições? Por que esse namoro com o ditador? Por que essa velada mas perceptível atitude de intriga política se não revolucionária?

Será possível que estes homens sejam tão pouco lúcidos que nos queiram lançar, novamente, aos braços do horrível reacionarismo brasileiro? O militarismo, o clericalismo e o oligarquismo são os males imediatos do Brasil. Um programa de luta contra essas três formas de reação cabe perfeitamente dentro da democracia liberal e dentro do programa da esquerda. Por que não nos fixamos aí? Vamos fundar uma real democracia brasileira, onde os atos sejam julgados sob a medida do seu alcance popular, mas fiquemos dentro das categorias econômicas aceitas pelo nosso povo, para não trabalharmos no vácuo. Oponhamos à liberdade do capital a organização dos trabalhadores, como uma escola de conquistas dos seus direitos e da consciência da sua força, estimulemos, um e outro, à sadia luta em que o capital se faz esclarecido e tolerante e o trabalho vigoroso e cooperativo. Por meio de impostos, corrijamos as desigualdades da distribuição da fortuna. E por meio de um sistema de educação amplo, corajoso e eficaz, demos aos pobres a superioridade que, hoje, só os ricos possuem, porque só eles podem educar os filhos.

Dir-se-á: isto não é possível porque o poder estará com os dominantes. Mas os dominantes serão os pobres, organizados e conscientes do seu voto. A democracia, no Brasil, será o meio de se organizar e esclarecer o pobre, até fazê-lo poderoso e consciente. Neste dia, tudo será possível no Brasil. Venham, então, as reformas radicais, se ainda precisarmos delas.

.....

Ciência e Arte de Educar

Anísio Teixeira, 1957

Agradeço ao amigo – mestre – Professor Fernando de Azevedo o privilégio de vos falar, ao encerrar-se este seminário de educação, com o qual se inauguraram, em 1957, as atividades do Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, confiado, afortunadamente, à sua alta e sábia direção.

Este Centro, como os seus congêneres, o Brasileiro e os demais centros regionais, representam elos no esforço continuado com que o Brasil tem procurado acompanhar o desenvolvimento da arte de educar – a educação – nos últimos cinquenta anos, desenvolvimento que se caracteriza por uma revisão de conceitos e de técnicas de estudo, à maneira, dir-se-ia, da transformação operada na arte de curar – a medicina – quando se emancipou da tradição, do acidente, da simples “intuição” e do empirismo e se fez, como ainda se vem fazendo, cada vez mais científica.

Todos sabemos que isto se deu com a medicina, devido aos progressos dos métodos de investigação e de prova. O desenvolvimento das ciências que lhe iam servir de base e das técnicas científicas de que iria cada vez mais utilizar-se e mesmo apropriar-se, levaram a medicina a

um progresso crescente, com a aplicação cada vez mais consciente de métodos próprios de investigação e de prova. São desse tipo – claro que sob os influxos dos progressos mais recentes ainda de outras ciências – os desenvolvimentos que desejamos suscitar na educação, com o cultivo, nos centros de pesquisas, que se estão fundando no Brasil, dentre os quais este de São Paulo é o mais expressivo, de métodos próprios de investigação e prova no campo educacional.

Como a medicina, a educação é uma arte. E arte é algo de muito mais complexo e de muito mais completo que uma ciência. Convém, portanto, deixar quanto possível claro de que modo as artes se podem fazer científicas.

Arte consiste em modos de fazer. Modos de fazer implicam no conhecimento da matéria com que se está lidando, em métodos de operar com ela e em um estilo pessoal de exercer a atividade artística. Nas belas-artes, ao estilo pessoal chegamos a atribuir tamanha importância que, muitas vezes, exagerando, consideramos que a personalidade artística é tudo que é necessário e suficiente para produzir arte. Não é verdade. Mesmo nas belas-artes, o domínio do conhecimento e o domínio das técnicas, se por si não bastam, são, contudo, imprescindíveis à obra artística.

A educação pode, com alguns raros expoentes, atingir o nível das belas-artes, mas, em sua generalidade, quase sempre, não chega a essa perfeição, conservando-se no nível das artes mecânicas ou práticas, entendidos os termos no sentido humano e não no sentido de maquinal, restritivo apenas quanto a belo e estético.

O progresso nas artes – sejam belas ou mecânicas – se fará um progresso científico, na medida em que os métodos de estudo e investigação para este progresso se inspirem naquelas mesmas regras que fizeram e hão de manter o progresso no campo das ciências, ou sejam as regras, para usar expressão que não mais se precisa definir, do “método científico”.

A passagem, no campo dos conhecimentos humanos, do empirismo para a ciência foi e é uma mudança de métodos de estudo, graças à qual passamos a observar e descobrir de modo que outros possam repetir o que observarmos e descobrirmos e, assim, confirmar os nossos achados, que se irão, de tal maneira, acumulando e levando a novas

buscas e novas descobertas. Se esta foi a mudança que originou os corpos sistematizados de conhecimentos a que chamamos de ciências, um outro movimento, paralelo ao das ciências, e dele conseqüente, mas, de certo modo autônomo, foi o da mudança das “práticas” humanas pela aplicação do conhecimento científico. Ao conhecimento empírico correspondiam as práticas empíricas, ao conhecimento científico passaram a corresponder as práticas científicas. As práticas, com efeito, fundadas no que a ciência observou, descobriu e acumulou, e, por seu turno, obedecendo aos mesmos métodos científicos, se transformaram em práticas tecnológicas e, deste modo renovadas, elas próprias se constituíram em fonte de novos problemas, novas buscas e novos progressos.

Com o desenvolvimento das ciências físicas e matemáticas e depois das ciências biológicas, as artes da engenharia e da medicina, obedecendo em suas “práticas” às regras científicas da observação, da descoberta e da prova puderam frutificar nos espantosos progressos modernos. Algo de semelhante é que se terá de introduzir na arte de educar, a fim de se lhe darem as condições de desenvolvimento inteligente, controlado, contínuo e sistemático, que caracterizam o progresso científico.

Não se trata, pois, de criar propriamente uma “ciência da educação”, que, no sentido restrito do termo, como ciência autônoma, não existe nem poderá existir; mas de dar condições científicas à atividade educacional, nos seus três aspectos fundamentais – de seleção de material para o *curriculum*, de métodos de ensino e disciplina, e de organização e administração das escolas. Por outras palavras: trata-se de levar a educação para o campo das grandes artes já científicas – como a engenharia e a medicina – e de dar aos seus métodos, processos e materiais a segurança inteligente, a eficácia controlada e a capacidade de progresso já asseguradas às suas predecessoras relativamente menos complexas.

Está claro que essa inteligência da arte de educar a afasta radicalmente das artes predominantemente formais, como a do direito, por exemplo, à qual, me parece, temos, como país, uma irresistível inclinação a identificar a educação. Com efeito, embora não caiba aqui a análise aprofundada dessa inclinação, os sinais são muito evidentes de que ainda consideramos educar antes como uma arte predominantemente formal,

à maneira do direito, do que como uma arte material, à maneira da medicina ou da engenharia.

Fora essa tendência distorcida, mais entranhada quiçá do que o imaginamos e que importa evitar, a introdução de métodos científicos no estudo da educação não irá determinar nada de imediatamente revolucionário. As artes sempre progrediram. Mas, antes do método científico, progrediram por tradição, por acidente, pela pressão de certas influências e pelo poder “criador” dos artistas. Com o método científico, vamos submeter as “tradições” ou as chamadas “escolas” ao crivo do estudo objetivo, os acidentes às investigações e verificações confirmadoras e o poder criador do artista às análises reveladoras dos seus segredos, para a multiplicação de suas descobertas; ou seja, vamos examinar rotinas e variações progressivas, ordená-las, sistematizá-las e promover, deliberadamente, o desenvolvimento contínuo e cumulativo da arte de educar.

Não se diga, entretanto, que tenha sido sempre este o entendimento do que se vem chamando de ciência da educação, à qual já aludimos com as devidas reservas. Pelo contrário, o que assistimos nas primeiras décadas deste século, e que só ultimamente se vem procurando corrigir, foi a aplicação precipitada ao processo educativo de experiências científicas que poderiam ter sido psicológicas, ou sociológicas, mas não eram educacionais, nem haviam sido devidamente transformadas ou elaboradas para a aplicação educacional.

De outro lado, tomaram-se de empréstimo técnicas de medida e experiência das ciências físicas e se pretendeu aplicá-las aos fenômenos psicológicos e mentais, julgando-se científicos os resultados porque as técnicas – tomadas de empréstimo – eram científicas e podiam os tais resultados ser formulados quantitativamente.

Houve, assim, precipitação em aplicar diretamente na escola “conhecimentos” isolados de psicologia ou sociologia e, além disto, precipitação em considerar esses “conhecimentos” verdadeiros conhecimentos.

A realidade é que não há ciência enquanto não houver um corpo sistemático de conhecimentos, baseados em princípios e leis gerais, que lhes dêem coerência e eficácia. Aí estão as ciências matemáticas e físicas com todo o seu lento evoluir até que pudessem florescer nas

grandes searas das tecnologias, que correspondem à sua aplicação às práticas humanas. Logo após vem o ainda mais lento progresso das ciências biológicas e a agronomia, a veterinária e a medicina como campos de aplicação tecnológica.

Para que as “práticas” educativas possam também beneficiar-se de progresso semelhante, será preciso, antes de tudo, que as ciências que lhes irão servir de fontes se desenvolvam e ganhem a maturidade das grandes ciências já organizadas. Até aí há que aceitar não só que o progresso seja lento, mas que seja algo incerto e, sobretudo, não suscetível de generalização. Mas antes progredir, assim, Tateando, sentindo os problemas em toda a sua complexidade, mantendo em suspenso os julgamentos, do que julgar que podemos simplificar a situação, considerá-la puramente física ou biológica e aplicar métodos e técnicas aceitáveis para tais campos, mas inadequados para o campo educativo pela sua amplitude e complexidade.

Convém, realmente, insistir na distinção entre o campo da ciência e do conhecimento em si e o campo da aplicação do conhecimento e da prática ou da arte. Bastaria, talvez, dizer que a ciência é abstrata, isto é, que busca conhecer o seu objeto num sistema tão amplo de relações, que o conhecimento científico, como tal, desborda de qualquer sistema particular, para se integrar num sistema tão geral, que nele só contam as relações dos conhecimentos entre si; e que a “prática” é um sistema concreto e limitado, em que aqueles conhecimentos se aplicam com as modificações, alterações e transformações necessárias à sua adaptação à situação. Por isto mesmo, não produz a ciência, não produz o conhecimento científico, por si mesmo, uma regra de arte, ou seja uma regra de prática.

Leis e fatos, que são os produtos das ciências, ministram ao prático não propriamente regras de operação, mas recursos intelectuais para melhor observar e melhor guiar a sua ação no campo mais vasto, mais complexo, com maior número de variáveis da sua indústria ou da sua arte. A velha expressão: na prática é diferente, é um modo simples de indicar essa verdade essencial de que a ciência é um recurso indireto, é um intermediário e nunca uma regra direta de ação e de arte. A ciência é uma condição – e mesmo uma condição básica – para a descoberta tecnológica ou artística, mas não é, ou ainda não é, essa descoberta.

Quando se trata de tecnologia das ciências físicas, o processo prático não chega à exatidão do processo de laboratório, mas pode chegar a graus apreciáveis de precisão. Mas, se a tecnologia é a de um processo de educação, podemos bem imaginar quanto as condições de laboratório são realmente impossíveis de transplantação para a situação infinitamente mais complexa da atividade educativa.

Não quer isto dizer que a ciência seja inútil, mas que a sua aplicação exige cuidados e atenções todo especiais, valendo o conhecimento científico como um ingrediente a ser levado em conta, sem perder, porém, de vista todos os demais fatores.

Em educação muita coisa se fez em oposição a esse princípio tão óbvio, com a aplicação precipitada de conhecimentos científicos ou supostamente científicos diretamente como regras de prática educativa e a transplantação de técnicas quantitativas das ciências físicas para os processos mentais, quando não educativos, importando tudo isto em certo descrédito da própria ciência.

Para tal situação concorreu, sem dúvida, o fato de nem sempre haverem sido as “práticas educativas” as fornecedoras dos “dados” do problema, como deverá ser, se tivermos de contar com a ciência para nos ajudar a progredir na arte de educar. E em segundo lugar, concorre certa impaciência de resultados positivos que aflige tanto – *bélas!* – as ciências jovens que servem de fonte e base a uma possível arte de educar menos empírica e mais científica.

Com efeito, tais ciências não nos irão dar regras de arte, mas conhecimentos intelectuais para rever e reconstruir, com mais inteligência e maior segurança, as nossas atuais regras de arte, criar, se possível, outras e progredir em nossas práticas educacionais, isto é, nas práticas mais complexas da mais complexa arte humana.

Tudo, na realidade, entra nessa prática. A nossa filosofia, concebida como o conjunto de valores e aspirações, as ciências biológicas, psicológicas e sociais, todas as demais ciências como conteúdo do ensino, enfim, a cultura, a civilização e o pensamento humano em seus métodos e em seus resultados. *Prática* desta natureza e desta amplitude não vai buscar as suas regras em nenhuma ciência isolada, seja mesmo a psicologia, a antropologia ou a sociologia; mas em todo o saber humano e, por isto mesmo, será sempre uma arte em que todas as aplicações técnicas

terão de ser transformadas, imaginativa e criadoramente, em algo de plástico e sensível suscetível de ser considerado antes sabedoria do que saber – opostos tais termos um ao outro no sentido de que sabedoria é, antes de tudo, a subordinação do saber ao interesse humano e não ao próprio interesse do saber pelo saber (ciência) e muito menos a interesses apenas parciais ou de certos grupos humanos.

Mas toda essa dificuldade não é para que o educador se entregue à rotina, ao acidente ou ao capricho, mas muito pelo contrário, busque cooperar na transição da educação do seu atual empirismo para um estado progressivamente científico.

Dois problemas diversos avultam nessa transição. Primeiro, é o do desenvolvimento das ciências-fonte da educação. Assim como as ciências matemáticas e físicas são as ciências-fonte principais da engenharia, assim como as ciências biológicas são as ciências-fonte principais da medicina, assim a psicologia, a antropologia e a sociologia são as ciências-fonte principais da educação.

Enquanto estas últimas não se desenvolverem até um mais alto grau de maturidade e segurança, não poderão dar à educação os elementos intelectuais necessários para a elaboração de técnicas e processos que possam constituir o conteúdo de uma possível “ciência de educação”. E este é o segundo problema. Porque, ainda que as ciências-fonte quanto à educação estivessem completamente desenvolvidas, nem por isto teríamos automaticamente a educação renovada cientificamente, pois, conforme vimos, nenhuma conclusão científica é diretamente transformável em regra operatória no processo de educação. Todo um outro trabalho tem de ser feito para que os fatos, princípios e leis descobertos pela ciência possam ser aplicados na prática educacional.

Na própria medicina, com efeito, atrevo-me a afirmar, os princípios e leis da ciência servem para guiar e iluminar a observação, o diagnóstico e a terapêutica, não se impondo rigidamente como regras à arte médica, regras de clínica, regras imperativas da arte de curar.

A ciência oferece, assim, a possibilidade de um primeiro desenvolvimento tecnológico, fornecendo à arte melhores recursos para a investigação dos seus próprios problemas e, deste modo, sua melhor solução. Num segundo desenvolvimento, também tecnológico, oferece recursos novos para o tratamento e a cura, mas a arte clínica continua

sendo uma arte de certo modo autônoma, a ser aprendida à parte, envolvendo métodos próprios de investigação e análise, de registro dos casos, de comparações e analogias, de experiência e tirocínio, em que, além de um conteúdo próprio mais amplo do que os puros fatos científicos, sobressaem sempre o estilo pessoal do médico, a sua originalidade e o seu poder criador. A ciência, aliás, longe de mecanizar o artista ou o profissional, arma a sua imaginação com os instrumentos para seus maiores vãos e audácias.

Ora, o mesmo é o que há de ocorrer no domínio da educação – da arte de educar. Neste, o campo precípua ou específico – *atelier*, laboratório ou oficina – é a sala de classe, onde ensinam os mestres, eles próprios também investigadores, desde o jardim de infância até a universidade. São as escolas o campo de ação dos educadores, como o dos médicos são os hospitais e as clínicas.

Os especialistas de ciências autônomas são grandes contribuintes para a chamada ciência médica, como serão para a que vier a se chamar de ciência da educação, mas nenhum resultado científico, isto é, o conhecimento de cada ciência, mesmo ciência básica ou ciência fonte, é por si um conhecimento educacional ou médico, nem dará diretamente uma regra de ação médica ou educacional. Tais conhecimentos ajudarão o médico ou o educador a observar melhor e, assim, a elaborar uma melhor arte de curar ou uma melhor arte de educar.

Tomemos uma ilustração qualquer. Sejam, por exemplo, os testes de inteligência, que se constituíram, por certo, um dos mais destacados recursos novos da “ciência” para a técnica escolar. Para que servem eles? – Para diagnosticar com maior segurança limites da capacidade de aprender do aluno. Se os tomarmos apenas para isto, aumentaremos sem dúvida os nossos recursos de observação e conhecimento do aluno e melhor poderemos lidar com as situações de aprendizagem, sem perder de vista as demais condições e fatores de tais situações.

Se, porém, ao contrário, tomarmos esse recurso parcial de diagnóstico mental como uma regra educativa e quisermos homogeneizar rigidamente os grupos de QI idêntico ou aproximado e proceder uniformemente com todos os seus componentes, não estaremos obedecendo à complexidade total da situação prática educativa e muito menos a nenhuma “ciência de educação,” pois esta não reconheceria tal classificação

como válida, reconhecendo hoje que a situação é totalmente empírica, incluindo fatores entre os quais o QI é apenas um só complexo da situação “aluno-professor-grupo-meio” em que se encontra o aprendiz.

Nem por isto será, entretanto, inútil o conhecimento do QI, pois a alteração da capacidade de aprender do aluno passa, em face dos dados do QI, a ser vista e estudada sob outra luz.

A ciência, assim, como já afirmamos, não oferece senão um dado básico e jamais a regra final de operação. Esta há que ser descoberta no complexo da situação de prática educativa, em que se encontrem professor e aluno, levando-se em conta todos os conhecimentos científicos existentes, mas agindo-se autonomamente à luz dos resultados *educativos* propriamente ditos, isto é, de formação e progresso humano do indivíduo, a que visam tanto aqueles conhecimentos quanto estes resultados.

Nesta fase é que vimos entrando ultimamente. Há um real amadurecimento entre as ciências especiais, fontes da educação, superados os entusiasmos das primeiras descobertas. Com relação aos testes de inteligência, até o nome vem sendo hoje evitado, preferindo-se o nome de teste de aptidões diferenciais, pois já se reconhece que estamos longe de medir o famoso g ou fator geral, mas medimos apenas uma série de aptidões decorrentes da cultura em que se acha imersa a criança e não inteiramente independente da educação anterior. Não é isto nenhum descrédito para os testes chamados de inteligência, mas, pelo contrário, um progresso, uma precisão.

Prejudicial, talvez, foi antes o excessivo entusiasmo anterior. A precipitada aplicação de produtos ainda incertos de “ciência” à escola parece haver exacerbado certos aspectos quantitativos e mecanizantes, conduzindo ao tratamento do aluno como algo abstrato a ser manipulado por critérios de classificação em grupos supostamente homogêneos, dando ao professor a falsa esperança de poder ensinar por meio de receitas, muitas das quais de científicas só tinham a etiqueta.

Com relação à “ciência” do ato de aprendizagem o mesmo novo desenvolvimento se pode observar. Compreende-se melhor que “aprender” é algo de muito mais complexo do que se poderia supor e francamente uma atividade prática a ser governada, se possível, por uma psicotécnica amadurecida e não pela psicologia. Ora, quando isto nos

distancia das “leis” de aprendizagem, em que se ignoravam, além de muito mais, as relações professor-aluno-colegas-meio e se imaginava o aprendiz como um ser isolado e especial que operasse abstratamente, como abstratas haviam sido e não podiam deixar de ser as experiências de laboratório que haviam conduzido às supostas leis de aprendizagem!

Para essa precipitada aplicação na escola, de resultados fragmentários e imaturos da ciência, concorreu também – e merece isto registro especial – uma peculiar prevenção, digamos assim, da ciência para com a filosofia, ou um dissídio entre uma e outra, de alcance e efeito negativos. Explico o que desejo significar.

Como toda ciência foi primeiro filosofia e como seu progresso geralmente se processou com o distanciamento cada vez maior daquela filosofia originária, pode parecer e parece que ciência e filosofia se opõem e os conhecimentos serão tanto mais científicos quanto menos filosóficos.

Ora, tal erro é grave, mesmo em domínios como os da matemática e da física. Mas em educação é bem mais grave. Com efeito, se historicamente o progresso das ciências se fez com o seu distanciamento dos métodos puramente dedutivos da filosofia, não quer isto dizer que as ciências não operem realmente sobre uma filosofia. O seu afastamento foi antes um afastamento de *determinada* filosofia exclusivamente especulativa, ou melhor, “livremente” especulativa, para a adesão a uma *nova* filosofia de base científica. Como esta *nova* filosofia foi quase sempre uma filosofia implícita e não explícita, o equívoco pode-se estabelecer e durar.

A realidade é que filosofia e ciência são dois pólos de conhecimento humano, a filosofia representando o mais alto grau de conhecimento geral e a ciência tendendo para o mais alto grau de conhecimento especial. Entre ambas tem de existir um comércio permanente, a ciência revendo-se à luz dos pressupostos e conceitos generalizados da filosofia. Neste sentido, a filosofia nutre permanentemente a ciência com as suas integrações e visões de conjunto e a ciência nutre a filosofia, forçando-se a combinações e sínteses mais fundadas, menos inseguras e mais ricas.

Não se trata do quase equívoco de que a filosofia elabora os fins e a ciência os meios, mas da verdade de que ambas elaboram, criti-

cam e refinam os fins e os meios, pois uns e outros sofrem e precisam sofrer tais processos de crítica e revisão, a ciência criando muitas vezes novos fins com as suas descobertas e a filosofia criticando permanentemente os meios à luz dos fins que lhe caiba descobrir e propor à investigação científica.

A não-existência dessa cooperação ou interação, entre a ciência e a filosofia, levou a chamada “ciência da educação” a não ter filosofia, o que corresponde realmente a aceitar a filosofia do *statu quo* e a trabalhar no sentido da tradição escolar, a que efetivamente obedeceu, agravando, em muitos casos, com a *eficiência* nova que lhes veio trazer, os aspectos quantitativos e mecânicos da escola, que lhe teria de parecer – *et pour cause* – os mais científicos aspectos da escola.

Hoje, felizmente, estamos bem mais amadurecidos e os estudos de educação, que não desdenham das contribuições que lhes terá de trazer a filosofia, também ela cada vez mais de base científica, começam a ser feitos à luz da situação global escolar e de suas “práticas”, que urge rever e tornar progressivas em face dos conhecimentos que vimos adquirindo no campo das ciências especiais, ciências-fonte da educação – principalmente a antropologia, a psicologia e a sociologia – não já para aplicar na escola, diretamente, os resultados da investigação científica no campo destas ciências, mas para, tomando tais resultados como instrumentos intelectuais, elaborar técnicas, processos e modos de operação apropriados à função prática de educação.

Os nossos Centros de Pesquisas Educacionais se organizam, assim, num momento de revisão e tomada de consciência dos progressos do tratamento científico da função educativa e, por isso mesmo, têm certa originalidade. Pela primeira vez busca-se aproximar uns dos outros os trabalhadores das ciências especiais, fontes de uma possível “ciência” da educação, e os trabalhadores de educação, ou sejam os dessa possível “ciência” aplicada da educação. Esta aproximação visa, antes de tudo, levar o cientista especial, o psicólogo, o antropólogo, o sociólogo, a buscar no campo da *prática escolar* os seus *problemas*. Note-se que os problemas das ciências biológicas humanas originaram-se e ainda hoje se originam na medicina.

É preciso que as ciências sociais, além de outros problemas que lhes sejam expressamente próprios, busquem nas atuais situações de

prática educativa vários e não poucos problemas, que também lhes são próprios.

Como na medicina, ou na engenharia, não há, *stricto sensu*, uma ciência de curar nem de construir, mas artes de curar e de construir, fundadas em conhecimentos de várias ciências, assim os problemas da arte de educar, quando constituírem problemas de psicologia, de sociologia e de antropologia, serão estudados por essas ciências especiais e as soluções encontradas irão ajudar o educador a melhorar a sua arte e, deste modo, provar o acerto final daquelas soluções ou conhecimentos, ou, em caso contrário, obrigar o especialista a novos estudos ou a nova colocação do problema. A originalidade dos centros está em sublinhar especialmente essa nova relação entre o cientista social e o educador. Até ontem o educador julgava dispor de uma ciência autônoma, por meio da qual iria criar simultaneamente um conhecimento educacional e uma arte educacional. E o cientista social estudava outros problemas e nada tinha diretamente a ver com a educação. Quando resolvia cooperar com o educador, despia-se de sua qualidade de cientista e se fazia também educador. Os Centros vêm tentar associá-los em uma obra conjunta, porém com uma perfeita distinção de campos de ação. O sociólogo, o antropólogo e o psicólogo social, não são sociólogos-educacionais, ou antropólogos-educacionais ou psicólogos-educacionais, mas sociólogos, antropólogos e psicólogos estudando os problemas de sua especialidade, embora originários das “práticas educacionais”.

Os educadores – sejam professores, especialistas de currículo, de métodos ou de disciplina, ou sejam administradores – não são, repetamos, cientistas, mas artistas, profissionais, práticos (no sentido do *practitioner* inglês), exercendo, em métodos e técnicas tão científicas quanto possível, a sua grande arte, o seu grande ministério. Serão cientistas como são cientistas os clínicos; mas sabemos que só em linguagem lata podemos efetivamente chamar o clínico de cientista.

Acreditamos que esse encontro entre cientistas sociais e educadores “científicos” – usemos o termo – será da maior fertilidade e, sobretudo, que evitará os equívocos ainda tão recentes da aplicação precipitada de certos resultados de pesquisas científicas nas escolas, sem levar em conta o caráter próprio da obra educativa. Com os *dados* que lhe fornecerá a escola, o cientista irá colocar o *problema* muito mais acertada-

mente e submeter os resultados à prova da prática escolar, aceitando com maior compreensão este *teste final*.

Tenho confiança de que bem esclarecida e estudada essa posição, de que estou a tentar aqui os fundamentos teóricos, ser-nos-á possível ver surgir o sociólogo estudioso da escola, o antropólogo estudioso da escola, o psicólogo estudioso da escola, não já como esses híbridos que são, tantas vezes, os psicólogos, sociólogos e antropologistas educacionais, nem bem cientistas nem também educadores, mas como cientistas especializados, fazendo, verdadeiramente, ciência, isto é, sociologia, antropologia e psicologia, e ajudando os educadores, ou seja os clínicos da educação, assim como os cientistas da biologia ajudam os clínicos da medicina.

Parece-me não ser uma simples *nuance* a distinção. Por outro lado, isto é o que já se faz, sempre que se distingue o conhecimento teórico, objeto da ciência, da regra prática, produto da tecnologia e da arte. A confusão entre os dois campos é que é prejudicial. É preciso que o cientista trabalhe com o desprendimento e o “desinteresse do cientista”, que não se julgue ele um educador espicaçado em resolver problemas práticos, mas o investigador que vai pesquisar nele interesse da pesquisa. O seu problema originou-se de uma prática educacional, mas é um problema de ciência, no sentido de estar desligado de qualquer interesse imediato e visar estabelecer uma teoria, isto é, o problema é um problema abstrato, pois a abstração é essencial para o estudo científico que vise a formulação de princípios e leis de um sistema coerente e integrado de relações. Os chamados estudos “desinteressados” ou “puros” não são mais do que isto. São estudos das coisas em si mesmas, isto é, nas suas mais amplas relações possíveis. As teorias científicas do calor, da luz, da cor ou da eletricidade são resultados do estudo desses fenômenos em si mesmos, desligados de qualquer interesse ou uso imediato. No fim de contas, a teoria é, como se diz, a mais prática das coisas, porque, tendo sido o resultado do estudo das coisas no aspecto mais geral possível, acaba por se tornar de utilidade universal.

Assim terão de ser e nem poderão deixar de ser os estudos dos cientistas sociais destinados a contribuir para o progresso das práticas educativas, pois, do contrário, estariam os cientistas aplicando conhecimentos e não buscando descobri-los. Armados que sejam os problemas,

originários da prática educacional mas não de prática educacional, deve o pesquisador despreocupar-se de qualquer interesse imediato e alargar os seus estudos até os mais amplos limites, visando descobrir os “fatos” e as suas relações, dentro dos mais amplos contextos, para a eventual formulação dos “princípios” e “leis” que o rejam.

Tais “fatos”, “princípios” e “leis” não irão, porém, fornecer ao educador, repitamos, nenhuma regra de ação ou de prática, mas idéias, conceitos, instrumentos intelectuais para lidar com a experiência educacional em sua complexidade e variedade e permitir-lhe elaborar, por sua vez, as técnicas flexíveis e elásticas de operação e os modos de proceder inteligentes e plásticos, indispensáveis à condução da difícil e suprema arte humana – a de ensinar e educar.

Cientistas e educadores trabalharão juntos, mas, uns e outros, respeitando o campo de ação de cada um dos respectivos grupos profissionais e mutuamente se auxiliando na obra comum de descobrir o conhecimento e descobrir as possibilidades de sua aplicação. O método geral de ação de tantos outros será o mesmo, isto é, o “método científico” e, neste sentido, é que todos se podem considerar homens de ciência. O educador, com efeito, estudando e resolvendo os problemas da prática educacional, obedecerá às regras do método científico, do mesmo modo que o médico resolve, com disciplina científica, os problemas práticos da medicina: observando com inteligência e precisão, registrando essas observações, descrevendo os procedimentos seguidos e os resultados obtidos, para que possam ser apreciados por outrem e repetidos, confirmados ou negados, de modo que a sua própria prática da medicina se faça também pesquisa e os resultados se acumulem e multipliquem.

Os registros escolares de professores e administradores, as fichas de alunos, as histórias de casos educativos, ou descrições de situações e de pessoas constituirão o estoque, sempre em crescimento, de dados, devidamente observados e anotados, que irão permitir o desenvolvimento das práticas educacionais e, conforme já dissemos, suscitar os problemas para os cientistas, que aí escolherão aqueles suscetíveis de tratamento científico, para a elaboração das futuras teorias destinadas a dar à educação o *status* de prática e arte científicas como já são hoje a medicina e a engenharia. No curso destas considerações, insistimos pela necessidade de demonstração de nossa posição, na analogia entre medi-

cina e educação. Não sirva isto, contudo, para que se pense que a prática educativa possa alcançar a segurança científica da prática médica. Não creio que jamais se chegue a tanto. A situação educativa é muito mais complexa do que a médica. O número de variáveis da primeira ainda é mais vasto do que o da segunda. Embora já haja médicos com o sentimento de que o doente é um todo único e, mais, que esse todo compreende não só o doente, mas o doente e o seu “meio”, ou o seu “mundo”, o que os aproxima dos educadores, a situação educativa ainda é mais permanentemente ampla, envolvendo o indivíduo em sua totalidade, com todas as variáveis dele próprio e de sua história e de sua cultura, e mais as da situação concreta, com os seus contemporâneos e os seus pares, seu professor e sua família. A prática educativa exige que o educador leve em conta um tão vasto e diverso grupo de variáveis, que, provavelmente, nenhum procedimento científico poderá jamais ser rigorosamente nela aplicado.

Ainda o mais perfeito método de aquisição, digamos, de uma habilidade, não poderá ser aplicado rigidamente. O educador terá de levar em conta que o aluno não aprende nunca uma habilidade isolada; que, simultaneamente, estará aprendendo outras coisas no gênero de gostos, aversões, desejos, inibições, inabilidades, enfim que toda a situação é um complexo de “radiações, expansões e contrações”, na linguagem de Dewey, não permitindo nem comportamento uniforme nem rígido.

É importante conhecer todos os métodos e recursos já experimentados e provados de ensinar a ler, mas a sua aplicação envolve tanta coisa a mais, que o mestre, nas situações concretas, é que irá saber até que ponto poderá aplicar o que a ciência lhe recomenda, não no sentido de negá-lo, mas, no sentido de coordená-lo e articulá-lo com o outro mundo de fatores que entram na situação educativa.

Sendo assim, podemos ver quanto a função do educador é mais ampla do que toda a ciência de que se possa utilizar. É que o *processo educativo* se identifica com um *processo de vida*, não tendo outro fim, como insiste Dewey, senão o próprio *crescimento* do indivíduo, entendido esse crescimento como um acréscimo, um refinamento ou uma modificação no seu comportamento, como ser humano. Em rigor, pois, o processo educativo não pode ter fins elaborados fora dele próprio. Os

seus objetivos se contêm dentro do processo e são eles que o fazem educativo. Não podem, portanto, ser elaborados senão pelas próprias pessoas que participam do processo. O educador, o mestre, é uma delas. A sua participação na elaboração desses objetivos não é um privilégio, mas a consequência de ser, naquele processo educativo, o participante mais experimentado, e, esperemos, mais sábio.

Deste 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 podendo ser, ousado dizer e mesmo pretender – a educação.

A “ciência” da educação, usando o termo com todas as reservas já definidas, será constituída, na frase de Dewey, de toda e qualquer porção de conhecimento científico e seguro que entre no coração, na cabeça e nas mãos dos educadores e, assim assimilada, torne o exercício da função educacional mais esclarecida, mais humana, mais *verdadeiramente educativa* do que antes.

Os nossos Centros de Pesquisas Educacionais foram criados para ajudar a aumentar os conhecimentos científicos que assim possam ser utilizados pelos educadores – isto é, pelos mestres, especialistas de educação e administradores educacionais – para melhor realizarem a sua tarefa de guiar a formação humana, na espiral sem fim do seu indefinido desenvolvimento.

O Seminário que ora se encerra foi um primeiro contato entre os professores e mestres que trabalham nas classes e os que trabalham no Centro. Esta aproximação tem um sentido: o de associar à pesquisa educacional o mestre de classe. Na classe é que se realiza a função educativa. É dentro da classe, na cabeça, no coração e nas mãos do aluno. Todo o trabalho do Centro visa, em última análise, tornar mais rica, mais lúcida e mais eficaz essa ação educativa. Nada podemos fazer sem o professor e a pesquisa educacional não pode prescindir do seu curso.

Se o vosso trabalho se libertar do caráter de trabalho de rotina, de acidente ou de capricho e começardes a registrar por escrito o vosso esforço, a manter fichas cumulativas, descritivas e inteligentes, dos alunos, casos-histórias de experiências educativas, todo esse material poderá aqui ser estudado, no propósito de vos ajudar em vossa tarefa, que

continuará autônoma e, além disto, mais consciente, mais controlada e mais suscetível de ser repetida e, deste modo, de se acumular e progredir. Não desejamos tanto ser aqui no Centro um estado-maior a elaborar planos para serem cumpridos por autômatos ou semi-autômatos, mas um grupo de colegas a estudar convosco os problemas escolares, com o objetivo de conseguir conhecimentos para que todo o magistério possa conduzir com mais autonomia a sua grande tarefa. Não teremos regras nem receitas a oferecer, mas buscaremos ajudar-vos no instrumental intelectual indispensável à execução de uma das belas-artes e a maior: a de educar.

.....

*A Falta da Universidade Moderna para a
Formação da Cultura Nacional*

Anísio Teixeira [cerca de 1970]

É

preciso recordar que a universidade moderna, com a definitiva introdução da ciência experimental no seu campo de estudos, é desenvolvimento do século XIX, só havendo sido generalizada no último quartel desse século. A universidade escolástica sucede a universidade clássica, com os estudos das literaturas greco-latinas, de matemática e filosofia (compreendendo ciência) e da história, do que Oxford e Cambridge são os grandes exemplos. Os estudos históricos são grande inovação, introduzidos pela primeira vez em 1736 na Universidade de Göttingen, na Alemanha. O Brasil tem experiência da universidade escolástica e, depois, da universidade reformada de Pombal. Esta já era a universidade de ciência experimental. Fora disto, tínhamos a vivência do ensino profissional para o clero, os legistas e os médicos.

Com as nossas escolas profissionais isoladas, ficamos com o ensino universitário de tipo profissional, mas não chegamos à universidade de Humboldt, nem sequer a Oxford, com o estudo desenvolvido dos clássicos e da história. No século XIX, com o Colégio Pedro II,

tivemos o estudo propedêutico do latim e do grego e o estudo da história no nível secundário, sem o levarmos ao nível superior.

Esta parece-me a lacuna mais significativa de nosso sistema escolar. Mantivemos em todo o Império e até o primeiro terço do século XX o ensino secundário do tipo eclético – estudos clássicos, no sentido de inclusão do grego e do latim, e geografia, história e ciências – sem nenhuma formação de professores em nível superior, nem para os estudos clássicos e históricos, nem para ciência. No ensino superior só dispúnhamos de escolas profissionais, isto é, de ciências aplicadas e formação vocacional.

Não é difícil prever as conseqüências dessa falha fundamental. A chamada cultura humanista de estudos clássicos e históricos, sem a alimentação e a coordenação que só a universidade lhe podia dar, sobreviveu apenas devido aos esforços autodidáticos, perdendo qualquer caráter de disciplina e séria formação intelectual. Sobrevindo a cultura científica experimental, também não a tivemos na universidade, salvo como pura cultura profissional de ciência aplicada, a qual, só na medicina, logrou de certo modo desenvolver-se, criando o nosso único corpo de homens de ciência, limitados à área de conhecimentos aplicados.

Acredito que estejam aí as deficiências maiores dos estudos secundários e superiores do Brasil, estudos, afinal, formadores da inteligência e da cultura nacional. Até a Independência, a nossa cultura era a que nos dera a Universidade de Coimbra, duplamente afastada do que se poderia chamar cultura brasileira: primeiro, pelo caráter universal da cultura escolástica, depois por ser oriunda de uma universidade estrangeira, embora de língua portuguesa. Os resíduos dessa cultura são contudo o que viemos a ter durante o século XIX.

Entramos, então, num período de equívocos e confusões, recebendo da Europa e, sobretudo da França, as idéias gerais que ali se elaboravam sobre o pensamento moderno, filosófico e científico, mas não tendo no país o ensino e a instrução organizados nesses campos de cultura geral e especializada.

Veja-se bem que a Europa saíra do século XVIII para o século XIX com as suas universidades reformadas para o desenvolvimento das culturas nacionais, que sucediam à cultura universalista da Idade Média. Não esqueçamos que esse é o sentido da universidade germânica de

Humboldt e, não menos, o da universidade francesa e inglesa. O ensino da língua vernácula e os estudos históricos, juntamente com os progressos dos estudos matemáticos e científicos, e o progressivo estudo das literaturas nacionais, aliado ao das literaturas grega e latina, faziam dessas universidades, embora ainda um tanto alheias à ciência propriamente experimental, instrumentos capazes de nutrir e dirigir a cultura nacional.

A nossa situação era toda diversa. Até 1800, por mal ou por bem, tínhamos a Universidade de Coimbra, reformada no último quartel do século XVIII pelo iluminismo de Pombal, como fonte central de nossa cultura, fonte ampliada com os contatos com a Europa, onde iam os graduados de Coimbra completar a sua formação, de que é um dos melhores exemplos o nosso José Bonifácio. Toda essa cultura não era nacional, mas tinha a sua integridade e suas possibilidades de desenvolvimento.

No século XIX, cortamos, como era natural, essa articulação. Criamos nossas escolas superiores puramente profissionais e mantivemos o ensino secundário de tipo clássico e acadêmico.

Mas, onde as *fontes* para o preparo de professores para esses dois tipos de ensino? Com os resíduos da cultura que trazíamos do período colonial, íamos manter tais escolas, mas como iríamos preparar os seus professores? Tivemos que confiar as fontes de nossa cultura ao puro autodidatismo, pela leitura dos livros estrangeiros que as novas condições de difusão da cultura nos viriam trazer e pela possibilidade de viagens à Europa.

Ficam, desse modo, perfeitamente claros os motivos do que costumamos chamar a alienação da cultura nacional e os equívocos relativos à própria cultura geral de nossa época, como a hostilidade à universidade e a repentina ênfase positivista dos começos da República, com idêntica hostilidade à universidade. Não só não criamos as fontes que iriam gerar a cultura nacional – a universidade com estudos superiores da cultura humanística e histórica e, depois, com a cultura científica (não-profissional) – como éramos contra a existência dessas fontes, esperando ou supondo que a cultura profissional de escolas de medicina, de direito e de engenharia nos daria, não se sabe como, uma cultura nacional.

Era tão grave a lacuna, que certas deformações seriam inevitáveis. Uma delas, sem dúvidas, foi a relativa perda de caráter profissional das próprias escolas profissionais. As escolas superiores isoladas perderam seu caráter estritamente profissional e tenderam a se fazer escolas gerais de cultura jurídica e social (as de direito), de cultura biológica e médica geral (as de medicina), de cultura matemática, física e de engenharia politécnica (as de engenharia). Faltando a formação intelectual acadêmica, pelos estudos sistemáticos *desinteressados*, não tinha como o brasileiro obter a chamada cultura *acadêmica*, que lhe daria a verdadeira disciplina intelectual dos estudos avançados em qualquer campo de cultura especializada ou geral.

Mas, além disso, há a notar o caráter inevitavelmente alienado que havia de ter toda a cultura, que passamos a formar pela assimilação dos produtos da cultura européia, fosse francesa ou alemã, ou inglesa, por intermédio das escolas isoladas superiores. O ensino superior era um ensino de informação sobre a cultura estrangeira, por professores por vezes brilhantes, mas em geral repetidores superficiais, que dispunham de um conhecimento que não haviam construído e de cuja elaboração não tinham a vivência. Dessas aulas-conferências passávamos ao autodidatismo, outra forma de cultura pela informação, agravada pelo inevitável fragmentarismo das leituras, naturalmente acidentais, do livro estrangeiro, que nos punha em contato com a cultura européia, estrangeira ao nosso meio e marcada pelo nacionalismo de cada uma de suas fontes. Caracterizávamos, assim, o intelectual brasileiro pelas origens de suas leituras: havia o mais geral de cultura francesa, depois o de cultura alemã, o de cultura inglesa e, mais raro, o de cultura americana (geralmente, somente em cultura política ou constitucional). Os historiadores e filólogos talvez se pudessem identificar como de cultura portuguesa.

Tão profundo era esse traço estrangeiro da cultura do brasileiro que suas obras, mesmo quando na literatura e no romance, não só traem a influência da outra cultura a que se teria filiado o autor, como revelam um tom de *espectador*, ou observador distante, e não de participante da cultura nacional, que, de qualquer modo, vinha-se elaborando no seio do povo brasileiro. Os livros e romances que verdadeiramente

refletem originalmente a vida nacional e ainda assim com certa linearidade e falta substancial de densidade são, predominantemente, posteriores a 1920, salvo exceções marcantes e singulares, como para citar um exemplo, Euclides da Cunha com *Os Sertões*. Em história, Capistrano de Abreu e João Ribeiro se destacam com obras nacionais. Os demais são como estrangeiros escrevendo sobre o Brasil. O contraste com os Estados Unidos merece ser notado. Também os Estados Unidos nasceram como colônia inglesa. Suas instituições políticas e educacionais tinham sua origem na Inglaterra. Mas a independência fez o país voltar-se sobre si mesmo. E partindo da experiência colonial, que em New England já se tinha firmado com originalidade no sentimento de igualdade democrática, o país lança-se a uma aventura política e institucional substancialmente comparável à experiência européia, sem os resíduos da cultura feudal. E como a educação é, desde o princípio, depois da instituição política, a sua instituição fundamental, registra-se na educação um desenvolvimento próprio e novo, ali se operando a criação da escola primária universal (que era novidade tanto para a Europa como para o continente americano), de uma escola secundária nova (incluindo todos os alunos e todos os tipos de ensino) e uma universidade, também nova, dominada pelo espírito pragmático e científico e com singular ampliação de funções. Deste modo, o país fez-se independente e lançou as bases de um sistema de cultura adequado à formação da cultura nacional e inspirado por um pragmatismo que o predispunha à revolução científica em marcha. Nem sempre se salienta que os Estados Unidos não eram apenas uma inovação política, mas uma inovação em educação e cultura de proporções equivalentes às do governo democrático.

Costuma-se dizer que, em cultura geral, a América Latina era, nos começos do século XIX, mais desenvolvida do que os Estados Unidos, mas isto representa uma observação marcadamente superficial, se se tem em vista que a época era de renovação da cultura e não de apego à cultura anterior em transformação, representada na América Latina pelas suas universidades escolásticas, ou verbalistas e decadentes, e no Brasil pelas suas modestíssimas escolas profissionais isoladas.

Nos princípios do século XIX, o mundo estava vivendo época que lembraria a dos séculos XI e XII, quando se iniciaram a reformulação radical e a reconsolidação da cultura medieval, o que nos

deu a universidade desse tempo. Agora, nos começos do século XIX, temos a Universidade de Berlim como pioneira da Universidade de pesquisa no campo das humanidades e das nascentes ciências físicas e naturais. Não houve ruptura radical com a cultura anterior, mas uma atitude nova de pesquisa das próprias raízes dessa cultura, sendo desnecessário sublinhar que a universidade alemã era de pesquisa no sentido amplo e não, ainda, de pesquisa experimental, como veio depois a desenvolver-se. Já era a universidade moderna, porque visava reelaborar conhecimento humano e dar-lhe sentido nacional e não apenas transmitir o conhecimento universal existente. A cultura moderna tinha de ser formulada pela pesquisa para poder ser ensinada. Sem a universidade como centro de descoberta e de reformulação do conhecimento e como órgão nacional elaborador de cada cultura nacional, não seria possível a difusão pelas escolas comuns (primárias e secundárias) da cultura necessária ao desenvolvimento da Nação, nem também a formação acadêmica do novo intelectual, do novo homem “culto” nacional.

Foi isto que, paradoxalmente, escapou aos fundadores da nossa independência, apesar da aparente maturidade com que discutiam os problemas políticos da época, levando afinal o país a implantar um regime de monarquia constitucional e, depois, com a queda do Império, um regime republicano.

Auguste Comte que, então, veio a ter influência tão acentuada entre os republicanos, era uma das figuras capitais dessa transformação do pensamento humano, sendo sua oposição à universidade então existente uma oposição ao seu programa, seus métodos, sua filosofia e seus preconceitos, jamais à necessidade de estudos superiores completos e integrais para a reconstrução da cultura humana.

O acidente da influência positivista no Brasil é uma ilustração dos perigos do autodidatismo, com a tentativa de inserção do pensamento de um filósofo numa cultura em que esse pensamento não era objeto do estudo, nem havia sido incorporado à cultura nacional.

Ninguém nega a profunda influência de Comte no pensamento moderno, de que ele é um dos grandes formuladores, não se restringindo aquela influência à França, mas estendendo-se à Inglaterra e a todo o mundo, jamais sendo possível a qualquer nação tomá-la como

oposta à universidade. Tratava-se de reformar a universidade e não de suprimi-la.

Seja Comte, seja Humboldt, seja Newman, o que se debatia no século XIX era a nova universidade, devotada à pesquisa e à ciência, que iria reformular o conhecimento humano em todos os campos do saber e, além disto, criar a consciência das culturas nacionais, em face do ressurgimento das línguas vernáculas na cultura e do surgimento das nações para seu apogeu presente. Saíamos da cultura greco-latina para a cultura vernácula, primeiro; depois para a cultura nacional, e por fim, para a cultura científica, e foi todo esse movimento que o Brasil ignorou, vivendo 114 anos, de 1808 a 1922, sem as instituições destinadas a formular e a ministrar, no nível superior, a cultura nacional e a cultura científica pura, ou básica, ou “desinteressada”, no sentido de não apenas aplicada.

Dir-se-ia que não poderia ser de outro modo. Que as condições do Brasil determinavam que assim fosse. Mas resta explicar porque as condições eram o que eram. Os brasileiros formados em Coimbra eram tão “cultos” quanto os portugueses. Um brasileiro nascido em Pernambuco é o reformador da Universidade de Coimbra, ao tempo de Pombal. Os brasileiros educados em Coimbra eram portugueses envolvidos, como qualquer outro nascido em Portugal, nos negócios do Estado e do Império. José Bonifácio era professor da Universidade de Coimbra e funcionário português. Colaborando íntima e influentemente na Independência, como explicar-se faltar-lhe a consciência da reconstrução institucional que se imporia para a formação da Nação brasileira? Todo o problema parecia ser o da mudança de governo. Destacava-se o Brasil da Metrópole, passava a ter um governo autônomo – e tudo estava feito.

Sucedia, porém, que a província brasileira não tinha nas instituições raízes que geram a cultura, e, além disto, esta estava em profunda transformação. Recebia antes, o Brasil, essa cultura de Portugal. Com a Independência, esse contato, que era, de qualquer modo, profundo e identificado com a vida colonial, passa a ser a dos contatos com a Europa, pelos livros e pelas viagens ocasionais. A cultura, que sempre fora buscada do estrangeiro, primeiro na Metrópole, e agora nas capitais europeias e nos livros, ficou mais estrangeira do que nunca. Não só isto,

como já aludi. Passou a ser uma cultura pelo contato com *produtos* da cultura estrangeira, sem nenhuma participação nem vivência dos métodos, disciplina e prática da elaboração desses *produtos*. Ficou, por conseguinte, mais remoto e menos integrante o processo cultural brasileiro. O aspecto alienante foi acentuado, perdendo-se o seu possível poder de atuação sobre o real desenvolvimento nacional, que entrou a processar-se espontaneamente num *laissez-faire* que se fez cada vez mais inexpressivo e apagado, só ocorrendo manifestações de vida pelas suas incoerências mais gritantes. A posição do intelectual no Brasil é, em todo esse período, a de um espectador complacente ou irritado, mas fundamentalmente descrente da vida nacional e impotente. A fórmula de que “no Brasil, é assim mesmo” fica subjacente e a vida continua à espera de acidentes ou crises. A própria *curiosidade* pelo Brasil é muito mais de estrangeiros do que dele próprio. Essa singular esterilidade da *intelligentsia* nacional não se pode explicar senão por esse fato da *cultura* ser um *produto* de outros países, importado para uso pessoal de um pequeno grupo de beletistas... Isto explica também a pequena importância que têm, no fim de contas, os poucos que sentiram tudo isso e deram, por vezes, expressão a seu desgosto ou seu protesto em documentos significativos de lucidez e de penetração. Nenhum deles acentua, com o vigor necessário, a necessidade de elaborar aqui, com as instituições normais para esse trabalho, a cultura nacional como instrumento para o controle do desenvolvimento nacional. Suas idéias não tinham força porque resultavam de esforços individuais, não inseridos no contexto cultural do ambiente. Toda *cultura* nacional era *informativa*, não representando idéias difundidas e vividas em comum. Os grandes documentos da lucidez brasileira caíam no “vácuo cultural” do país, cujo sistema educacional era um grotesco aparelho de “ouvir dizer”. Impossível deixar de concluir que a Nação continuava colonial e... *sem metrópole*, no sentido de matriz de sua cultura.

A longa estagnação do Império e o despertar precipitado da República ficam explicáveis, como explicável que a Independência não criasse um surto de vitalidade cultural nacional e, depois, a República também se amortece até a década de 20. Essa década de 20 é inegavelmente, afinal, um sinal de estar a Nação acordando. Não deixa de ser significativo que o despertar seja primeiro o movimento intelectual, de

sentido mais literário e artístico do que político e econômico. Mas, segue-se a inquietação política em que estamos até hoje imersos. O Brasil está a viver nos últimos 50 anos uma atmosfera intelectual e social que devia ser a da independência.

Estou em que tudo isso tem, como uma de suas razões fundamentais, o fato de não se haver caracterizado no país a *necessidade* de se criar nele as *fontes elaboradoras* da cultura que iriam inspirar, acompanhar e controlar o desenvolvimento nacional. Essa função é a da universidade, quando ela se faz autêntica e verdadeira: o conhecimento, o saber humano não se transmite sem que a Nação participe do seu processo de elaboração. A simples *importação dos produtos* desse saber ou conhecimento *não cria* a cultura num país.

Foi isso que fez a Europa no século XIX. O processo iniciado por Humboldt na Universidade de Berlim generalizou-se por toda a Europa. Antes desse período, toda a universidade estava a transmitir um conhecimento universal já existente e já formulado pelos livros antigos. Com Humboldt, surge para a universidade a função de se elaborar a cultura nacional que vai ser ensinada. Esse ponto parece-me extremamente importante. Assim como a universidade na Idade Média elaborou a cultura universal da Idade Média, a universidade moderna teve de elaborar a cultura moderna e nacional para ensiná-la. Então, não se trata de dizer apenas que a universidade precisa dedicar-se à pesquisa. Ela tem de reformular o conhecimento que iria ensinar, conhecimento que não estava “feito” mas em processo de elaboração. Quando se diz que a universidade deve passar à pesquisa não significa deva haver um acréscimo, isto é, que lhe devemos anexar mais uma tarefa para ela se transformar na universidade de pesquisa. A universidade somente será de pesquisa quando passar a *reformular* a cultura que vai ensinar. Pode parecer excessivo dizer-se que a cultura humana tem de ser reelaborada para ser ensinada. Isso, porém, é literalmente verdade. Se se trata de uma cultura própria e já existente, a transição é uma revisão e adaptação, pois toda cultura é ela própria um processo dinâmico. Mas se desejo transmitir uma cultura nova, não a posso transmitir pondo o aprendiz em contato com os *produtos* dessa cultura, mas tornando possível ele aprendê-la pelo processo de sua formação, de modo que ele, de algum modo, a reinvente, inserindo-a em seu modo de pensar. Ele não deve ficar apenas capaz de compreendê-la,

mas de fazê-la e de continuá-la, sem mencionar a capacidade de aplicá-la. A cultura realmente existente é a que estiver incorporada pela sociedade, e a sociedade é hoje nacional.

É absolutamente necessário que a educação seja um processo de incorporação pelo aluno da cultura real da sociedade, cultura de que a universidade seria a reformuladora; e não um acréscimo, não um ornamento, não um simples processo informativo. Só conseguiremos transmitir a cultura e o saber quando transformarmos as nossas instituições educacionais em instituições realmente embebidas no solo brasileiro, na terra brasileira, a refletirem a peculiaridade brasileira e o modo de pensar brasileiro. Foi exatamente isso que Humboldt imaginou para a Alemanha. No século XIX, a Alemanha tinha sido derrotada pela França e estava vivendo um momento de humilhação. A universidade, naquele país, ressurgiu como uma forma de criar a cultura germânica, como um meio de se reformular a cultura nacional. Quer dizer, a universidade é nacionalismo, é pesquisa e nacionalismo.¹

Com aquele despertar que busquei datar da década de 20, o país, na data do centenário de sua Independência, formula o primeiro esboço universitário, com a Universidade Federal no Rio de Janeiro e, pouco depois, a de Belo Horizonte, em Minas Gerais. É de admitir-se que a medida subentende-se o esforço de transformar o ensino superior no processo de tomada de consciência da cultura nacional, em formação, e de aquisição de novos métodos de pensamento e de saber, fundados na ciência experimental, para a solução dos seus problemas. A nova ciência já não era uma ciência de especulação ou de exegese e interpretação do conhecimento existente no passado, mas ciência criadora e extraordinariamente fecunda em conseqüências culturais e tecnológicas para a solução dos problemas materiais relacionados com o poder e o enriquecimento humano. O novo ensino era um ensino de descobertas, a exigir uma atitude de espírito e métodos de trabalho intelectual radicalmente diversos dos que dominavam no passado. Na própria Europa, não foi fácil a adaptação da universidade à revolução do conhecimento científico. Somente na segunda metade do século XIX consolidaram-se, dentro da universidade, um novo espírito e os novos métodos. Ainda

1 Só recentemente está a se esboçar, de novo, uma cultura planetária global. A sua incorporação em cada cultura nacional será um novo problema.

assim, em meio a grandes resistências de alguns dos mais conhecidos centros do saber humano. É que a universidade, além dessa nova tarefa de absorver e aumentar o novo saber experimental e tecnológico, conservava a sua antiga função de zelar e transmitir a cultura existente e refletir a cultura nacional. Diante, porém, da transformação em que entrou a própria sociedade, mesmo a tarefa de transmitir a cultura existente e refletir o caráter da cultura nacional passou a exigir estudos novos, por seus métodos, ou seja, a impor os métodos de pesquisa que dominavam o campo do saber científico e experimental.

Estudar e saber, longe de continuar a ser o feliz emprego do lazer humano e consistir, predominantemente, em compreender o homem e o mundo, para aprimoramento e refinamento do seu espírito e de sua vida, passou a ser árduo trabalho, em muitos aspectos material, a exigir todo o tempo e a depender de um tipo de imaginação totalmente diverso do que inspirava a antiga cultura chamada, talvez impropriamente, de humanista, pois era toda a cultura existente naquela época, inclusive a científica. A ciência nunca foi, nesse período em que se estava operando a transformação da humanidade, tida como uma cultura não humanística. Na universidade de Humboldt, o humanismo compreendia filosofia e ciência. Estavam ambas completamente integradas. Foi o tremendo desenvolvimento científico moderno que criou a dualidade de culturas, a humanista e a científica. A humanística é dominada, sobretudo, pelo conhecimento do passado e por suas letras. A cultura científica, ao contrário, se impregnava de um sentido de futuro, sendo este um dos aspectos fundamentais da revolução do saber humano. Esta revolução foi na verdade como a de Copérnico: a cultura que era do passado volta-se quase toda para o futuro. Surgiram, então, as escolas-laboratório, as escolas-pesquisa. E todo o saber humano, fosse humanístico ou de estudo da natureza, entrou em fase de radical reconstrução. A doce atmosfera, de certo modo convencional, do saber, desapareceu para surgir a indústria do conhecimento, e as escolas se fizeram casas de trabalho árduo e persistente, exigindo o que hoje se vem chamando tempo integral e devotamento exclusivo e que não é mais do que a condição normal de todo sério trabalho humano. O desenvolvimento do ensino superior passou a ser medido pelo grau em que professores e alunos assim conduziam o seu trabalho e adotavam os novos métodos do novo

conhecimento. É essa transformação que vamos procurar caracterizar no ensino superior brasileiro, distinguindo fundamentalmente o que é simples ampliação e crescimento das condições anteriores, às vezes com grave deterioração dessas condições, e o que é real renovação e começo de novo espírito, do novo método, do novo estilo do saber e do novo modo de trabalhar no campo das ciências físicas e humanas. O novo professor universitário e o novo aluno da universidade são, hoje, dois trabalhadores modernos cujo grau de esforço e dedicação se fizeram tão particulares e essenciais que antes se fundam numa paixão do que em possíveis incentivos materiais, embora estes não sejam, sobretudo hoje, desprezíveis. Tomaremos, assim, as nossas escolas superiores em seu desmedido crescimento, sem maior deslumbramento pela sua expansão, buscando investigar e descobrir o que realmente nelas representa a transformação, melhor diria, mutação, para firmar os pontos de sua sobrevivência e mostrar os aspectos em que perduram os velhos moldes em vias de desaparecimento. Distinguiremos, por isto, a simples expansão, que é resultado da explosão de aspirações em que vivem os que hoje buscam o ensino superior, e o que se vem realmente fazendo para adaptar a universidade às novas necessidades da sociedade em transformação, de modo a evitar que a sua expansão venha a constituir, para os que a procuram, uma paradoxal frustração.

Estagnada ou não, a educação superior tradicional representa o que havia de mais significativo no país, no sentido de valorização e prestígio social. Por isso mesmo não se pode pedir à mocidade que busca essa educação ainda tradicional, que seja ela a renovadora de seus métodos e de seu conteúdo. Não pode mover essa mocidade motivação diversa da que serviu aos que antes a buscavam. Entre as resistências à mudança necessária e indispensável, não está apenas a sociedade brasileira, de si mesma, naturalmente, letárgica, podendo sofrer a mudança, mas raramente a promovendo; não estão apenas os professores ameaçados de perder seus hábitos longamente aceitos: estão os próprios estudantes a refletir tudo isso na motivação que os projeta para as suas novas ambições de estudos e de saber. Se os mais velhos se cultivaram em escolas em tempo parcial, recebendo o saber por impregnação auditiva e um vago ocasional convívio com os professores, é natural que os mais novos também julguem que se cultivarão do mesmo modo, para

poderem fruir o prestígio social de que ainda goza a velha elite formada segundo os velhos métodos. Não se trata da organização formal do ensino superior, nem mesmo dos fins proclamados na abundante legislação que rege esse ensino. Cogitaremos, antes, de valores subjacentes, geralmente implícitos, e que realmente governam a sua expansão, de certo modo explosiva, a partir de 1940. As sociedades latino-americanas, dentre elas a brasileira, eram sociedades, até a Primeira Guerra Mundial, em desenvolvimento acentuadamente lento, de tipo oligárquico, e de algum modo aristocrático, pois não só eram sociedades para os poucos, como vinham de certa maneira refletindo a Europa, cuja cultura e civilização buscavam imitar, com um apreço especial pelo que se poderia chamar *cultura geral* em oposição à cultura científica ou técnica.

.....

Apêndice

CAPÍTULO DA CONSTITUIÇÃO DO ESTADO DA BAHIA (1947)

DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Art. 117 – A função de educação e ensino compete ao Estado, na forma da Constituição Federal, incumbindo sua superintendência e direção ao Conselho Estadual de Educação e Cultura, órgão autônomo, administrativa e financeiramente, nos termos desta Constituição e da Lei Orgânica do Ensino.

§ 1º O Conselho Estadual de Educação e Cultura se comporá, além de seu presidente, de seis membros, nomeados pelo Governador, com a aprovação do Poder Legislativo, dentre pessoas de reputação ilibada, renovando-se, de dois em dois anos, pelo terço. O Conselheiro perderá o mandato nos casos previstos na Lei Orgânica do Ensino.

§ 2º O Conselho, cujas atribuições serão especificadas na Lei Orgânica do Ensino, funcionará sob a Presidência do Secretário de Estado encarregado dos negócios da educação, seu membro nato, ao qual, além das funções definidas na mesma lei, competirá:

I – fiscalizar o fiel e exato cumprimento da Lei Orgânica do Ensino;

II – velar pela boa marcha dos negócios da educação e do ensino, de acordo com as deliberações do Conselho;

III – apresentar, anualmente, ao Governador, e, por intermédio deste, à Assembléia Legislativa, completa exposição sobre os negócios da educação e do ensino.

§ 3º O Conselho elegerá, por maioria absoluta, três pessoas de notório saber em questões de ensino dentre as quais o Governador escolherá o Diretor de Educação e Cultura, cujo mandato será de quatro

anos, somente sendo permitida sua destituição nas hipóteses reguladas na Lei Orgânica do Ensino.

§ 4º Ao diretor de Educação e Cultura competem as funções de administração do sistema estadual de ensino e cultura, inclusive o exercício do poder de disciplina, e, nos termos da Lei Orgânica e com aprovação do Conselho, nomear, promover, aposentar, exonerar ou demitir os membros do magistério e funcionários de serviço de educação e cultura.

§ 5º Os membros do Conselho de Educação e Cultura não poderão, sob pena de perda dos cargos, exercer atividades político-partidárias.

Art. 118 – Será facultado ao Conselho delegar, na extensão que entender conveniente nos termos determinados na Lei Orgânica do Ensino, a superintendência do exercício da função de educação e ensino, em cada município, a Conselhos Municipais de Ensino.

Parágrafo único – A delegação prevista neste artigo não poderá envolver a competência para a fixação de normas e padrões para o ensino e as condições para o exercício do magistério.

Art. 119 – O Estado promulgará a Lei Orgânica do Ensino e Cultura, instituindo, observadas as diretrizes e bases de educação nacional, o sistema do ensino público e as condições do particular, incluindo naquele, além das escolas de todos os graus e ramos, instituições extra-escolares destinadas à promoção e difusão da cultura física, científica, artística e de informação em geral, bem como de proteção do patrimônio natural, artístico e histórico.

§ 1º A Lei Orgânica do Ensino somente será reformulada nas seguintes hipóteses:

I – quando se verificarem alterações nas bases e diretrizes nacionais, que importem na necessidade de fazer adaptações no seu texto;

II – quando, e nos pontos a que se referir a proposta, assim o solicitar a maioria absoluta do Conselho Estadual de Educação e Cultura;

III – quando, por iniciativa do Governador ou de um terço da totalidade dos Deputados, mediante proposta que obtenha aprovação da maioria absoluta da Assembléia.

§ 2º O Fundo de Educação será constituído com os recursos provenientes das dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios, além de outros que a Lei Orgânica lhe atribuir e de quaisquer contribuições ou doações.

§ 3º O Conselho Estadual de Educação e Cultura terá, também, iniciativa para propor à Assembléia Legislativa as leis complementares necessárias ao desenvolvimento dos princípios e diretrizes da lei orgânica do ensino e poderá baixar instruções e, com aprovação do Governador, regulamentos para sua fiel execução, ressalvado, nesta última hipótese, à Assembléia Legislativa ou à Seção Permanente, o exercício da prerrogativa constante do artigo 27, inciso VII, desta Constituição.

§ 4º O Conselho manterá os serviços que lhe incumbem, com os recursos do Fundo de Educação e a cujos cofres serão recolhidas as dotações orçamentárias do Estado e dos Municípios nos termos da Lei Orgânica do Ensino, que regulará, também, as atividades financeiras do Conselho e estabelecerá as condições e normas de aplicação dos seus recursos, bem como, na proposta que deverá ser encaminhada à Assembléia, a especificação das verbas de suas despesas que devem ser incluídas no orçamento geral do Estado, no sentido de assegurar o rigor e a perfeita fiscalização desta aplicação e a inviolabilidade desses recursos, de exclusiva destinação à obra de educação e cultura.

§ 5º Constituirão reserva patrimonial do “Fundo de Educação” cinco por cento dos seus recursos anuais.

Art. 120 – A Lei Orgânica do Ensino, dentre outras providências, regulará:

I – a obrigatoriedade do ensino primário, com a gratuidade de material escolar, inclusive livros, para os alunos reconhecidamente pobres;

II – a criação, a manutenção ou subvenção de ensino posterior ao primário, de caráter geral e vocacional, ajustado às condições do meio e suas necessidades educativas;

III – o provimento, por concurso de títulos e provas, das cadeiras das escolas de formação pedagógica e das escolas secundárias;

IV – a exigência da nacionalidade brasileira para os cargos de direção dos estabelecimentos oficiais de ensino;

V – a situação funcional do magistério e dos auxiliares dos serviços de ensino e cultura, que terão garantias análogas às dos funcionários públicos, sendo os seus direitos e deveres regulados em estatuto próprio.

§ 1^a A educação ministrada pelo Estado será gratuita, em todos os seus graus e modalidades.

§ 2^a – Os estabelecimentos particulares de ensino ficam isentos de qualquer taxa ou imposto.

§ 3^a – Ficam isentos de impostos estaduais e municipais desde que se ocupem, exclusivamente, dos trabalhos de suas edições ou informações, as empresas de jornais, revistas, agências telegráficas nacionais e de radiodifusão, bem como as de distribuição e vendagem avulsa dessas publicações.

LEI Nº 347, DE 13 DE DEZEMBRO DE 1950

Cria a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia e lhe proporciona recursos para a respectiva manutenção.

O Governador do Estado da Bahia

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º É criada a Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia, com autonomia administrativa e financeira nos termos desta lei.

Art. 2º A Fundação destina-se a coordenar, estimular e assistir a pesquisa e o trabalho científico em todos os seus ramos concorrendo para o desenvolvimento da ciência por todos os meios ao seu alcance.

Art. 3º A Fundação será administrada por um Conselho Diretor composto de sete membros, escolhidos dentre pessoas de ilibada reputação que se dediquem a estudos e pesquisas científicas.

Parágrafo único – O primeiro Conselho Diretor será nomeado livremente pelo Governador do Estado.

Art. 4º Ao Conselho Diretor cabe elaborar o Estatuto da Fundação e providenciar a aquisição de sua personalidade jurídica.

Art. 5º Os membros do Conselho Diretor exercerão o mandato por seis anos.

Parágrafo único – De três em três anos haverá, alternadamente, renovação de três e quatro membros, mediante indicação em lista tríplice organizada pelo Conselho Diretor e enviada ao Governador do Estado para escolha e nomeação.

Art. 6º Para manutenção da Fundação, o Governo do Estado entregará a seu Conselho Diretor metade da percentagem prevista no artigo 28 do Ato das Disposições Constitucionais e Transitórias, que recolherá, em quotas mensais, a um estabelecimento de crédito desta cidade, sem prejuízo de outros recursos que lhe venham a ser atribuídos pelo Governo, ou que a Fundação venha a obter por outros meios. O Conselho Diretor fica obrigado a prestar contas anualmente ao Secretário de Educação e Saúde.

Art. 7^a Extinguindo-se a Fundação, seus bens e direitos passarão ao domínio do Estado.

Art. 8^a Revogam-se as disposições em contrário.

Palácio do Governo do Estado da Bahia, em 13 de dezembro de 1950. – *Otávio Mangabeira* – *Rogério Gordilho de Farias* – *Arquimedes Pereira Guimarães*.

(Publicado no Diário Oficial do Estado da Bahia em 17-12-50.)

ESTATUTOS DA FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CIÊNCIA NA BAHIA

DOS FINS E OBJETIVOS

Art. 1º A Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia, criada pela Lei nº 347, de 13 de dezembro de 1950, do Estado da Bahia, com autonomia administrativa e financeira, destina-se a coordenar, estimular e assistir a pesquisa e o trabalho científico, em todos os seus ramos, concorrendo para o desenvolvimento da ciência por todos os meios a seu alcance.

Art. 2º Para realizar os objetivos constantes do artigo anterior, a Fundação, com sede e foro na Cidade do Salvador, manterá as seguintes atividades:

- a)* um centro de informações científicas tão completo quanto possível, especialmente do estado e do país;
- b)* o patrocínio, promoção e custeio de estudos e pesquisas isoladamente ou por meio de ajustes e contratos com entidades oficiais ou particulares, nos diversos campos da ciência;
- c)* um serviço de bolsas de estudo e de pesquisas, dentro e fora do país, bem como de cursos especializados e conferências culturais, isoladamente ou mediante ajustes e contratos, com entidades oficiais ou particulares;
- d)* um serviço de intercâmbio cultural e outras formas de cooperação científica.

DA ADMINISTRAÇÃO

Art. 3º Todos os poderes e faculdades residem no Conselho Diretor, que é o supremo órgão diretor da Fundação. Este Conselho é composto de sete membros, nos termos da lei nomeados pelo Governador do Estado, com mandato por seis anos.

§ 1º Os primeiros membros do Conselho terão mandatos respectivos de três e seis anos, nos termos dos respectivos decretos de nomeação;

§ 2º De três em três anos haverá, alternadamente, renovação de três e quatro membros, mediante indicação em lista tríplice organizada pelo Conselho Diretor e enviada ao Governador do Estado para escolha e nomeação.

§ 3º O Conselho reunir-se-á ordinariamente de dois em dois meses.

Art. 4º O Conselho elegerá, dentre os seus membros, um presidente, um vice-presidente e um secretário-geral, com mandatos de um ano, podendo ser reeleitos.

Art. 5º A Presidência é o órgão da Fundação, quando esta se manifestar como pessoa jurídica.

Art. 6º Ao presidente compete:

- a) zelar pela fiel execução dos Estatutos e resoluções do Conselho e da Assembléia;
- b) presidir as sessões do Conselho;
- c) convocar sessões extraordinárias do Conselho, quando julgar conveniente;
- d) representar a Fundação ativa e passivamente, judicial e extrajudicialmente;
- e) autorizar e ordenar pagamentos de despesas.

Art. 7º Ao vice-presidente cumpre substituir o presidente em suas faltas e impedimentos, bem como desempenhar atribuições que lhe forem fixadas pelo Conselho.

Art. 8º Ao secretário-geral compete:

- a) superintender os serviços técnicos e administrativos da Fundação;
- b) secretariar as reuniões do Conselho, redigindo as atas, preparando as ordens do dia e tudo mais que for necessário ao seu andamento;
- c) presidir as sessões da Comissão Técnica Permanente, e convocá-las;

- d)* a guarda dos bens sociais;
- e)* a arrecadação de toda a receita da Fundação;
- f)* a apresentação das contas do exercício anterior, na primeira sessão ordinária do ano;
- g)* a preparação da prestação de contas do Conselho à Secretaria de Educação do Estado;
- b)* elaborar a proposta preliminar do programa de trabalho anual da Fundação e a do orçamento;
- i)* propor a admissão ou demissão do pessoal administrativo, técnico e científico;
- j)* submeter à aprovação do Conselho as propostas de bolsas de estudo e de pesquisas e os convênios necessários à realização do programa da Fundação;
- l)* autorizar o pagamento de despesas, por delegação escrita do presidente.

DA ASSEMBLÉIA-GERAL

Art. 9º A Assembléia-Geral da Fundação, cuja mesa será constituída pelo Conselho Diretor da Fundação, compor-se-á dos sócios coletivos e individuais.

Art. 10 – Compete à Assembléia reunir-se, com qualquer número, na primeira quinzena de maio, em dia pré-fixado pelo Conselho, para tomar conhecimento do relatório anual do Conselho Diretor da Fundação e fazer sugestões sobre o programa do exercício seguinte.

DOS SÓCIOS

Art. 11 – Os sócios da Fundação serão individuais ou coletivos e serão apresentados mediante proposta ao Conselho de dois sócios, em pleno gozo de seus direitos.

Art. 12 – Os sócios individuais poderão ser:

- a)* efetivos, os que contribuírem para a Fundação, mensal, semestral ou anualmente;

b) correspondentes, os que residem fora da Capital do Estado e forem aceitos pela maioria do Conselho;

c) honorários, os que prestarem relevantes serviços à Fundação, por proposta de um conselheiro e a juízo unânime do Conselho;

d) beneméritos, os que contribuírem com donativos que, por proposta de um Conselheiro e a juízo unânime do Conselho mereçam esse título.

Parágrafo único – São direitos dos sócios efetivos:

a) indicar novos associados;

b) tomar parte nas Comissões Técnicas, dentro do critério de escolha do Conselho;

c) sugerir ao Conselho medidas que visem beneficiar o desenvolvimento da ciência;

d) gozar de todas as vantagens que possam ser dadas pela Fundação com a garantia de preferência, em igualdade de condições com estranhos.

DAS COMISSÕES TÉCNICAS

Art. 13 – O Conselho, pelo voto da maioria de seus membros, organizará tantas Comissões Técnicas quantas forem julgadas necessárias para o alcance dos fins e objetivos da Fundação.

Parágrafo único – Uma das Comissões Técnicas, considerada de caráter permanente, constituir-se-á de representantes das instituições de pesquisas científicas escolhidas a juízo do Conselho.

Art. 14 – À Comissão Técnica Permanente compete, mediante solicitação do Conselho:

a) opinar sobre a proposta de programa científico da Fundação, e apresentar sugestões;

b) examinar a natureza e as finalidades de novas instituições que pretendam ingressar na Comissão Técnica permanente, e opinar sobre sua admissão;

c) tomar parte, por um ou mais dos seus membros, em comissões julgadoras de concursos, prêmios, bolsas de estudo, livros ou quaisquer outras atividades de natureza técnica.

Parágrafo único – Compete igualmente à mesma Comissão sugerir ao Conselho providências, medidas e iniciativas que possam beneficiar o desenvolvimento dos serviços a cargo da Fundação.

DO PATRIMÔNIO SOCIAL

Art. 15 – O ativo do patrimônio da Fundação será constituído:

- a) da renda que lhe é atribuída por lei;
- b) de valores e bens que possuir;
- c) de contribuições oficiais ou particulares, de sócios ou de terceiros, por meio de mensalidades, legados, doações, subvenções ou outro qualquer auxílio.

Art. 16 – A alienação ou gravame dos bens sociais não se farão sem a prévia e expressa autorização do Conselho.

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 17 O ano social se encerrará no primeiro dia útil da segunda quinzena de maio.

Art. 18 Os mandatos do presidente, do vice-presidente e do secretário-geral, inclusive os dos eleitos após a aprovação destes Estatutos, terminarão no primeiro dia útil da quarta semana de maio de 1952.

Art. 19 – Os mandatos dos atuais conselheiros contarão da data da instalação da Fundação, em 25 de janeiro de 1951.

Art. 20 – No caso de extinção da Fundação reverterá o seu ativo ao Estado, nos termos da lei.

Art. 21 – Os presentes Estatutos poderão ser reformados pelo Conselho, pelo voto de cinco conselheiros.

(Aprovado em sessão do Conselho Diretor, a 9 de maio de 1951.)

.....
Índice Onomástico

A

Abreu, Capistrano de – 279
Abreu, Jaime – 162
Aires, Jaime Junqueira – 137, 163
Albertini, Eugène – 60
Alves, Castro – 158
Anchieta, José de – 126
Andrade, Mário de – 146
Ataíde, Tristão de – 140
Augusto, Jenner – 128, 129
Azevedo, Fernando – 14, 18, 29, 54, 257
Azevedo, Tales de – 121, 135

B

Barata, Mário – 127
Barbosa, Rui – 71, 217
Barrès, Philippe – 242, 251
Barros, Paulo Alberto de – 123
Barroso, Ari – 185
Bastos, Carlos – 128, 129
Bazin, Germain – 127
Beethoven – 185
Bluteau, Rafael – 62
Bonadei, Aldo – 128
Bonazola, Tiziana – 129
Bonifácio, José – 17, 277, 281
Bonow, Iva Waisberg – 122, 143
Bourcier, Edouard – 60
Brizola – 72

C

Cabral, Luís Gonzaga do Vale Pereira
(padre) – 84, 136, 139, 199
Calles, Plutarco Elías (presidente) – 136
Calmon, Francisco Nunes Marques Góis
– 13, 163, 167, 192, 199
Camargo, Iberê – 128
Campos, Armando – 165
Campos, Caetano de – 54
Campos, Francisco – 69
Caribé – 128
Carvalho, Carlos Delgado de – 146, 151
Carvalho, Flávio de – 128
Cavalcanti, Emiliano Di – 128
Célia, Maria – 128, 129
Charoux, Lothar – 128
Coelho Neto – 245
Comte, Auguste – 63, 280, 281
Copérnico – 285
Costa, Lúcio – 157
Counts, George – 18
Coutinho, Afrânio – 22, 113
Couto, Miguel – 206, 245
Cravo Júnior, Mário – 129, 133, 156
Cruls, Gastão – 146
Cunha, Euclides da – 279

D

d'Arthnis, Jacques – 251
Daudet, Philippe – 252
Dermeval Saviani – 88

Dewey, John – 14, 18, 52, 53, 101, 145,
173, 177, 271, 272

Dias, Sátiro – 163

Duarte, Nestor – 38, 53, 162

E

Eça – 203

Emilinha – 183

Ernesto, Pedro – 67, 71, 136, 149

F

Farias, Rogério Gordilho de – 294

Fernandes, Florestan – 29, 51, 73

Fernando de Azevedo – 96

Filipe, Carneiro – 146

Fontenele, Paranhos – 148

Fortes, Dídida Machado – 151

Freire, Gilberto – 146, 196

Frota Pessoa – 146

G

Galvão, Eduardo – 138

Gama, Lélío – 146

Geribello, Wanda – 83

Gide – 201

Goeldi – 138

Góis, Fernando – 133

Góis, Joaquim F. – 146

Gomes, Eugênio – 127

Gonzaga, Luís (padre) – 136

Gouveia Neto, Hermano – 83

Gramsci, Antonio – 13

Grégoire – 61

Guimarães, Arquimedes Pereira – 83,
139, 294

H

Hage, Jorge – 31, 87

Harris, Marvin – 138

Herskovits, Melville – 127

Hilda, Campofiorito – 128

Hitler – 229

Holanda – 196

Holanda, Aurélio Buarque de – 15

Houaiss, Antônio – 19, 29, 59

Humboldt – 275, 281, 283, 284, 285

Huxley, Julian – 14, 201, 208

J

Jesus – 231, 232, 233, 234

Juscelino – 69

K

Kelly, Celso – 148

Kilpatrick – 18

Kubitschek, Juscelino – 151

L

Lacerda, Carlos – 75, 76, 167

Leão, Carneiro – 54

Leeds, Anthony – 138

Leitão, Melo – 146

Leme, Pascoal – 189

Leontina, Maria – 128

Levi, Válder – 128

Lima, Alceu – 140

Lima, Haroldo – 123, 175

Lima, Hermes – 18, 85, 117, 146

Lima, Maria José Rocha – 95

Lobato, Monteiro – 18, 83, 134, 140, 168

Lourenço Filho – 54, 146, 148, 151

M

Magno, Carlos – 128
Malfatti, Anita – 128
Mangabeira, Otávio – 14, 71, 82, 121,
128, 135, 150, 153, 159, 161, 167,
191, 197, 202, 294
Mann, Horace – 36
Mariani, Clemente – 56
Marinho, Heloísa – 151
Maritain – 250
Marshall – 209
Mata, João Eurico – 139
Matos, Luís N. Alves de – 151
Maurras – 251
Mendonça, Edgar Sussekind – 146
Meireles, Cecília – 146
Meireles, Lino – 137
Melo, Tiago – 183
Mendes, Murilo – 127
Meneses, Djacir – 140
Mesquita, Alfredo – 127
Milliet, Sérgio – 127
Mills, Wright – 52
Mouchez (almirante) – 159
Mussolini – 229

N

Newman – 281
Niemeyer, Oscar – 17

O

Oliveira, Hildérico Pinheiro de – 73

P

Padre Pro – 136
Pancetti, José – 128
Pascoal Leme – 96

Pedreira, José – 129, 131
Peixoto, Afrânio – 146
Pena Júnior, Afonso – 146
Pereira, Adão – 183
Perret, Michel – 60
Picanço, Iraci – 123
Pierson, Donald – 138
Pinho, Vanderlei – 162, 163
Poe, Edgar Allan – 185
Pombal – 277, 281
Pontual, Roberto – 129
Portinari, Cândido – 128, 146
Prado Junior, Caio – 55
Prudente Neto – 146

R

Ramos, Artur – 146
Rebouças, Diógenes – 106, 122, 133, 138,
153
Rêgo, José Lins do – 128
Ribeiro, Adroaldo – 134
Ribeiro, Carneiro – 14, 127, 134, 151,
157, 158
Ribeiro, Darci – 22, 30, 65, 123, 171, 172
Ribeiro, João – 279
Ribeiro, Luís – 163
Rimbaud – 195, 201
Robato, Lia – 134
Rocha, Carlos Eduardo da – 125, 126,
131, 132
Rocha, João Augusto de Lima – 20, 26, 31,
84, 101
Rocha, Wilson – 131
Rodrigues, José Bonifácio Martins – 151
Rogério, Marcelo Cerqueira de – 184
Rousseau – 251
Russel – 36

S

Sá, Paulo – 146
 Sales – 140
 Sampaio, Nereu – 146
 Santos, Edgar – 171
 Santos, Rui – 88
 São Tiago – 84
 Scherer, Vicente – 75
 Scliar, Carlos – 128
 Serpa, Luís Filipe Perret – 31, 91
 Silva, Álvaro Augusto – 139, 192
 Silva, Maurício Rocha – 15
 Silva, Quirino da – 128
 Silveira, Juraci – 146
 Silveira, Noemi da – 151
 Simões Filho – 14, 202
 Simões Filho, Ernesto – 151
 Smith, Robert – 127
 Sousa, Joaquim Gomes – 17
 Sousa, Rogério Monteiro de – 184
 Stalin, Joseph – 168
 Strowsky, Fortunat – 60

T

Tavares, Luís Henrique Dias – 22, 123, 161
 Tavares, Milton – 135
 Tavares, Odorico – 127, 131, 133, 191, 195
 Távola, Artur da – 19, 181
 Tchaikowski – 185
 Teixeira (família) – 175
 Teixeira, Anísio – 13, 14, 15, 16, 17, 18,
 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31,
 33, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61,
 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73,
 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84,
 85, 87, 88, 89, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98,
 99, 101, 102, 103, 104, 107, 112, 113,

114, 115, 116, 117, 119, 121, 122, 123,
 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 133,
 134, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 144,
 145, 146, 147, 148, 151, 152, 153, 155,
 158, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 168,
 169, 171, 172, 175, 176, 177, 178, 179,
 181, 182, 183, 184, 186, 189, 191, 192,
 195, 196, 197, 202, 203, 205, 206, 207,
 215, 217, 219, 221, 223, 227, 228, 229,
 235, 247, 253, 257, 275

Teixeira, Carmem – 137
 Teixeira, Diocleciano Pires – 192
 Thiré, Carlos – 128
 Tiradentes – 61
 Tocqueville, Alexis de – 18
 Torres, Heloísa Alberto – 146
 Truman – 209

V

Valadares, José – 127, 128, 129, 131, 132
 Valença, Alberto – 128
 Valente, Sílvio – 119, 122
 Vallois, Georges – 251
 Vargas, Getúlio – 136, 151, 192
 Vasconcelos, Bernardo Pereira de – 17
 Venâncio Filho, Alberto – 20, 146
 Vera, Oscar – 171
 Verger, Pierre – 131
 Viana Filho, Luís – 193
 Vieira, Antônio – 126, 192
 Vila-Lobos – 17
 Virgílio – 201

W

Wagley, Cecília – 139
 Wagley, Charles – 68, 138
 Wenzel, Lucas – 151
 Werneck, Carlos – 148

Anísio em Movimento, organização de João Augusto de Lima Rocha, foi composto em Garamond, corpo 12, e impresso em papel Vergê Arcia 85g/m², nas oficinas da SEEP (Secretaria Especial de Editoração e Publicações), do Senado Federal, em Brasília. Acabou-se de imprimir em fevereiro de 2002, de acordo com o programa editorial e projeto gráfico do Conselho Editorial do Senado Federal.