

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CENTRO DE
CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO:
EDUCAÇÃO**

**ANÍSIO TEIXEIRA E O DEBATE ENTRE O PÚBLICO E O
PRIVADO NA EDUCAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE CONFLITOS
(1957 – 1961)**

CRISLAINE APARECIDA PITA

**MARINGÁ
2021**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ CENTRO DE CIÊNCIAS
HUMANAS, LETRAS E ARTES PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO**

**ANÍSIO TEIXEIRA E O DEBATE ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA
EDUCAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE CONFLITOS (1957 – 1961)**

Dissertação apresentada por CRISLAINE APARECIDA PITA, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: EDUCAÇÃO.

Orientador:
Prof. Dr. MARCO ANTÔNIO DE OLIVEIRA GOMES

**MARINGÁ
2021**

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)**

P681a Pita, Crislaine Aparecida
Anísio Teixeira e o debate entre o público e o privado na educação : uma história de conflitos (1957 - 1961) / Crislaine Aparecida Pita. -- Maringá, 2021.
158 f. : figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Teixeira, Anísio, 1900-1971. 2. Debate educacional. 3. Educação - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - 1961. I. Gomes, Marco Antônio de Oliveira, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 370.26

Síntique Raquel Eleuterio - CRB 9/1641

CRISLAINE APARECIDA PITA

**ANÍSIO TEIXEIRA E O DEBATE ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA
EDUCAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE CONFLITOS (1957 – 1961)**

BANCA EXAMINADORA

**Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes (Orientador) - UEM
Profa. Dra. Maria Cristina Gomes Machado - UEM
Prof. Dra. Marilsa Miranda de Souza - UNIR**

2021

Dedico este trabalho à todos que acreditam e lutam por uma educação mais democrática.

AGRADECIMENTOS

À Deus, por me permitir vivenciar um dos meus maiores sonhos, que é o Mestrado em Educação e por me amparar em todo o processo da pesquisa;

À minha família, em especial, meus pais, irmãs e namorado, por compreenderem minha ausência em diversos momentos, além de incentivar e apoiar meus estudos;

Agradeço ao Professor Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes, que acreditou no meu potencial e que com sua excelente orientação, tornou possível a realização desta pesquisa;

Aos membros da banca examinadora Dr. José Claudinei Lombardi, Dra. Maria Cristina Gomes Machado, Dr. Alessandro Rocha dos Santos e a Dra. Marilsa Miranda de Souza pela valiosa leitura e contribuições no processo de avaliação deste trabalho;

Aos colegas e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá;

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES – pelo auxílio financeiro durante o desenvolvimento da pesquisa.

Muito obrigada!

PITA, Crislaine Aparecida. **ANÍSIO TEIXEIRA E O DEBATE ENTRE O PÚBLICO E O PRIVADO NA EDUCAÇÃO: UMA HISTÓRIA DE CONFLITOS (1957 – 1961)** 163f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes. Maringá, 2020.

RESUMO

O presente trabalho se insere na linha de História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Nesta pesquisa, tomamos como objeto de análise as propostas educacionais de Anísio Teixeira pautadas na luta pela escola pública, universal, laica, obrigatória e gratuita no embate com a os representantes da Igreja Católica que ocorreu por meio da imprensa entre o período de 1957 a 1961. Para tanto, indaga-se como problema de pesquisa: Como ocorreu na imprensa a propagação das ideias educacionais de Anísio Teixeira no debate educacional entre católicos e liberais no período que antecedeu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1957-1961)? Trata-se de uma análise histórica, bibliográfica e documental, por meio do levantamento de fontes primárias de diversos jornais da época, tais como: *Jornal o Globo*, *A Hora*, *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Estado de São Paulo*, entre outros. Para tanto, a pesquisa foi subsidiada pelo materialismo histórico dialético que compreende a sociedade por meio da luta de classes. Essa concepção de história tem como postulado fundamental que é a produção material da vida dos homens em sociedade, a produção dos bens e meios necessários à sua existência, que torna possível e determina as formas de organização do Estado e de todas as instituições sociais, da legislação, da cultura, e também da escola, entre outros. Os resultados apontam que a luta de Anísio Teixeira pela educação pública e todos os ataques que enfrentou, justamente por adotar essa posição, foram importantes para o desenvolvimento da educação, uma vez que pela primeira vez, uma Lei foi tão discutida no país. Apesar dos defensores da escola pública não conseguirem atingir todos os objetivos que propuseram para a Lei, conseguiram, diante das circunstâncias, uma “meia vitória, mas vitória”. Isso nos leva a identificar a educação pretendida por Anísio Teixeira: pública, universal, laica, obrigatória e gratuita, era o que havia de mais avançado na época e que, ainda hoje, não alcançamos tal modelo educacional.

Palavras-chave: Anísio Teixeira. Católicos. Educação.

PITA, Crislaine Aparecida. **ANÍSIO TEIXEIRA AND THE DEBATE BETWEEN THE PUBLIC AND THE PRIVATE IN EDUCATION: A HISTORY OF CONFLICT (1957 - 1961)** 163f. Dissertation (Master in Education) – State University of Maringá. Advisor: Prof. Dr. Marco Antônio de Oliveira Gomes. Maringá, 2020.

ABSTRACT

The present work is part of the History and Historiography of Education line of the Graduate Program in Education at the State University of Maringá. In this research, we took as an object of analysis the educational proposals of Anísio Teixeira based on the struggle for the public, universal, secular, mandatory and free school in the struggle with the representatives of the Catholic Church that occurred through the press between the period 1957 to 1961. Therefore, it is asked as a research problem: How did Anísio Teixeira's educational ideas spread in the educational debate between Catholics and Liberals in the period that preceded the enactment of the Education Guidelines and Bases Law (1957-1961)? It is a historical, bibliographic and documentary analysis, by means of a survey of primary sources of several newspapers of the time, such as: *Jornal o Globo*, *A Hora*, *Jornal do Brasil*, *Diário de Notícias*, *Correio da Manhã*, *Estado de São Paulo*, among others. For that, the research was subsidized by the dialectical historical materialism that understands society through the class struggle. This conception of history has as its fundamental postulate that it is the material production of the life of men in society, the production of the goods and means necessary for their existence, which makes it possible and determines the forms of organization of the State and of all social institutions, of legislation, culture, and also the school, among others. The results show that Anísio Teixeira's struggle for public education and all the attacks he faced, precisely for adopting this position, were important for the development of education, since for the first time, a Law was so discussed in the country. Despite the defenders of the public school not being able to reach all the objectives that they proposed for the Law, they obtained, under the circumstances, a "half victory, but victory". This leads us to identify the education intended by Anísio Teixeira: public, universal, secular, compulsory and free, it was the most advanced at the time and that, even today, we have not achieved such an educational model.

Keywords: Anísio Teixeira. Catholics. Education.

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
2. O CONTEXTO HISTÓRICO DO EMBATE ENTRE LIBERAIS E CONSERVADORES.....	30
2.1. O contexto histórico da década de 1950.....	34
2.2. A ideia liberal de educação: pressupostos em John Dewey.....	44
2.3. A escola pública, universal, laica e gratuita.....	51
2.4. A educação confessional: uma escola para conservação da ordem.....	56
3. O INTELECTUAL ANÍSIO TEIXEIRA: TRAJETÓRIA E LUTA.....	66
3.1. Nasce um educador: as primeiras aproximações de Anísio Teixeira com a educação.....	66
3.2. Um novo desafio: Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal.....	72
3.3. A retomada aos trabalhos intelectuais: Conselheiro da UNESCO.....	76
3.4. Segunda fase na gestão baiana: a concretização do projeto “Escola Parque” e o “Projeto Columbia”.....	80
3.5. CAPES E INEP: Os novos desafios do educador.....	84
3.6. Os setenta anos de Anísio Teixeira: uma trajetória interrompida.....	87
4. A PARTICIPAÇÃO DE ANÍSIO TEIXEIRA NO DEBATE EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA.....	93
4.1. Público e privado em educação: O confronto.....	94
4.2. O desfecho do debate entre escola pública X escola privada.....	128
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS.....	137
ANEXOS.....	150

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nesta pesquisa, tomamos como objeto de análise as propostas educacionais de Anísio Teixeira pautadas na luta pela escola pública, universal, laica, obrigatória e gratuita no embate com a os representantes da Igreja Católica que ocorreu por meio da imprensa entre o período de 1957 a 1961. Para tanto, indaga-se como problema de pesquisa: Como ocorreu na imprensa a propagação das ideias educacionais de Anísio Teixeira no debate educacional entre católicos e liberais no período que antecedeu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1957-1961)? Trata-se de uma análise histórica, bibliográfica e documental, por meio do levantamento de fontes primárias de diversos jornais da época, tais como: “Jornal o Globo”; “A Hora”; “Jornal do Brasil”; “Diário de Notícias”; “Correio da Manhã”; “Estado de São Paulo” entre outros. A pesquisa se insere na linha de História e Historiografia da Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá.

Ainda que o estudo sobre Anísio Teixeira tenha se constituído em temas de diferentes dissertações e teses, a temática de escola pública continua atual diante da dívida histórica não solucionada em nosso país. Tomá-lo como expoente importante na defesa de uma educação de qualidade para todos se justifica por sua trajetória na vida pública dedicada à educação: foi professor; administrador; filósofo da educação; fundador de escolas e universidades; reformador educacional e participou ativamente da política educacional do país, como um de seus formuladores. Publicou artigos, relatórios e foi um dos intelectuais que assinou o documento do “Manifesto dos pioneiros da educação nova” em 1932 e “Manifesto dos educadores democratas em defesa do ensino público (1959) – Mais uma vez convocados – Manifesto ao povo e ao governo” de 1959.

Inspirado de John Dewey (1859-1952), buscou analisar a realidade brasileira pelas lentes do pensamento liberal e do movimento escolanovista. Ao longo de sua produção a questão da democracia esteve associada à defesa da

escola pública. De acordo com ele, a sociedade moderna estava formando um homem perdido e fragmentado diante da realidade industrial.

Anísio Teixeira compreendia o atraso do Brasil em relação aos outros centros do capitalismo como decorrência dos nossos problemas educacionais. O acelerado desenvolvimento com caráter desenvolvimentista emergente, tornou-se pauta para justificar o atraso na economia e para direcionar o olhar para um novo modelo educacional. De acordo com sua experiência de mundo, traçou diagnósticos sobre a situação brasileira:

Nos países desenvolvidos os sistemas escolares que visamos imitar transformaram-se e hoje são sistemas unificados de estudos acadêmicos, científicos e tecnológicos, de acesso baseado na competência e no mérito. Nós, pelo contrário, expandimos tudo que era, na Europa, resultado de anacronismo ou de errôneas teorias psicológicas, levando os nossos sistemas escolares ao incrível paradoxo de se transformarem em uma numerosa congêrie de escolas de ensino para o lazer, em uma civilização predominantemente de trabalho e produção (TEIXEIRA, 1962, p. 59-79).

Mesmo insatisfeito com a situação educacional da época, sua proposta não estava alicerçada na superação do capitalismo, mas na defesa e na ampliação da democracia e liberdade por meio da escola. Propunha uma reforma na educação focada na experiência e na ciência por meio de um eficiente sistema de educação pública e universal engendrados aos moldes da industrialização e urbanização capitalista.

Na perspectiva anisiana, vida e educação são faces de uma mesma moeda e ocorrem paralelamente na mesma medida em que a escola reproduz a sociedade. Podemos dizer que ela assume a feição de uma microestrutura da vida social, na qual os alunos possuem acesso à conhecimentos científicos voltados para a valorização do trabalho e aprendem a conviver entre si, gerando situações que contribuem para ampliação de resolução de adversidades, pois a “[...] sociedade democrática precisa de homens conscientes, informados e capazes de resolver os seus próprios problemas” (TEIXEIRA, 2000, p. 40).

Estes pontos estão inteiramente ligados à educação para democracia, uma vez que formam pessoas críticas e participativas, tendo a escola a tarefa constante de renovação da sociedade, já que ela seleciona os mais capazes e designa os caminhos a serem seguidos e atitudes a serem tomadas diante da

totalidade das relações sociais.

Durante a realização do estudo, foi necessário, a caráter de conhecimento do que já tinha à disposição acadêmica, realizar uma busca do que já se havia produzido de pesquisas brasileiras relacionados a temática supracitada. A partir desse encaminhamento, foi possível, além de conhecer, verificar as lacunas existentes sobre o tema e o que, de antemão, esta pesquisa poderá contribuir em termos de avanços.

Centralizamos a busca no Banco de Dissertações e Teses da CAPES com as seguintes palavras-chave: “Anísio Teixeira e católicos” e “Debate entre o público e privado na educação”. À primeira vista, fizemos a análise dos títulos e encontramos os seguintes trabalhos:

Tabela 1: Resultado da análise dos títulos

ANÁLISE DOS TÍTULOS				
AUTOR	TÍTULO	ANO	TRABALHO	IES
BUFFA, E.	Crítica histórica das ideologias subjacentes ao conflito escola particular-escola pública (1956-1961)	1975	Dissertação	Universidade Metodista de Piracicaba
ESQUISANI, R. S. S.	O público e o privado em educação: o caso Anísio Teixeira e a Igreja Católica no Rio Grande do Sul	2000	Dissertação	Universidade de Passo Fundo
GOMES, M. A. O.	Vozes em defesa da Ordem: o debate entre o público e o privado na educação	2001	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas
BARROS, M. J.	A tensão entre o público e o privado na educação brasileira	2003	Tese	Universidade Federal da Bahia
GARCIA, R.	A implantação do ensino religioso nas escolas públicas: guerra de posição e hegemonia do grupo católico	2004	Dissertação	Universidade de São Paulo
SILVA, T. A.	A Igreja católica no debate da LDB: ação, estratégias e manutenção da hierarquia	2013	Dissertação	Universidade Estadual do Rio de Janeiro

	católica através da estrutura do estado			
SOUZA, M. C. S. C.	Anísio Teixeira e a educação brasileira: da formação intelectual aos projetos para escola pública (1924-64)	2018	Tese	Universidade Federal de Uberlândia

Dentre esses trabalhos, realizamos a segunda análise, nesse momento por resumos, e selecionamos as que mais se aproximam com nossa temática. Porém é importante destacar que alguns dos trabalhos mais antigos, especificamente os anteriores aos anos 2000, não estão disponíveis na íntegra, pois são anteriores a criação da Plataforma Sucupira, mas em alguns casos encontramos acesso por outros meios, como os sites das Universidades, dos Programas de Pós-Graduação do autor e até mesmo pesquisas que se tornaram livros. Por outro lado, embora alguns títulos nos chamem a atenção, ficamos limitados pelo fato de não ter os escritos para leitura, pois estão disponíveis apenas de forma física, na Universidade de origem. Levando isso em consideração, selecionamos as seguintes pesquisas disponíveis por meio dos resumos:

Tabela 2: Resultado da análise dos resumos

ANÁLISE DE RESUMOS		
AUTOR	TÍTULO	DESCRIÇÃO
BUFFA, E.	Adaptação em livro - Ideologias em Conflito: Escola pública X Escola Privada	Este trabalho visa analisar o debate educacional entre defensores da escola pública X escola privada no bojo da tramitação do projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61). A autora analisa desde o início das discussões ambos os grupos e faz um estudo detalhado e cronológico a respeito das principais questões discutidas pelos defensores

		dos projetos de escola pública e escola privada, além de trazer uma importante análise sobre as consequências da aprovação da LDB 4024/61.
GOMES, M. A. O.	Vozes em defesa da Ordem: o debate entre o público e o privado na educação	Este trabalho tem por objetivo estudar o conceito de escola pública e de escola privada no debate educacional no período de 1950-1960. Aponta as diferenças e dicotomias entre ambos os grupos que protagonizam o conflito: católicos e liberais.
SILVA, T. A.	A igreja católica no debate da LDB: ação, estratégias e manutenção da hierarquia católica através da estrutura do estado	Este trabalho tem por objetivo estudar a presença da Igreja Católica no debate que antecede a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 4024/61, bem como de identificar as ações dos católicos para conseguirem alcançar conquistas que os beneficiassem no texto da Lei.

Buffa (1979) é resultado de um livro adaptado da dissertação da autora. Utilizado por nós para ilustrar o debate, o estudo traz diversas passagens de Anísio Teixeira nas discussões e possui uma sessão exclusiva sobre “O caso Anísio Teixeira”, porém não dispõe de aprofundamento sobre a participação ativa do intelectual, apenas o cita em diferentes momentos como um dos principais representantes na luta pela escola pública. A autora se propõe a analisar os ideais defendidos pela Igreja católica, sobretudo, no que diz respeito ao “Monopólio de ensino” e a “Liberdade de ensino”.

Gomes (2001) em diferentes momentos cita o intelectual na defesa do ensino público e mostra o debate, por diversos momentos, pelas lentes da

imprensa. Um dos diferenciais do trabalho é que ele ilustra a defesa religiosa pela “Revista Vozes”, que apoiava os intelectuais católicos e possuía popularidade entre as lideranças católicas.

E Silva (2013), por sua vez, foca na presença da Igreja Católica nas discussões sobre a LDB 4024/61. Igualmente aos outros estudos aqui citados, Silva (2013) aponta Anísio Teixeira como um defensor do ensino público e adversário da Igreja nesse conflito, mas em nenhum momento se propõe a estudá-lo da forma pela qual essa pesquisa se propõe.

Cabe a nós, enquanto pesquisadores da história da educação, fazer o possível para trazer, dentre tantas pesquisas, um diferencial e uma tentativa de avanços nas pesquisas concluídas sobre o assunto. Apontar e analisar a presença de Anísio Teixeira no debate entre católicos e liberais propagados na imprensa durante as discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, coloca nossa pesquisa na posição de originalidade, uma vez que as demais não tinham por objetivo colocar Anísio Teixeira como o objeto de análise do debate educacional, nem mesmo analisar sua posição por meio da imprensa, portanto, dentro dos limites de uma dissertação, não visamos superar os estudos já realizados em relação ao tema, mas sim contribuir no sentido de retomar os debates que envolveram o intelectual Anísio Teixeira, compreendendo sua historicidade e identificando sua luta sobre um assunto de extrema importância que é a escola pública.

Portanto, nossa justificativa pessoal se dá pelo fato do interesse em estudar o intelectual, que vêm desde a graduação em Pedagogia, cursada na Universidade Estadual de Maringá (2018). Na ocasião, se iniciaram as leituras e estudos sobre Anísio Teixeira para o Trabalho de Conclusão de Curso, o que resultou em um artigo científico nomeado “Anísio Teixeira e o embate com os católicos: o debate educacional (1957-1961)” que foi publicado em uma revista acadêmica no ano de 2020.¹ Compreender a luta pela escola pública em um tempo que a educação pública é ameaçada foi o que, de forma pessoal, mais nos chamou a atenção e direcionou nosso olhar para o início dessas pesquisas.

Entendemos que apesar da expansão da educação básica, questões de

¹ PITA, Crislaine Aparecida; DE OLIVEIRA GOMES, Marco Antônio. Anísio Teixeira e o embate com os católicos: o debate educacional (1957-1961). **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 304-321, 2020.

caráter econômico, social e político impedem a existência de uma escola pública de qualidade que forneça o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade a todos que frequentam os ambientes escolares. Apenas uma pequena parcela das escolas públicas demonstra condições materiais de formar jovens capacitados para prosseguirem nos estudos científicos, tecnológicos e culturais (ROIO, 2016). Podemos afirmar que hoje presenciamos a dualidade na educação denunciada por Anísio Teixeira, pois o “[...] processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor [...] muitos ficarão na massa a serviço dos educados” (TEIXEIRA, 1999, p. 435). Por isso acreditamos ser tão pertinente a escolha da temática.

Assim, podemos complementar nossa justificativa social, que ao tomar como ponto de partida a trajetória do educador baiano, nos possibilita compreender as lutas travadas na década de 1950, época marcada pelas disputas entre a escola pública e a escola privada. É de relevância ressaltar que Anísio Teixeira justificava sua luta diante da grande taxa de crianças e adolescentes que não possuíam o direito de frequentar à escola, em um período (1957) em que a taxa de conclusão da quarta série primária era de apenas 10% (TEIXEIRA, 1999).

Se buscarmos evidências nas escolas frequentadas pelos filhos da alta burguesia, não é difícil constatar o acesso ao que há de mais avançado na transmissão dos conteúdos. Geralmente encontramos nessas instituições professores capacitados com salários superiores aos da rede mantida pelo Estado, bibliotecas com acervo diversificado, laboratórios bem equipados etc. Ora, esses conteúdos não deveriam ser universalizados pelas escolas públicas e acessíveis a todos? Diante das desigualdades no âmbito educacional por que alimentar com verba pública às escolas privadas? Como poderá haver uma democracia substantiva se a escola pública é privada das condições materiais básicas para o processo de ensino e aprendizagem dos filhos da classe trabalhadora?

Não é demais lembrar que Anísio Teixeira fez parte de um grupo de intelectuais formados na primeira metade do século XX, cujo propósito de luta era assegurar a instrução pública de qualidade que forjasse os cidadãos por meio de uma cultura técnico e científica. Para alcançar esses propósitos, o educador baiano defendeu como pilar da escola pública a gratuidade,

obrigatoriedade, laicidade e universalidade, sendo estes pilares capazes de formar o indivíduo, independentemente de sua classe social, sob as bases técnicas e científicas de educação.

Seus oponentes, vinculados aos interesses privatistas e religiosos, visavam combater as ideias de Anísio Teixeira em nome da defesa dos direitos da liberdade de escolha da família e da democracia. Possuíam como argumento a defesa da fé, pois em um país considerado por eles majoritariamente católico, a educação deveria seguir esses parâmetros. Procuravam legitimar a validade da escola confessional por meio de valores propagados pela religião a fim de encobrir os interesses próprios.

Nesta dissertação será apresentado um estudo de cunho histórico, bibliográfico e documental, o qual elucidará as pertinentes ideias difundidas em um caloroso momento de discussões em torno da elaboração da LDB 4024/61. Com a imprensa como tribuna, afirmamos que por meio da visão geral do que foi noticiado, é possível identificar que o debate reúne “temas e categorias” que foram utilizadas para a defesa de determinados projetos educacionais, tais como: Estado; religião; família; cientificidade; liberdade de ensino; igualdade, entre outros, os quais nos fornecem um panorama dos principais acontecimentos à âmbito educacional que ocorriam na década de 1950.

Desse modo, ao trabalharmos com o passado nos indagamos: quais são as fontes para a produção do conhecimento histórico? Bloch (2001, p. 79) afirma “[...] que tudo que o homem produz e escreve, tudo que fabrica tudo o que toca e pode informar sobre ele”. Seguindo as lições do historiador francês, a imprensa constituiu-se também em preciosa fonte de informações sobre o passado.

Por muito tempo, o fazer historiográfico nas pesquisas recorriam apenas a documentos considerados oficiais, desconsiderava toda e qualquer produção do homem que pudesse dizer sobre ele, que não fosse, as oficialmente reconhecidas. De acordo com Machado e Rodrigues (2017, p. 255), com o tempo, os historiadores foram “[...] alargando e diversificando suas fontes e suas abordagens, passando assim, a gizar de maneira distinta a pesquisa pois [...] o desafio para o historiador da educação, é desconstruir o tempo das incertezas normativas; por certo, tudo está em interrogação”. Assim, ao historiador da educação:

[...] não basta investigar o processo de transformação e organização da escola ao longo do tempo. Assim, não é suficiente estudar o que pensam e propunham educadores considerados célebres e nem a construção de conhecimentos históricos que se baseiam apenas em documentação institucionalizada, “representação oficial”. É enriquecedor ao campo educacional fazer o uso de fontes que possibilitem acesso a múltiplas formas de representação do objeto que se pretende estudar (MACHADO; RODRIGUES, 2017, p. 254 grifos nossos).

Não só a imprensa, toda e qualquer produção do homem criada ao longo da história por nossos antepassados e deixada para a humanidade é considerada como fonte. Cartas, diários, pinturas, objetos pessoais, entre outros materiais contribuem para o que os pesquisadores da área da história da educação classificam como fontes do passado. Além disso, esse assunto tem rendido diferentes temas de pesquisa na academia em diversas áreas do conhecimento, como a sociologia, a antropologia, a educação, etc (ALVES; GUARNIERI, 2019).

Na história da educação, as fontes assumem um papel importante para a pesquisa, na medida em que sempre que retornamos a elas, descobrimos algo novo, novas visões, interpretações e informações que passaram despercebidas anteriormente e isso as tornam inesgotáveis (SAVIANI, 2004). Podemos considerar que a leitura realizada pelo pesquisador sobre o presente influi diretamente na sua interpretação sobre as fontes do passado.

Cabe-nos então, enquanto pesquisadores, a sensibilidade, a disposição e a disponibilidade para comparar e descobrir o que há por detrás dos acontecimentos estudados, pois ao mesmo tempo que eles nos parecem próximos, podem parecer distantes se não forem analisados de forma coerente (LOPES; GALVÃO, 2001). Diante disso, temos a tarefa de investigar e indagar as fontes, pois a interação entre as partes é fundamental para o desenvolvimento e êxito da pesquisa.

Nesse sentido investigativo, a imprensa assume um papel essencial para a pesquisa histórica:

[...] se durante muito tempo foi desprezada pelos historiadores de formação positivista que a consideravam “pouco confiável” devido a carga de subjetividade que carrega, hoje a utilizamos,

sobretudo, devido a essa subjetividade, mais ainda pelo seu caráter de formadora de opinião (VIEIRA, et al.1984, p. 48).

É possível classificá-la como um organismo educativo, pois as páginas dos periódicos carregam, além de notícias jornalísticas, opiniões, debates, exposição de leis, além de contribuir para o conhecimento histórico. Compete-nos advertir que tudo que é colocado na imprensa, tem um teor que deve ser analisado, a propósito ela se apresenta como porta-voz de interesses e objetivos oriundos de uma classe social, pois ao tentar formular visões de mundo para os seus leitores, a imprensa objetiva convencer, ou ao menos, tentar convencer que os interesses expostos em suas páginas são interesses universais.

Ao levar isso em consideração, o trato com essa fonte deve ser minucioso, pois o fato de nos depararmos com diversas notícias, não legitima que todas elas são representações da época em que foi criada, pelo contrário, é necessário compreender o posicionamento político que a imprensa assume diante do seu contexto histórico, para assim desvelar suas “verdades”. Devemos levar em consideração que toda fonte possui especificidades e limitações, e a imprensa não foge disso.

Um dos primeiros pontos de partida é entender que “[...] os documentos do passado não foram elaborados para o historiador, mas sim para atender as necessidades específicas do momento” (BACELLAR, 2006, p. 69). No caso da imprensa, por exemplo, as demandas para as quais foram produzidas destinam-se inteiramente para atender projetos de classe do contexto da época e não para responder às expectativas do pesquisador do momento presente. Ao afirmarmos isso, muitas perguntas decorrem dessa ideia, pois o historiador deve “conversar” com a fonte, além de problematizá-la: “Em que circunstâncias a notícia foi propagada? ”; “A que classe social o periódico atendia? ”; “Quem publicou? ”; “Qual a linha editorial?”. A partir dessas perguntas, é possível iniciar o esclarecimento dos fatos e possibilitar o entendimento da fonte. Pois:

Problematizar as fontes é trabalho compulsório! Os procedimentos para problematização são desafios “móveis” ao fazer historiográfico. Não há passos fixos; o pesquisador trabalha num campo de aproximações, distanciamentos e entrelaçamentos! Todo o fazer é relacional e constitutivo de significados, alterando, assim, interpretações tomadas como fatos. Pratica-se, a cada nova pesquisa, a criação de uma problemática (MACHADO; RODRIGUES, 2017, p. 255).

Desvenda-se, a partir dessa problematização, que imprensa tem total ligação com a realidade em que foi forjada. Os materiais publicados expressam as visões que aquele periódico tem sobre o fato e é possível verificarmos que o mesmo fato, no curso da história, possui diferentes visões. Isso fica evidente no debate, que acompanhado de perto por muitas fontes jornalísticas, teve diferentes opiniões decorrentes da “linha” que tais periódicos seguiam e a que classe serviam, além dos interesses que estavam em jogo. O historiador deve entender que não deve tomar a imprensa como verdade absoluta e, sim, assumir a posição de analisar por meio da totalidade que a compõe, pois ela:

[...] é o processo de criação de sua estrutura porque é vista como uma produção social do homem. Isto quer dizer que a totalidade concreta implica na historicização dos fenômenos, ou seja, impõe-se pensá-la não a partir de si própria, mas a partir de totalidades concretas (LOMBARDI, 1987, p. 37).

No contato com as os impressos que possuímos como fonte documental do período de tramitação do projeto da LDB, devemos direcionar nosso olhar para as condições materiais do período histórico e analisá-las como parte de um todo, ou seja, além de saber dosar as expectativas pessoais, é imprescindível compreender que toda historiografia é baseada na transformação dos homens no curso da história. O ser humano é responsável pelas mudanças sociais, e é o único ser que produz história, logo os escritos jornalísticos são elaborados por homens inseridos em uma sociedade dividida por interesses antagônicos, nesse sentido a neutralidade é colocada em xeque.

Podemos considerar que a imprensa não é isenta de opinião, nem mesmo isenta de uma classe. Os conteúdos expostos nas notícias carregam em si os critérios e objetivos que demarcam a posição do periódico. Por vezes, atende aos interesses do Estado, mas, dependendo de suas intenções colocam-se contra ele, como é o caso da imprensa católica no debate, que critica a posição do governo em não dispor dos interesses financeiros que exigiam para a escola privada. Em tese, uma coisa é certa, a imprensa não é imparcial, não é neutra e sabe disfarçar isso para a sociedade.

Não à toa, a perseguição de Anísio Teixeira foi consequência dos escritos jornalísticos e de seu posicionamento firme em defesa da democracia e da escola pública, os quais paradoxalmente serviram de pretexto para uma série de

campanhas difamatórias alimentadas pelos segmentos privatistas. Porém, da mesma forma que existiam jornais direcionados ao ataque, Anísio Teixeira contava com a solidariedade de periódicos que apoiavam sua fala como expressão dos valores liberais em defesa de uma sociedade aberta e alicerçada nos princípios da meritocracia.

Conforme mencionamos, de praxe, a imprensa se apresenta como porta-voz da maioria e acima dos interesses de classe, alegação que diante do estudo das fontes cai por terra, pois ao recorrermos a análise do contexto social, político e econômico dos impressos verificamos que havia um posicionamento que convergia para os interesses políticos e econômicos que determinados órgãos de informação representavam.

Ao entender isso, é possível identificar a imprensa como um mecanismo social que importante no desenrolar dos conflitos e não apenas como uma propagadora indefesa de notícias. A posição política faz com que diversos projetos, sejam eles de educação ou não, tenham a visibilidade que diante de seus interesses, acredita ser viável. Ou seja, sua posição é parte do espelho de uma superestrutura que ela representa, pois ela “[...] seleciona, ordena, estrutura e narra, de uma determinada forma, aquilo que se elegeu como digno de chegar até o público (LUCA, 2011, p. 139)”.

A imprensa deve ser compreendida dentro da realidade que foi constituída, além de problematizada, é claro.

Mas a nossa concepção da história é, sobretudo, um guia para o estudo [...] É necessário voltar a estudar toda a história, devem examinar-se em todos os detalhes as condições de existência das diversas formações sociais antes de procurar deduzir delas as ideias políticas, jurídicas, estéticas, filosóficas, religiosas etc. que lhes correspondem (MARX; ENGELS, 2010, p. 107).

O pesquisador deve diferenciar o fato passível de comprovação da ficção, bem como se atentar aos posicionamentos políticos de cada impresso. Não só o que está materialmente publicado, como também o silenciamento da imprensa deve ser observado, pois ao calar-se os jornais entregam a legitimação de interesses envoltos nas notícias, uma vez que somente é conveniente falar aquilo que não prejudica o lado que está defendendo.

Ao considerar a análise global das relações políticas, econômicas e sociais, a imprensa não está isenta das disputas que acontecem em uma

sociedade capitalista. Ao selecionar o que deve ou não ser publicado, ela está se posicionando, e ao se posicionar, ela admite uma forma de compreender as disputas, que não é neutra, pelo contrário, assume um caráter de classe. Neste caso, é visível que muitas vezes a imprensa, como uma verdadeira empresa, tende a ceder para o lado da classe que detém maior poder, pois “[...] as ideias da classe dominante são em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante (MARX; ENGELS, 2007, p. 47). Quando se trata da temática de escola pública, é imprescindível se ater à essas questões, pois é um assunto que envolve interesses burgueses que anulam os interesses da massa.

A imparcialidade, significa, portanto, a defesa do capital, pois para esses veículos de imprensa, que defendem essa perspectiva, todo e qualquer movimento que questione a ordem burguesa, é uma ameaça que deve ser combatida. Não à toa, Anísio Teixeira foi duramente criticado pela imprensa, que via de regra, apoiava a ordem capitalista e tinha como papel anular as ideias contrárias que surgiam nos debates sociais.

Cabe mencionar, que a discussão sobre “ideologia” é pertinente para entendermos diversos projetos sociais, em especial, o debate educacional que aqui será estudado. Isso nos remete a obra “Ideologia Alemã” (2007) de Marx e Engels, que antes de mais nada, diz que o discurso dominante na sociedade, tende a reproduzir as ideias da classe dominante, pois:

A classe que tem a sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ele estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (MARX; ENGELS, 2007, p. 47).

Para sustentar o domínio político, social e econômico, o Estado burguês normaliza a ideologia dominante, como se fosse a ideia da maioria, propiciando assim uma falsa interiorização nos trabalhadores, que acatam aquelas ideias como se fossem gerais e [...] a crença na eternidade de tais ideias [...] dessas relações sociais de dependência, é consolidada, nutrida, inculcada por todos os

meios, é claro, pelas classes dominantes (MARX, 2011, p. 112).

Assim, alicerçado no método, o pesquisador deve ter a ciência de que a ideologia, nada mais é do que a expressão dos interesses de classe nas relações em que foi forjada. Ou seja, o debate educacional exposto na imprensa, nada mais é do que o resultado das ações e ideias do homem diante de uma realidade vivenciada pela luta de classes.

O que veremos, é que ao recorrermos à artigos jornalísticos que publicaram sobre a luta de Anísio Teixeira a respeito de escola pública, sem cometer anacronismo, podemos facilmente relacionar as questões debatidas com o atual contexto educacional que vivenciamos. Ao lutarmos por uma educação de qualidade no século XXI, por meio das fontes, podemos verificar que essa questão é atual, na medida que as propostas privatistas possuem uma longa história na constituição de nossa sociedade.

Os escritos de jornais referenciados no decorrer deste trabalho foram selecionados a partir do levantamento documental realizado no acervo da Biblioteca virtual Anísio Teixeira. A catalogação das notícias jornalísticas foi realizada no período de 2019 a 2020. Primeiramente, por meio da leitura do livro da autora Ester Bufa (1979), que estudou o debate educacional, tivemos o conhecimento deste acervo virtual, desenvolvido pela Universidade Federal da Bahia – UFBA em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O qual tem por objetivo preservar a história e memória do intelectual e sua ativa participação em momentos considerados, por diversos autores, cruciais na trajetória educacional brasileira.

Nesta biblioteca é possível filtrar diversos materiais sobre Anísio Teixeira. Na parte superior do site que hospeda o acervo, há um índice de busca que facilita a pesquisa, os itens são: “Visita guiada”; “Produção Intelectual”; “Correspondências”; “Presença na mídia”; “Depoimentos” e “Homenagens”.

Como o nosso interesse de pesquisa é o de analisar o debate educacional na imprensa, o primeiro passo para o início da nossa catalogação foi o de limitar nossas buscas nos materiais anexados no item “Presença na mídia”. Há uma imensa quantidade de documentos disponíveis divididos em duas abas, que variam desde a década de 1920 até 2000: “Matérias em Jornais ou Revistas de divulgação” com 365 arquivos e “Entrevistas” com 34 arquivos. É importante ressaltar que não há apenas matérias e entrevistas realizadas somente com

Anísio Teixeira, mas sim materiais com qualquer ligação direta ou indiretamente sobre ele, seja feita pela mídia ou por terceiros entrevistados que por algum momento citam o intelectual.

Os assuntos dessas notícias e entrevistas são diversos, então foi necessário realizar uma pesquisa dividida por três nichos: 1) período de publicação (1956 a 1961); 2) Títulos e 3) Resumos para assim selecionarmos aqueles que possuíam ligação direta com o nosso interesse de análise. Os documentos coletados, conforme essa seleção, resultaram em 133 arquivos de matérias em Jornais e Revistas de Divulgação e 21 entrevistas.

Sentimos a necessidade de catalogá-los por datas, visto que adotaríamos uma análise cronológica para estudar o debate entre católicos e liberais. Assim, o recurso utilizado para facilitar esse processo foi o Google Drive, visto que os documentos da Biblioteca Virtual Anísio Teixeira são digitais, então organizá-los em pastas digitais foi o caminho escolhido para guardar esses arquivos e consultá-los sempre que necessário no processo de pesquisa. Foi criada então seis pastas nomeadas conforme a tabela a seguir:

Tabela 3: Resultado da seleção após catalogação por pastas

Pastas divididas por período						
ANO	1956	1957	1958	1959	1960	1961
Matérias de Jornais	9	35	73	28	31	37
Entrevistas	3	0	15	1	1	1
Quantidade total	12	35	88	29	32	38

234

Vale esclarecer que dentre esses 234 arquivos, há os que são duplicados em relação ao conteúdo, visto que a imprensa estava acompanhando o debate no efervesceu das discussões e muitas das notícias sobre determinado assunto iam para manchetes de diferentes periódicos no mesmo dia, o que reduz drasticamente a quantidade de documentos com notícias inéditas que temos a disposição.

Mesmo com essa redução, não foi possível utilizar todos os materiais que tínhamos selecionado, visto que mesmo aqueles que não possuíam o mesmo conteúdo, tinham relações entre si que o tornavam parecidos e logicamente não seria ideal utilizar as mesmas ideias no estudo, então tivemos que selecionar

alguns dos jornais que encontramos para ilustrar cada período do debate, o que ao nosso ver, foi feito de forma a qual abarcasse pelo menos as principais falas sobre: 1) a defesa da escola pública; 2) Os ataques à Anísio Teixeira feitos pelos católicos e 3) As ideias da Igreja para a educação privada. O que nos permitiu colocar as ideias de ambos os grupos difundidas na imprensa “frente à frente” e interrogá-las enquanto pesquisadores da história da educação.

Quanto a periodização adotada, o recorte se deu entre 1957 a 1961. Consideramos a primeira data o marco inicial do debate, a qual Anísio Teixeira concedeu uma palestra para o Congresso Estadual do Ensino Primário do Estado de São Paulo em Ribeirão Preto/SP e recebeu réplica dos intelectuais da Igreja, iniciando assim o debate. É importante mencionar, que para que fosse possível a pesquisa e contextualização da época supracitada, foi necessário recorrer aos estudos de épocas anteriores, para assim contextualizar de fato o início do debate. Por sua vez, a data que encerra o recorte histórico diz respeito ao desfecho do debate com a promulgação da LDB 4024/61, a qual encerra as discussões de propostas para o texto oficial da Lei.

Quanto a metodologia de pesquisa, a priori destaco que toda investigação tem de se apropriar em matéria “[...] em seus detalhes, analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e rastrear o seu nexos interno. Somente depois de consumado tal trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real” (MARX, 2013, p. 90). Exige-se, portanto, uma profunda fundamentação epistemológica, ou seja, precisa de uma filosofia cuja investigação fundamenta-se na natureza do conhecimento e justifica-se em validá-lo com o real. Assim, no movimento da história, o pesquisador precisa ter um eixo teórico, um método científico de pesquisa que lhe permite compreender a realidade para além do que ela apresenta.

O materialismo histórico-dialético, método de análise elaborado por Marx (1818-1883) se aproxima dessa forma de investigação. De acordo com a filosofia do autor, a sociedade civil não pode ser explicada por si mesma, pois as relações existentes nesse fenômeno são dotadas em suas raízes por contradições e totalidades que são explicadas por meio das condições materiais existentes (MARX, 2008).

De acordo com esta perspectiva “[...] a história de todas as sociedades até agora tem sido a história das lutas de classes” (MARX; ENGELS, 2008, p.

8). Podemos afirmar então que o debate educacional ocorrido em torno da elaboração da LDB 4024/61, se justifica em virtude desta luta, na qual interesses e frações de classe estavam em jogo. De um lado a defesa do ensino particular da classe burguesa, daqueles que detinham de capital para financiar os estudos dos filhos sem objetivações. E de outro, a luta de Anísio Teixeira e dos renovadores pela expansão da escola pública como fator de democratização das relações sociais e de desenvolvimento econômico.

Ao explorar o método, neste trabalho foram utilizadas algumas das categorias analíticas como instrumento para compreensão do objeto, como: totalidade; mediação; contradição e luta de classes. Cabe destacar que tais categorias, em sua origem, são complexas e que facilmente renderia diversas laudas em um estudo aprofundado, porém, nossa intenção é apresentá-las de modo prática, lembrando que de forma alguma, elas devem ser compreendidas isoladamente, pois são imbricadas uma a outra, porém a caráter de simplificação, adotamos a medida de explicá-las separadas. Para Cury (1985, p. 22):

As categorias, pois, só se dão como tais no movimento e a partir de um movimento. Consideramos isoladamente, tornam-se abstratas. Presentes em todo fenômeno, isolá-las do movimento significa torná-las objetos de contemplação e negá-las como um ponto nodal que tenta expressar, pelo movimento do pensamento, o movimento do real.

De acordo com Oliveira et al (2013, p. 5) as categorias de análise “[...] surgem tendo como um de seus fins analisarem os fenômenos existentes no meio social, em suas múltiplas facetas e sua generalidade, tanto na relação homem x natureza, homem x sociedade, como homem x economia”. Afirma que as categorias não possuem os fins em si mesmas e que cabe destacá-las de acordo com a realidade social e a participação humana a qual as insere, pois “[...] assim como do movimento dialético das categorias simples nasce o grupo, do movimento dialético dos grupos nasce a série e do movimento dialético das séries nasce todo o sistema” (MARX, 1982, p. 105).

Assim, uma das categorias utilizadas é a totalidade, na qual o conceito “[...] implica uma complexidade em que cada fenômeno só pode vir a ser compreendido como um momento definido em relação a si e em relação aos

outros fenômenos, igual e indistintamente” (CURY. 1985 p, 36). A totalidade orienta que o objeto não deve ser analisado isoladamente e nem se explica por si só, mas sim dentro de uma dinâmica materialmente produzida. Ao concordar com isso, nos colocamos contrários a perspectiva positivista presente em diversas análises das pesquisas em educação, as quais afirmam que a interação entre historiador e objeto não são necessariamente dependentes, o que em nossa visão caracteriza-se como negação da história como ciência.

Ao adotar essa posição, situamos o objeto como um fenômeno superestrutural pertencente a uma estrutura econômica de sociedade e, ao compreender essa totalidade, colocamos os homens como indivíduos pertencentes ao meio, os quais contraem relações correspondentes às forças produtivas materiais, resultando na afirmativa de que não é a consciência dos homens que os determina, mas sim o seu ser social que determina a consciência (MARX, 1982).

Estudar o objeto com base na compreensão global reflete em um estudo aprofundado da dinâmica social que é parte constituinte “[...] a relação do sujeito que queira reproduzi-lo não pode ser aleatória, mas deve ser uma relação determinada, numa perspectiva que permita apreender a dinâmica do objeto” (NETTO, 2000, p. 56). Devemos considerar a dimensão histórica e social do objeto de análise, pois ignorar este movimento realizado pela totalidade, se sujeita ignorar a relação do homem como sujeito histórico, automaticamente, tornando-a como algo abstrato (OLIVEIRA, et al. 2013, p. 14). Ou seja, o fenômeno educativo não se faz alheio à sociedade, as atitudes de Anísio Teixeira e da intelectualidade católica eram oriundas do período histórico no qual estavam inseridos.

Ao consideramos a totalidade como uma das categorias utilizadas para compreensão global do objeto de análise, necessariamente, adotamos a categoria de contradição, pois em uma sociedade demarcada pelo movimento do capital, pelas relações de trabalho e, conseqüentemente, pelas contradições, os conflitos são travados pelo antagonismo que existe entre elas, e o debate educacional é um exemplo disso. Oliveira et al (2013, p. 13) afirma que “[...] uma sociedade é composta pela liberdade de pensamento, liberdade política, liberdade econômica, livre arbítrio, propriedade privada, trabalho com remuneração, pressão para produtividade e democracia é extremamente

contraditória”.

Assim, concordamos com Cury (1985) que justamente pela sociedade capitalista ser movida pela luta de classes, que se faz presente as contradições, pois além da liberdade de pensamento, o jogo de interesses e lutas travadas pela burguesia e pelo proletariado revelam ainda mais essas contradições e é assim, segundo o autor, que a sociedade avança.

Ao analisarmos essa luta na educação, fica clara as contradições entre os defensores da escola pública x escola privada. Por que? Porque eles estavam em lados opostos, representando classes sociais diferentes, logo, os interesses eram antagônicos e é justamente isso que faz o debate alavancar, ou seja, assim como Cury (1985) afirma que a sociedade avança, podemos destacar que o debate avançou propositalmente pelas contradições de ideias entre seus defensores.

Além dessas, utilizamos a categoria de mediação, que:

A dinâmica da mediação permite que haja explicitação da relação dialética, que articula o particular e o geral, o todo e as partes. Portanto tal conjuntura mostra a necessária relação entre as categorias, de forma que, auxilia na compreensão do meio/contexto social e oportuniza a superação dos antagonismos de exploração do homem, por ele próprio (OLIVEIRA, et al. 2013, p. 10)

Com isso, ao adotar o materialismo-histórico dialético para compreensão do debate entre escola pública e particular, nos é possibilitado entender as contradições desse conflito, análise da sociedade e o meio no qual ele se perpetuou, além de identificarmos os interesses de cada grupo por meio de uma análise global. Assim, podemos considerar o método como um refletor poderoso para identificar e analisar como ocorreu esse embate.

Afim de cumprir o objetivo geral da pesquisa e de responder a problemática “Como ocorreu na imprensa o debate educacional entre Anísio Teixeira e os intelectuais católicos no período que antecedeu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1957-1961)?”, os resultados da pesquisa são apresentados em três capítulos, que na devida ordem, se intitulam: “O contexto político do embate entre liberais e conservadores”; “O intelectual Anísio Teixeira” e “A participação de Anísio Teixeira em defesa da escola pública”.

No primeiro capítulo, a primeira subseção é destinada a discutir sobre o contexto da sociedade da época de 1950, especificamente sobre a política e os desdobramentos na educação. Na segunda subseção intitulada “A ideia liberal de educação: pressupostos em John Dewey” apresentamos a teoria e os pressupostos liberais de Anísio Teixeira sob influência do educador americano John Dewey. A terceira subseção “Escola pública, universal, laica e gratuita” apresenta o modelo de escola que Anísio Teixeira lutava. E a quarta subseção “Educação confessional: uma escola para conservação da ordem” aborda a ideia de uma educação embasada na fé cristã e aponta os principais pressupostos defendidos por esse grupo.

No segundo capítulo, apresentamos a história de Anísio Teixeira, na qual contextualizamos a vida e obra, desde os cargos e funções assumidas até pressupostos educacionais para o século XX. Suas bases estavam enraizadas na defesa de um ensino público e democrático. Este capítulo será subsidiado pelos estudos dos autores que se debruçaram a estudar o intelectual e por obras do próprio Anísio Teixeira, as quais auxiliarão, em linhas gerais, a retratar a personalidade e contribuições anisianas.

No terceiro e último capítulo, discutimos a atuação de Anísio Teixeira no debate com os católicos em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no período de 1957 a 1961. Subdividimos o capítulo com a apresentação dos seguintes itens: “O público e o privado: o confronto” e “O desfecho entre escola pública e escola privada: a promulgação da LDB4024/61”. É abordado, na íntegra, por meio dos jornais, revistas e folhetins o debate ocorrido na imprensa entre a intelectualidade católica e Anísio Teixeira além do desfecho das discussões, enfatizando as vitórias e negações de propostas para a LDB 4024/61.

Em linhas gerais, buscamos com esse trabalho analisar a participação de Anísio Teixeira no processo de elaboração da LDB e a difusão de suas ideias debatidas frente a frente com a oposição católica, bem como mostrar como a educação aliada à imprensa pode servir como elemento chave para o jogo de interesses que até hoje se faz presente no Brasil.

2. O CONTEXTO HISTÓRICO DO EMBATE ENTRE LIBERAIS E CONSERVADORES

Para compreendermos a temática da presente dissertação, precisamos primeiramente apresentar o contexto histórico da década de 1950, para que assim possamos compreender os grupos que protagonizaram o debate educacional. Para tanto, este capítulo tem por objetivo introduzir as questões políticas, sociais e educacionais que aconteceram na época, além de expor as principais ideias defendidas pelos liberais e pelos católicos, nos possibilitando ter um aporte teórico para entendermos como era idealizada a educação pelas lentes de cada grupo.

Ao partir do entendimento de que não é possível entendermos “[...] o homem fora de sua prática social, porque esta, por sua vez, se encontra inserida em um contexto histórico-social concreto” (GOMES, 2001, p. 117), analisaremos as bandeiras defendidas pelos intelectuais liberais e católicos dentro da totalidade do meio que estavam, que diz respeito a década de 1950, período no qual inaugurava uma nova geração de intelectuais em defesa de ordens distintas de educação, com abordagens pedagógicas diferentes e que agiam de acordo com o interesse dos grupos que pertenciam. Diante dessa afirmativa, é de relevância adiantarmos que para os defensores da educação pública e da privada, a escola era vista como espaço para consolidação de interesses, independente do direcionamento destes. O discurso difundido por católicos e liberais faz parecer que o que estava em jogo era apenas convicções ideológicas, mas é certo que esse não era o único motivo que o fizeram defender com unhas e dentes um modelo ideal de escola, pois para além disso, os interesses econômicos estavam em pauta, tendo em vista, por exemplo, que naquelas circunstâncias, católicos acreditavam que a existência de uma escola automaticamente anulava a existência da outra, e ao verem um liberal como Anísio Teixeira defender que o dinheiro público deveria ser destinado para o setor público e não para o privado, já era o bastante para colocar em risco os interesses privatistas e fazer o debate “pegar fogo” de 1957 a 1961.

Assim, entender as propostas antes de analisarmos de fato as falas dos intelectuais na tribuna, é primordial, para tanto, este capítulo contribuirá no sentido de apresentar quais de fato foram as armas de defesa dos dois grupos

em conflito, quais as principais diferenças nos discursos de católicos e liberais e quais eram os fatos que aproximavam as duas bandeiras defendidas por eles, pois nós autores, temos a convicção de que para além da forte discrepância entre o que diziam, reconhecemos que ambos os grupos possuíam uma característica em comum que é a defesa da ordem burguesa, porém por caminhos diferentes.

2.1. O contexto histórico da década de 1950

Para início de conversa, em uma breve síntese, é importante destacarmos que a década de 1950 constituiu-se em um contexto marcado por intensos debates sobre os rumos que o desenvolvimento brasileiro. A industrialização era vista como o pontapé para essa concretização que levaria a emancipação nacional. Diante disso, cabe mencionar que dois governos merecem nossa atenção, para que possamos traçar com maior precisão os projetos que estavam em disputa nesse período: Governo Vargas (1951-1954) e Governo Juscelino Kubitschek (1956-1960).

É inegável que os anos cinquenta pode ser considerado um divisor de águas na história da sociedade. Buffa (1979) diz que os índices de desigualdade eram elevados. Isso pode ser observado por meio do processo de industrialização que o país vivenciava. Pode-se afirmar que esse momento foi lento e tardio, pois a economia sempre foi baseada em gêneros agrícolas que constituía uma elite econômica e política que não almejavam a industrialização do país.

O processo de industrialização no Brasil, e, por conseguinte da mudança de uma sociedade rural e agrária para uma urbana e industrial, iniciou-se na segunda metade do século XIX, ganhou impulso nas primeiras décadas do século XX e teve um grande salto no período pós-Segunda Guerra Mundial (MENDONÇA, 2011, p. 1).

Foi na década de 1950 em diante que a indústria brasileira, baseada na substituição de importações, ganhou impulso, “[...] o desenvolvimento industrial brasileiro se desencadeou e se consolidou pela produção de bens de consumo

primeiramente e, em seguida, também pela produção de bens de produção, que anteriormente eram importados” (BUFFA, 1979, p. 84), intensificando a implantação das indústrias no mercado brasileiro, colocando-se contra os interesses americanos, pelo fato de nesse momento ter conquistado liberdade e independência econômica. Diante dessa nova organização, ocorreram mudanças na divisão de classes sociais, conforme Vieira (1996, p. 58) expõe:

Organizavam-se em camadas sociais fundadas na separação entre trabalhadores e proprietários dos meios de produção, às vezes com consciência social correspondente às suas condições de existência. Admitem mobilidade entre si, abrindo-se às suas condições dos movimentos sociais e revelando também conflitos, principalmente quanto a distribuição do poder entre elas, na disputa sobre o domínio econômico, político e intelectual na sociedade industrial.

A sociedade de classes, de caráter urbano, que se caracteriza nesse novo contexto, guiada pelas transformações mundiais, como a Guerra Fria (1947-1991) “[...] trouxe conquistas, frustrações, crises e conflitos. Tal desenvolvimento foi realizado aos moldes do sistema capitalista e, em nenhum momento, cogitou-se a sua superação pelo Estado” (PITA; GOMES, 2020, p. 5). Assim, emergiram-se duas potências mundiais:

[...] De um lado, os Estados Unidos e, de outro, a União Soviética, ambos tinham pretensões expansionistas e imperialistas. Tanto os soviéticos quanto os norte-americanos tinham grande poder em organizar manobras de dominação de massas, sendo esse o principal objetivo da disputa, conquistar zonas de influência. A rivalidade entre as duas potências ganhou repercussão global devido a incompatibilidade entre as ideologias defendidas por cada um (PITA; GOMES, 2020, p. 6).

Um exemplo era o modo de organização política de cada país, que se diferenciavam completamente. A polarização entre capitalismo *versus* socialismo foi marcante neste duelo. Essa disputa influenciou diretamente na política de diversas nações, inclusive do Brasil. Paralelo a esse fato, estavam presentes no país dois projetos de sociedade: o nacionalismo e o liberalismo. A posição do Brasil e o cenário político internacional dos anos cinquenta inserira-o em um grande dilema político. A política brasileira atingiu nessa década um momento agitado e marcado por importantes questões ligadas ao campo econômico.

A necessidade de desenvolver economicamente o Brasil era colocada como um problema para os dirigentes estatais, ambos os projetos visavam o desenvolvimento econômico como forma de superação do atraso. O nacionalismo e o liberalismo eram vistos como correntes que tentavam projetar o caminho a ser seguido pela economia nacional.

Os nacionalistas acreditavam que para o desenvolvimento econômico efetivo o país deveria ser autônomo, ou seja, o capital nacional, privado ou estatal deveria permanecer em áreas estratégicas. Acreditavam que os interesses estrangeiros não se compartilhavam com as reais necessidades brasileiras. O projeto nacionalista apoiava a participação ativa do Estado na economia, promovendo mudanças políticas e sociais em prol da sociedade brasileira [...] ou seja, a busca de empréstimos e entrada de multinacionais para investir no país, uma vez que o Brasil carecia de uma burguesia com capital acumulado. Acreditavam que essa decisão auxiliaria o Brasil a superar os atrasos na economia, comparado aos demais países, alcançando recursos financeiros e tecnológicos necessários para o seu desenvolvimento (PITA; GOMES, 2020, p. 6-7).

No cenário internacional, ambos os projetos estavam totalmente ligados ao contexto da Guerra Fria. O liberalismo vinculava-se aos interesses dos Estados Unidos, pois expressava a liberdade de mercado e circulação de bens. Por outro lado, o nacional-desenvolvimentismo, mesmo não rompendo com o capital estrangeiro, simbolizava maior autonomia do Estado brasileiro no contexto internacional. Para muitos, a intervenção do Estado já era um indicativo da aproximação do Brasil com os valores defendidos pela URSS.

No âmbito nacional, os projetos de sociedade estavam vinculados a dois partidos políticos: a União Democrática Nacional (UDN), que defendia o liberalismo, e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), apoiando o projeto nacionalista. A UDN não tinha uma base de apoio eleitoral consolidada no país, enquanto o PTB, criado por Getúlio Vargas e constituído fundamentalmente por elementos ligados aos sindicatos e ao Ministério do Trabalho do chamado “Estado Novo”, consolidou sua base eleitoral.

Nesse contexto, com a segunda gestão de Getúlio Vargas na presidência, a pauta nacionalista, ancorada nas ações de manutenção do desenvolvimento nacional, não foi vista com bons olhos pela burguesia, o fato dessas ações resultarem na identificação com o “povo” já era mais do que suficiente para

tornar-se alvo de conflitos e conseqüentemente alvo de planos de derrubada do governo. Os pedidos de renúncia e ameaças à Getúlio Vargas, se intensificaram após a tentativa de assassinato de Carlos Lacerda, um dos maiores críticos do governo. Os ânimos golpistas levaram não a renúncia, mas sim, a um trágico desfecho que culminou no suicídio do presidente em 24 de agosto de 1954.

Foi então, que o Brasil teve como representante no poder o presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961), que além da presença da modernização industrial teve seu mandato marcado por grandes embates no que diz respeito às políticas educacionais, uma vez que estas estavam em constante debate para delimitar os rumos da educação nacional.

O novo período era marcado pela ideologia do desenvolvimento, ideologicamente implementadora do domínio norte-americano mundo afora, em todos os níveis da economia, política, segurança e educação. Não é por outro motivo que o período que se abriu na história brasileira é usualmente chamado de desenvolvimentismo (ou nacional-desenvolvimentismo), pela política econômica que prevaleceu no período, do segundo governo de Getúlio Vargas até o Regime Militar, em especial na gestão de Juscelino Kubitschek (LOMBARDI, 2014, p. 31).

Com o slogan de desenvolver a nação “50 anos em 5”, o presidente Juscelino Kubitschek assumiu o poder em 31 de janeiro de 1956, após diversas polêmicas em relação à anulação do pleito. A oposição do candidato era contra não possuir a quantidade máxima de votos. E apesar das fortes tentativas, JK chegou ao poder amparado pela Constituição de 1946, que não estabelecia em nenhuma de suas normas legais argumentações para invalidar o processo (BARBOSA, 2006).

Com a intenção de propagar um projeto desenvolvimentista, JK afirmava que seu governo teria como uma das metas superar o atraso econômico que o Brasil se encontrava em relação aos demais países capitalistas. E ao ultrapassar essa condição de país subdesenvolvido, todas as demais áreas alheias à economia alcançariam sucesso, pois as potencialidades do país seriam aguçadas inteiramente por meio da industrialização e do processo de modernização que ele visava para a nação.

De acordo com Lorena (2012, p. 93), “[...] essa subordinação tem uma imprescindível importância histórica para o processo de desenvolvimento do

modo de produção capitalista”. Por exemplo, o movimento de industrialização dos anos 1920/1930, ainda que não fosse de grande porte a ponto de retirar o Brasil da condição de um país agrário exportador, tinha como requisição a escola pública. A discussão que se fazia na Europa sobre a temática, chega de certa forma, atrasada no Brasil. Com a chamada Revolução de 1930, esse processo de industrialização e urbanização ganha uma dimensão que coloca a educação como uma questão nacional.

Saviani (2008) diz que foi esse clima de ebulição social que impulsionou os debates educacionais que ocorreriam em 1930 e mais tardar na década de 1950, segundo ele:

Emergiram de um lado, as forças do movimento renovador, impulsionado pelos ventos modernizantes do processo de industrialização e urbanização; de outro, a Igreja Católica procurou recuperar terreno organizando suas fileiras para travar a batalha pedagógica. Essas duas forças desempenharam um papel importante [...] cada uma a sua maneira e independente de seus propósitos explícitos, para a realização do projeto de hegemonia burguesa industrial (SAVIANI, 2008, p. 193).

A busca por essa modernização no processo de urbanização, ficou ainda mais evidente quando Anísio Teixeira foi buscar adorado pressupostos pedagógicos da América, em especial, de John Dewey. Ou seja, fica claro que no movimento histórico do capital, a urbanização e a industrialização é vista como uma necessidade para a burguesia concentrar a propriedade em suas mãos (LORENA, 2012), pois essa movimentação se dá dentro do mundo onde os impérios dominam as colônias.

Mas na percepção do governo de JK, o que se esperava com isso era a produção de riqueza nacional e, conseqüentemente, isso resultaria em melhores condições de vida aos indivíduos que compunham a sociedade brasileira. Nos discursos oficiais justificava os benefícios da modernização e bem-estar para todos, visto que o grupo social que vivia em condições de miséria eram os mais propensos a se rebelarem contra o sistema, pois ao não terem segurança no governo para melhorarem sua sobrevivência, essa classe estaria fortemente fragilizada e vulnerável a aceitar ideologias comunistas que colocariam em risco a ordem capitalista (CARDOSO, 1977), portando JK direcionava seu discurso

para toda a população, o que não significa que a classe trabalhadora fosse contemplada com as riquezas por ela geradas.

A precariedade desse grupo, era vista por JK como temporária, pois acreditava que por meio de investimentos para alcançar o desenvolvimento nacional, essas condições de pobreza seriam erradicadas. Ou seja, nesse contexto, o Estado agiria como um árbitro sem posicionamento em relação as classes, pois assim conseguiria neutralizar as demandas que surgiam com a participação popular nas tomadas de decisões referentes ao desenvolvimento do país.

Para melhor compreensão da imagem construída ao longo do governo JK, é preciso recordar do otimismo desenvolvimentista do período. Com o término da Segunda Guerra Mundial e o acirramento das polarizações ideológicas entre Estados Unidos e União Soviética, o capitalismo crescia e os investimentos apresentavam-se com relativa facilidade. Aquilo que Hobsbawm (1995) denominou como a “a era de ouro” parecia interminável.

A abertura aos capitais estrangeiros, o crescimento das atividades culturais, a chegada da televisão, o clima de otimismo, entre outros, possibilitaram o clima de euforia que em pouco tempo se demonstraria ilusória. O que fica claro é que as classes e frações de classes que apoiavam o Governo Kubitschek, ignoravam as profundas contradições presentes entre uma classe e outra. O discurso era de que o desenvolvimento traria a luz para os problemas nacionais e que os cidadãos deveriam suportar as dificuldades em prol dessa esperança no futuro.

Além do exposto, o Governo Kubitschek atuava na promoção do processo de desnacionalização da economia “[...] sua ação era voltada, prioritariamente, para o planejamento, atuando de forma a permitir a expansão do setor privado através da eliminação dos empecilhos que impediam a aceleração do crescimento econômico” (BARBOSA, 2006, p. 34). E assim acreditava que esse planejamento renderia frutos de um Brasil que ocuparia um lugar privilegiado, que aos olhos de JK, era ao lado dos países desenvolvidos economicamente.

De acordo com Lombardi (2014), foi nesse contexto que a Comissão Econômica para a América Latina e Caribe (CEPAL) foi fundada com a vertente de propagar a chamada teoria do desenvolvimento. Os intelectuais representantes da CEPAL tinham como proposta a industrialização como uma

das vias para a superação do atraso e, conseqüentemente, para desenvolver os países latino-americanos.

Este grupo tinha a consciência de que somente esse fato não seria o bastante para resolução dos problemas que o atraso teria deixado. Um dos problemas mais categóricos que buscavam solucionar era a desigualdade social existente, a CEPAL por meio de sua influência buscava adotar estratégias de promoção de equidade social, a qual a distribuição de renda estaria atrelada ao crescimento econômico. Entretanto “[...] esse modelo, acabava certamente promovendo a substituição de importações, mas através do fortalecimento da tendência à mundialização de empresas oligopólicas e do capital financeiro internacional” (LOMBARDI, 2014, p. 31).

Nesse contexto de aceleração do crescimento econômico do Brasil, entra em cena um importante elemento: a educação. De acordo com Cardoso (1977), o governo de JK enxergava o setor educacional como processo inerente ao desenvolvimento do país, acreditavam que ambos não eram dependentes um do outro para alcançarem êxito, mas postulava que nem por isso um não dependia do outro.

O sistema escolar na década de 1950 aos olhos do Estado de Kubistchek, era visto como um separador de grupos, os quais uma parcela de educandos se destacavam por suas aptidões as quais os levavam para os mais altos níveis de escolarização e um outro grupo que não se sobressaia, seriam inseridos no mercado de trabalho a fim de serem atores do processo de industrialização que naquele momento necessitava de muita mão de obra e que, não precisava necessariamente de capacidades adquiridas no meio escolar, mas sim de formação prática que pudesse atender as demandas do acelerado processo de industrialização.

Ao mesmo tempo, no fim da década de 1950 presenciava-se uma forte bandeira levantada em pedidos de aumento dos investimentos em larga escala para a educação. A proposta ganhou apelo popular e o que antes não era visto como um dos pilares para o desenvolvimento, agora passou a ser cobrado. Encontros internacionais que discutiam preferivelmente a temática educacional, começaram a trazer à tona os problemas que a educação enfrentava e quais os caminhos que deveria trilhar para conseguir avanços no setor, “[...] entre 1958 e 1968, a UNESCO realiza 12 conferências regionais focalizando a problemática

educacional da América Latina, Ásia e África; entre 1958 e 1966 envia 60 missões de planejamento a países que as solicitaram” (SILVEIRA, 1986, p. 8). Em tese, o final da década de 1950 foi marcado por uma agenda repleta de compromissos educacionais que refletiam diretamente nos países que estavam em busca de desenvolvimento, assim como o Brasil. Florestan Fernandes (1960), em certo momento, traçou o que definia o “sucesso” da rede educacional de outros países e afirmou que:

O que define a grandeza dos sistemas educacionais de nações ricas e poderosas, como os Estados Unidos ou a Rússia não é o que conta em seus ativos. Mas a capacidade que ambas revelam de reajustar continuamente, de modo quantitativo e qualitativo, os processos educacionais às necessidades novas, produzidas pela reconstrução social (FERNANDES, 1960, p. 74).

E era justamente isso que deveria ser buscado, para se alcançar o desenvolvimento da nação, a educação deveria ser vista como uma prioridade assim como nos demais países. Em um estudo realizado por Melo (2009) no qual faz uma análise sobre a educação na época de 1950 sob o olhar de Florestan Fernandes, a autora diz que que:

Fernandes destacava que se faziam necessárias ações mais efetivas por parte do Estado, para que a educação atingisse a parcela da população brasileira em condição de recebê-la. Era necessária a fundação e equiparação de mais instituições de ensino primário, secundário e superior em todo o país (MELO, 2009, p. 109).

Em território nacional, no período em tela, o pensamento escolanovista permeava as discussões sobre as abordagens educacionais. Não exclusivamente na década de 1950, mas sim desde os anos de 1920 e mais especificamente a partir da década de 1930, os intelectuais que compunham o movimento da escola nova, conhecidos como os “Pioneiros da Educação” levantavam a bandeira da escola pública, laica, universal e gratuita como dever do Estado. Afirmavam que assim como havia novas demandas econômicas, políticas e sociais, a educação deveria se adequar e se atualizar perante esse novo contexto inserido no modo de produção e de vida industrial.

Porém mesmo após os postulados da Revolução Francesa proclamarem

que a educação ganharia princípios de uma escola universal adequada a sua época, a qual visaria “[...] erradicar os privilégios de classes, de dinheiro e de herança”, com finalidade de que “o indivíduo pudesse buscar, pela escola, a sua posição na vida social” (TEIXEIRA, 1989, p. 435), era claro que estes ideais não estavam consolidados.

A educação brasileira que carecia de atualização no seu modo de propagar o ensino, estava inserida aos moldes de uma educação elitista que beneficiava apenas uma classe. Anísio Teixeira (1989), afirmava que havia uma grande ponte entre o que se pregava na educação escolar e o que se fazia de fato na vida cotidiana, de acordo com ele isso tornava-se um dos principais problemas, visto que a educação estava totalmente alheia às demandas daquela sociedade que estava em constante transformação, pois não acompanha assim o mesmo fluxo. Vejamos abaixo como o intelectual explica o que mencionou ser um “estado vegetativo” da educação no período:

DISTRIBUIÇÃO, POR IDADE, DA POPULAÇÃO DE MENOS DE 15 ANOS

IDADE	TOTAL	ALFABETIZADOS	ANALFABETOS E SEM DECLARAÇÃO
8 anos	1 389 175	281 832	1 107 243
9 anos	1 259 533	388 735	870 798
10 anos	1 436 438	487 541	948 897
11 anos	1 189 571	520 075	669 496
12 anos	1 351 233	583 930	767 303
13 anos	1 157 404	574 225	583 179
14 anos	1 173 921	592 954	580 967
TOTAL	8 957 275	3 429 392	5 227 883

Fonte: TEIXEIRA, 1989.

Se tomarmos como ponto de partida esses dados, podemos ver que o processo educativo da década de 1950 era baseado em um processo seletivo, no qual apenas uma parte dos indivíduos de idade entre oito e quatorze anos tinham o direito de frequentar a escola e uma outra parte não possuía os mesmos direitos, permanecendo excluídos do acesso ao conhecimento sistematizado, uma vez o sistema não educava a todos e somente uma parte dele, que não é nada mais do que o esperado diante da organização do capital.

De acordo com o autor, o arcaísmo da educação da década de 1950 era

visível, não se pautava o conhecimento para a vida e sim em fins em si mesmo. Todo esse atraso era reflexo de problemas ignorados por parte dos representantes do Estado sobre a educação, sendo eles: baixa qualidade da formação docente; espaços pedagógicos precários; falta de planejamento adequado do ano letivo e por fim e não menos importante, os escassos recursos investidos na escola (TEIXEIRA, 1997).

[...] Por força da tradição, escolas que ‘selecionam’, que ‘classificam’ os seus alunos. Passar pela escola, entre nós, corresponde a especializar-nos para a classe média ou superior. E aí está a sua grande atração. Ser educado escolarmente significa, no Brasil, não ser operário, não ser membro das classes trabalhadoras (TEIXEIRA, 1997, p. 22 grifos do autor).

Tudo isso, tornava o caráter da educação cada vez mais seletivo, pois como dito anteriormente, Anísio Teixeira (1997) assinalava que “[...] o preconceito contra qualquer atividade manual, agravado pela nossa herança escravista, alimentava o ensino verbalístico e a perpetuação da “nossa tradição autoritária” (BARBOSA, 2006, p. 39), pois classes que detinham de poder aquisitivo, podiam investir em melhores condições de escolarização, avançando assim seus conhecimentos intelectuais em relação à aqueles que não possuíam as mesmas oportunidades, justamente por conta da posição social que estavam no sistema capitalista.

Anísio Teixeira abria espaço para consolidação de diversas ideologias a respeito do modo de educação que deveria perpetuar nessa época. Longe de traçar um plano socialista, podemos considerar que ele foi um dos intelectuais a traçar o fio condutor dos debates e do “pensar a educação” na década de 1950, visto que encarava a escola como uma das condições essenciais para a emancipação humana, para a superação das desigualdades e para o desenvolvimento social (TEIXEIRA, 1997).

Em consonância à essas ideias pregadas por Anísio Teixeira, um evento importante que aconteceu nessa década, que denunciava a precaridade do Estado com a educação e reevindicava mudanças no setor, que não por acaso teve Anísio Teixeira, como um dos seus signatários, que foi o segundo Manifesto

dos Pioneiros da Educação Nova de 1959² (ANEXO A). O texto mais uma vez, assim como o Manifesto de 1932 inicia se dirigindo “Ao povo e ao governo”. E contou com a assinatura de muitos dos intelectuais que assinaram o primeiro documento. Em carta enviada para Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira assinala “ a questão das assinaturas é muito importante e, para isso, o Paschoal está percorrendo as residências dos signatários do manifesto de 32, com os acréscimos de sua indicação e mais os que vimos aqui sugerindo” (VIDAL, 2000, 127 *apud* TEIXEIRA, 1959).

Desde a introdução do novo documento, bem como em suas sucessivas partes, nota-se certa preocupação em apontar continuidades e descontinuidades entre ele e o Manifesto de 1932. Não era possível ignorar que mais de vinte e cinco anos haviam passado, mas também não era demonstrável que o tempo teria sido suficiente para que tudo pudesse ter mudado. Revisitava-se, portanto, o Manifesto de 1932, com olhares tanto do passado como dos novos tempos e com alguma influência dos sujeitos socioeconômicos e políticos em instituição (SANFELICE, 2007, p. 546).

Ao reivindicarem esse direito de acesso à educação pública cujo cidadão deveria exigir, além de deixar claro as contradições presentes na sociedade, afirmavam com veemência que o investimento na educação resultaria a posteriori no que os governos buscavam, que era um amplo progresso de desenvolvimento no futuro do país, mas para alcançarem isso deveria voltar os olhos para o caminho mais sensato a se trilhar para o progresso, que era o caminho por meio da educação “[...] defendiam a escola pública, cujas portas, por ser escola gratuita, se franqueavam a todos sem distinção de classes, de situações, de raças e de crenças” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 111).

De acordo com Saviani (2008) o Manifesto de 1959 mostra que a educação no Brasil, naquele momento, carecia de um governo que investisse e se preocupasse de fato com o setor. Além disso, aponta para a necessidade da responsabilidade com a formação das gerações futuras que “[...] não se constitui como um favor, mas sim como um direito que cabe a elas exigir, pois do

² A propósito, o documento contou com 160 assinatura de novos intelectuais como também de signatários que haviam assinado também o manifesto de 1932, entre os quais, Fernando de Azevedo, Pascoal Lemme Florestan Fernandes (MANIFESTO, 1959).

atendimento desse direito depende o futuro do país” (SAVIANI, 2008, p. 293). O próprio documento denuncia que:

Não ignoramos a que ponto a juventude atual, em cuja educação se deveria concentrar o máximo de nossos esforços, sem deixar fora das influências educativas nenhuma fração dela, se deixa seduzir pela ideia de liberdade, pela consciência do seu direito à educação e pelo sentimento de revolta contra a falta de escolas e o abandono a que se relegaram as existentes [...] Nenhum sacrifício, no entanto, se tem feito pela nossa mocidade e nenhum governo ainda elevou ao primeiro plano de suas cogitações esse problema fundamental (MANIFESTO, 1959, p. 74).

O documento aponta a inconstitucionalidade das esferas privadas que exigiam remuneração do Estado para os cofres privatistas, mas anulavam qualquer modo de fiscalização para com suas escolas. Ao contrário do que os privatistas estavam solicitando, os signatários acreditavam que o dinheiro público devia financiar apenas a educação pública, sem inverter as demandas do dinheiro do povo.

Salientavam que a educação pública é uma conquista da democracia liberal do século XIX (SANFELICE, 2007). Nessa vertente, o documento defende uma educação democrática em nível integral que a década de 1950 carecia após tantos debates que estavam em torno dos rumos da escola, pois as crianças e os jovens brasileiros, de acordo com o Manifesto, mereciam por direito desenvolver todas suas capacidades físicas, psíquicas, morais e intelectuais que os fariam se desenvolver não só como indivíduos, mas sim como homens pertencentes a uma sociedade, que auxiliariam no desenvolvimento desta também por meio de seu trabalho, para isso deveria:

[...] tornar a mocidade consciente de que o trabalho é a fonte de todas as conquistas materiais e culturais de toda a sociedade humana; inculcar-lhe o respeito e a estima para com o trabalho e o trabalhador e ensiná-la a utilizar de maneira ativa, para o bem estar do povo, as realizações da ciência e da técnica (MANIFESTO, 1959, p. 91).

De acordo com Saviani (2008, p. 297) diversos debates ideológicos culminavam nesse período, o que refletia na educação. Entre esses debates, o autor destaca que

[...] embora os renovadores, na década de 1930, tenham perdido a disputa doutrinária com os conservadores, no fim da década de 1940 e início de 1950 eles foram bem acolhidos pelas autoridades governamentais em função de seu empenho de modernização do aparato técnico das escolas.

É possível identificar pelo próprio Manifesto (1959), que reúne, mais uma vez, diversos nomes em prol da luta pela educação, que segundo eles, a educação carecia de diversas reformas em um caminho de busca pela modernização social.

De acordo com Anísio Teixeira, a escola deveria ser a primeira preocupação para o desenvolvimento, pois em sua percepção de modernização:

A sua escola de amanhã lembrará muito mais um laboratório, uma oficina, uma estação de televisão do que a escola de ontem e ainda de hoje. Entre as coisas mais antigas, lembrará muito mais uma biblioteca e um museu do que o tradicional edifício de salas de aulas. E, como intelectual, o mestre de amanhã, nesse aspecto, lembrará muito mais o bibliotecário apaixonado pela sua biblioteca, o conservador de museu apaixonado pelo seu museu, e, no sentido mais moderno, o escritor de rádio, de cinema ou de televisão apaixonado pelos seus assuntos, o planejador de exposições científicas, do que o antigo mestre-escola a repetir nas classes um saber já superado (TEIXEIRA, 1977, p. 101).

Salienta que o maior desafio moderno é “[...] conseguir que todos os homens adquiram a disciplina intelectual de pensamento e estudo que, no passado, conseguimos dar aos poucos especialistas dotados para essa vida intelectual (TEIXEIRA, 1977, p. 102) e, segundo ele, tal realidade “[...] não chegou a ultrapassar os objetivos de prepará-lo (o homem) para uma sociedade muito mais singela do que a sociedade hodierna” (TEIXEIRA, 1977, p. 95).

Guardada as devidas proporções, foi em meio a esse contexto repleto de conflitos e projetos em disputas de classes e frações de classes da década de 1950, que as ideias e planejamento de governo de Juscelino Kubitschek pairavam. Então, a meta educacional de seu mandato foi anunciada com pretensões de intensificar a formação de pessoal técnico e orientar a educação para o desenvolvimento. De acordo com Barbosa (2006, p. 47):

Argumentamos que a crença do governo JK de que a mera expansão do capital físico seria o fator sine qua non na promoção do desenvolvimento e, principalmente, o caráter

dependente do projeto de modernização em curso, levou a educação a ocupar um lugar menos relevante, do que usualmente se acredita, no ideário do nacionalismo-desenvolvimentista de Juscelino.

É visível nesse contexto dois lados que a educação era defendida: de um lado o desinteresse pela escola para a formação intelectual do indivíduo e ao mesmo tempo uma educação elitista, na qual anula o processo de escolarização como parte importante do processo de desenvolvimento do país como um todo, e de um outro uma forte onda de educadores que reevindicavam a transformação do sistema escolar e exigiam os direitos de uma educação pública e de qualidade.

Assim, entendendo o viés político e social que estavam em torno da educação da década de 1950, com mais clareza, compreendemos a totalidade da qual o debate educacional estava inserido, agora com intelectuais representados pela ala católica e mais uma vez pelos escolanovistas liberais, em especial, o intelectual Anísio Teixeira.

Podemos então compreender que a questão da educação pública dentro de uma perspectiva liberal e dentro dos limites do modo de produção capitalista, sequer foi devidamente resolvida pelos governos precedentes às discussões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Assim, esse movimento marcado pelas contradições de uma economia periférica e dependente, impulsiona a força dos debates na sociedade, especificamente, do debate que defende dois projetos de escola.

2.2. A ideia liberal de educação: pressupostos em John Dewey

O entendimento do liberalismo é uma das etapas substanciais para a compreensão dos fundamentos teóricos que orientam incontáveis debates educacionais no Brasil, inclusive o debate que se faz objeto do presente estudo, entre católicos e liberais.

De acordo com Buffa (1979, p. 98), a ideologia liberalista é “[...] a ideologia da classe dominante que, imposta à sociedade como um todo, através dos Aparelhos Ideológicos de Estado³, tem por função justificar e manter a ordem

³ O termo Aparelho Ideológico de Estado é uma nomenclatura criada pelo autor Louis Althusser para qualificar instituições que de alguma forma influenciam na formação ideológica dos homens,

existente do sistema capitalista”. Quando citamos o referido termo “liberalismo” podemos ter em mente um grupo que segue um mesmo tipo de pensamento ideológico, seja na área educacional ou em outras esferas sociais. É certo afirmarmos que o liberalismo possui diferentes vertentes, tornando assim, pequenos grupos dentro de um movimento maior. E, tendo em vista que o intelectual Anísio Teixeira é um liberal, devemos considerar a totalidade de seus ideais dentro do liberalismo e da vertente que faz parte, compreendendo que estes pensamentos são forjados diante de um processo histórico que deve ser analisado para o entendimento de sua luta.

De acordo com Bufo (1979), é possível ver algumas tendências distintas no liberalismo, a saber: os liberais-idealistas e os liberais-pragmáticos. A primeira vertente defende a existência de uma natureza humana imutável e afirma que o homem é somente entendido por meio da sua moralidade, então é a educação que assume o papel de consolidar a personalidade humana e a autonomia moral, transformando-a em uma pessoa moral. Os liberais-idealistas consideram a essência da existência do homem independente do ambiente e da realidade social em que vive. Desse modo, a escola torna-se instrumento que permite uma falsa melhoria socioeconômica de todos, sem levar em consideração o contexto de cada educando.

A categoria chamada liberal-pragmatismo, tem um núcleo que guia toda a ideologia: a prática. Essa vertente do liberalismo se palpa no êxito como fundamento da verdade. A educação é entendida por eles como combustível para a modernização da sociedade.

Se o que importa é a experiência, é a prática, é a ação humana aqui e agora, a realidade social precisa ser levada em consideração. Com efeito, para o pragmatismo, importa formar o homem para o mundo moderno, modificado em suas estruturas, pelo incremento da democracia, pela industrialização, pela influência da ciência moderna. É preciso adaptar o indivíduo a essas transformações (BUFFA, 1979, p. 100).

É neste quesito que o educando desenvolverá suas habilidades e será preparado para lidar com os problemas sociais, bem como será ajustado para

a saber a Igreja é uma delas, assim como a escola, a imprensa, etc. Tais instituições sustentam ideologicamente o sistema capitalista de produção (ALTHUSSER, 1980)

os interesses de mercado. A saber, o liberalismo de Anísio Teixeira se encaixa nessa categoria e sua inspiração veio do filósofo americano John Dewey (1859-1952). A caráter de conhecimento, Anísio Teixeira formou seu pensamento como homem público a partir do contato que teve com a teoria deweyana, em viagem realizada aos Estados Unidos em 1928, no início de sua carreira educacional, e a ela foi convicto até o fim de sua vida, atrelando-a às suas discussões sobre escola pública, meritocracia, desenvolvimento social, científico e econômico.

Quando Anísio Teixeira teve contato com as obras de Dewey, os Estados Unidos vivenciava um grande conflito de caráter étnico social em relação à uma política de imigração que restringia a presença dos escravos-latinos em território norte-americano e “[...] o critério de seleção individual e do valor pessoal proveniente do antigo liberalismo herdado da Inglaterra era substituído pelo critério étnico e racial [...] cada vez mais, em termos de manifestações de liberdade sindical e individual” (NUNES, 2000, p. 15).

Por conta dessa grande catástrofe, termo utilizado pelos norte-americanos para caracterizar o episódio, a difusão de debates acerca de diversas questões para reorganização da sociedade se fez cada vez mais presente. Nesse cerne, a educação foi vista como responsável para reestruturar um país que necessitava de transformações. A discussão pedagógica ficou sob responsabilidade do intelectual John Dewey, que em seus discursos denunciava a forte ameaça da democracia norte-americana, e apontava que esta não vinha de fora, mas sim de dentro do próprio país, que limitava o direito de muitos ao exercício da democracia.

O vislumbamento pela teoria americana despertou o interesse de Anísio Teixeira de estudar a fundo os pressupostos deweyanos. Por esse motivo, dedicou-se durante alguns momentos de sua vida para traduzir obras do filósofo e a escrever livros inspirados na cultura que valoriza o espírito industrial, científico e tecnológico, o qual instiga o desenvolvimento das capacidades do indivíduo, que na percepção de Anísio Teixeira, era o que o liberalismo social oportunizava de mais avançado no momento. E é por meio dessa experiência que ele aprofunda sua consciência a respeito do papel da educação no meio social de acordo com os pressupostos americanos. Ele tece elogios à Dewey ao expor que:

Sua contribuição foi decerto das maiores, se não a maior, na empresa de integrar os estudos filosóficos de nossa época no campo dos estudos de natureza científica, isto é, fundados na observação e na experiência, na hipótese, na verificação e na revisão constante de suas conclusões [...] Nenhum grande filósofo moderno foi mais explícito do que Dewey na necessidade dessa transformação educacional, imposta pela filosofia fundada na nova ciência do mundo físico e nova ciência, do humano e do social (TEIXEIRA, 1959, p. 1).

Na década de 1920, o principal problema que Anísio Teixeira enfrenta é a tarefa de superar o tradicionalismo educacional que permeava o contexto baiano e, por este motivo, ele tem a função de implementar um modelo renovador de educação que estivesse em sintonia com os tempos modernos. A aproximação com Dewey, funciona nesse momento, como um regaço paterno, pois para além da necessidade de modernizar a educação, ambos tinham a mesma compreensão acerca da função social da escola, acreditavam que o sistema de ensino deveria estar “[...] a serviço da construção não apenas da instrução como também da sociedade (CHAVES, 1999, p. 88). O arcabouço teórico que a teoria deweyana ofertava era o que, de acordo com Anísio Teixeira, seriam os possíveis primeiros passos em busca da modernização da escola em conformidade com a realidade brasileira.

Não é exagero afirmarmos que muito se tem publicado sobre a relação educacional entre os dois intelectuais, porém, longe de serem considerados meras reproduções, podemos considerar que a afinidade entre eles se dá por meio da apropriação que Anísio Teixeira faz das premissas do debate educacional de Dewey.

Podemos recorrer a Michael Löwi (1989), que em sua obra, apresenta o conceito de afinidade eletiva, a qual mais do que um grau de parentesco entre indivíduos, o termo carrega o significado de identificação entre dois homens com pensamentos supostamente parecidos, no qual um fio condutor de ideias faz com que as concepções ideológicas sejam semelhantes, porém adaptadas e atualizadas de acordo com o tempo e espaço de cada um. O que no caso de Dewey e Teixeira se expressa na característica de serem homens de ação que buscam a resolução dos problemas sociais e da identificação entre uma mesma [...] escola de pensamento que, no caso aqui descrito, são o liberalismo e o pragmatismo” (CHAVES, 1999, p. 86).

O termo afinidade eletiva sofreu diversas transformações no decorrer da história, desde a explicação de princípio de dois elementos químicos até chegar ao status de conceito social. Porém é Löwi que apresenta e categoriza os graus de afinidade eletiva e, de acordo com Chaves (1999), a apropriação dos pressupostos do pensamento de Dewey por parte do intelectual Anísio Teixeira pode ser categorizada por “[...] um tipo particular de relação dialética que se estabelece entre duas configurações sociais ou culturais, não redutível à determinação causal direta ou à “influência” no sentido tradicional” (LÖWI, 1989, p. 13 grifos do autor).

Consideramos que, em função das condições semelhantes de contextos sociais e educacionais, ambos buscavam soluções para o atraso de seus países a partir da premissa do liberalismo, acreditavam que o motivo desse atraso seria a falta de cultura presente nas relações sociais e, que essa lacuna poderia ser preenchida por meio dos pressupostos liberais de adentrar na área educacional e, modificar o retardo social de uma sociedade que necessitava de modernização, porém sem ocasionar rupturas e revoluções.

É a partir da aproximação com Dewey e da adoção das premissas do pensamento americano que Anísio Teixeira, logo no início de sua formação intelectual, consegue lapidar alguns pressupostos que já acreditava apenas com leves observações que obteve em suas práticas iniciais na área da educação: 1) a experiência está diretamente ligada com a maneira na qual a criança irá aprender; 2) a linha entre educação e teoria é muito tênue e não devem ser desvinculadas, assim como a educação necessita de diagnóstico antes de qualquer tentativa de modificação/resolução de problemas; 3) o problema da educação é variado, portanto a resolução do mesmo deve respeitar essa variação; 4) a sociedade está em mudança constante, então a escola deve caminhar na mesma direção, acompanhar e se adequar à essas modificações; 5) a filosofia é a ferramenta capaz de auxiliar nas tentativas de equacionar os problemas da escola e da sociedade.

É fácil então encontrar diversas apropriações deweyanas no discurso de Anísio Teixeira, é o que se pode ver a respeito de democracia. Para ambos democracia vai além de uma forma de governo, não é algo institucional, a democracia liberal é “a que mais de longe se filia à ciência” (TEIXEIRA, 1968, p. 35) é um modelo de vida social que visa a superação das capacidades pessoais

do indivíduo a fim de torná-los aptos a participarem ativamente dos interesses que remetem ao desenvolvimento social seja como indivíduo, seja como grupo.

Para ele, a democracia é uma sociedade de pares, em que os indivíduos independentes das aptidões, talentos, ocupações, dinheiro, raça e credo, encontram-se em posições fundamentalmente iguais como homens livres e independentes para exercerem suas tarefas. E essa ideia de sociedade democrática, parte do entendimento que a participação é o bojo de toda atividade humana e não apenas o indivíduo aperfeiçoará a si mesmo, como, conseqüentemente, agregará no cooperativo social.

Para o intelectual, democracia é um regime que une saber e virtude e “[...] saber e virtude não chegam conosco no berço, mas são aquisições lentas e penosas, por processos voluntários e organizados” (TEIXEIRA, 1947, p. 89). É nesse momento que a escola entra como protagonista do processo de democracia, pois é somente nela que os indivíduos podem desenvolver plenamente suas capacidades individuais de acordo com suas habilidades naturais, tendo em vista que a perspectiva liberal respeita o direito à diversidade e à livre aptidão. A escola – defendida por ambos intelectuais que deve ser mantida financeiramente pelo Estado – passa a ser a instituição responsável por promover o alcance na forma de pensar, agir e sentir, bem como a função de guiar e controlar os indivíduos para fins comuns como homens públicos, históricos e sociais. De acordo com Anísio Teixeira (1968, p. 36-37) esse modelo formativo abre espaço para o novo e:

[...] Não pode ser formado pela maneira estática da escola tradicional que desconhecia o maior fato da vida contemporânea: a progressão geométrica com que a vida está a mudar, desde que se abriu o ciclo da aplicação da ciência à vida [...] o retrato da sociedade a que serve. A escola tradicional representava a sociedade que está em vias de desaparecer.

É nesse sentido então, que a escola tradicional deve ser superada por uma nova escola na qual deve ser ajustada como uma micro sociedade “[...] a escola se tem de organizar como a própria sociedade, como um conjunto de atividades reais, integradas e ordenadas, capazes de suscitar uma participação social, que constitui a própria condição para o ato natural de aprendizagem” (TEIXEIRA, 1954, p. 3). Nesse cerne, escola e democracia devem ser termos inteiramente relacionados. A escola deve agir como uma comunidade, no qual

há seus gestores e o seu próprio governo que se não for democrático ficará claro que a escola não formará para a democracia.

Sendo assim, “[...] um mínimo de oportunidades iguais é indispensável para que as capacidades, melhor diríamos, as potencialidades, do organismo biológico humano venham a desenvolver-se, produzindo inclusive o que chamamos de mente e inteligência” (TEIXEIRA, 1964, p. 210). Os educandos neste espaço deverão ser incentivados à participação, à liberdade e à experimentação, moldando-se assim para as mais diversas experiências do jogo social, pois a ciência da escola deve estar apta a “[...] resolver os problemas econômicos, os problemas sociais, e o homem pode ser educado de modo a evitar a maior parte dos seus problemas de desajustamento moral e social” (TEIXEIRA, 1968, p. 102).

É notório que guiado pelo liberal-pragmatismo, Anísio Teixeira acreditava em problemas gerais da sociedade se tornariam solúveis, pois “[...] Se ela não se fizer a transmissora de padrões de hábitos, atitudes, práticas e modos de sentir e julgar, as forças ascensionais do progresso jogarão os indivíduos para o alto numa explosão desordenada e caótica” (TEIXEIRA, 1957, p. 3).

Em verdade, a escola entendida por Anísio Teixeira deve superar a preocupação e desafios impostos por uma sociedade em ebulição industrial e constante mudança que requer capacidade, por parte dos indivíduos, para atender as demandas do novo contexto, criando hábitos morais e sociais para ajustar os homens à ordem social que a democracia liberal pede.

Nesse cerne, Anísio Teixeira apropria-se de três aspectos essenciais da teoria deweyana a respeito da escola: 1) a respeito da complexidade da civilização “[...] a escola deve simplificar esse ambiente complexo para que a criança gradualmente lhe venha conhecer os segredos e nele participar” (TEIXEIRA, 1973, p. 24); 2) Apesar de reproduzir as multifacetadas da sociedade, tudo o que não há de bom nela, deve ser evitado de ser repassado como prática pedagógica “[...] a escola não visa a perpetuar na sociedade os seus defeitos” (TEIXEIRA, 1973, p. 24) e 3) A escola tem por função propiciar a harmonia entre os conflitos existentes no meio social no que diz respeito a tolerância moral, intelectual e religiosa, ou seja a escola deve ser “[...] a casa da confraternização de todas essas influências, coordenando-as, harmonizando-as, consolidando-as para a formação de inteligências claras, tolerantes e compreensivas” (TEIXEIRA,

1973, p. 25), tornando assim, diante desses aspectos embasados da psicologia funcionalista de Dewey, indivíduo e sociedade fenômenos inerentes um ao outro.

Muitas ideias advindas do seio da América foram aperfeiçoadas por Anísio Teixeira e “[...] partindo dos problemas com que se defronta no exercício das suas funções de homem público, localiza problemas reais da existência humana [...] em um país em vias de desenvolvimento, como é o Brasil” (MARTINS, 1977, p. 10). Foi capaz de adaptar o pragmatismo de Dewey de acordo com as necessidades da escola brasileira, tornar sólida e originais suas convicções e trazer outros instrumentos que servirão de aporte para compor sua luta, especialmente no que diz respeito aos debates que enfrentou no decorrer de sua vida.

2.3. A escola pública, universal, laica e gratuita

Ao se colocar contra as deformidades encontradas no seio da sociedade brasileira, Anísio Teixeira enxerga na escola as ferramentas necessárias para construção do processo de modernidade. Sua principal ideia não era a de apenas ofertar educação ao povo, mas sim de promover a difusão do conhecimento apontado para a progressão social, distanciando assim a sociedade do atraso de um modelo que não mais validava a realidade brasileira, e forjando um contexto propício ao desenvolvimento das capacidades individuais que, conseqüentemente, desenvolveria todas as esferas da sociedade. É o que chamamos de “democracia burguesa”, pois apesar de Anísio Teixeira defender, como veremos a seguir, alguns pilares para se alcançar, por meio da escola, a igualdade entre indivíduos, não podemos nos esquecer que estes estavam ancorados em uma perspectiva de educação para o capital.

Ao afirmarmos isso, levamos em consideração que Anísio Teixeira, dentro dos limites de uma perspectiva liberal, não rompe com as contradições da sociedade capitalista, pelo contrário, ele adequa suas propostas a ela. A tentativa de alavancar a sociedade e de ofertar uma educação pública caracteriza a representação de Anísio Teixeira e do debate educacional, como duas frações da classe burguesa.

Dentre suas propostas, ele buscava um modelo educacional capaz de promover avanços embasados nos pretextos do movimento da Escola Nova, que

são: ideal seriam: a) Oferta de forma pública e universal, a qual permite o acesso à educação para todas as camadas da sociedade, sem distinção de raça, cor, credo e poder aquisitivo; b) Laicidade, pois a educação, segundo Anísio Teixeira, não é instrumento de propagação de religiosidade e sim de ciência; c) Gratuitade, pois a escola, segundo ele, só poderia ser gratuita, uma vez que deveria ser subsidiada inteiramente pelo Estado e d) Obrigatoriedade, direito esse, que por vezes é renegado diante do mundo do trabalho.

Anísio Teixeira via na escola não apenas a perpetuação de valores morais e sociais aos indivíduos, como também a progressão social. Diante disso, ele afirma que:

A educação de um povo somente em parte se faz pelas suas escolas. Compreendida como o processo de transmissão da cultura, ela se opera pela vida mesma das populações e, mais especificamente, pela família, pela classe social e pela religião. A escola, como instituição voluntária e intencional, acrescenta-se a essas outras instituições fundamentais de transmissão da cultura, como um reforço, para completar, harmonizar e tornar mais consciente a cultura, em processo natural de transmissão, e, nas sociedades modernas de hoje, para habilitar o jovem à vida cívica e de trabalho, em uma comunidade altamente complexa e de meios de vida crescentemente especializados (TEIXEIRA, 2000, p. 189).

Ao indicar às instituições o papel de transmissão de conhecimentos e complementação cultural, ele reconhece que a escola não poderia mais ser “acidental, sem planos e sem previsão” (TEIXEIRA, 2000, p.111), pois ancorada aos moldes da ciência e da experimentação, a escola possuía instrumentos capazes de ampliar sua função e, para além de formar um novo homem, expandir o acesso a escolarização para todos, compactuando assim, com a luta pela democracia.

É desse termo “escola para todos” que Anísio Teixeira chama a atenção para os problemas herdados historicamente por mais de três séculos pelo período colonial a despeito das desigualdades sociais presentes no Brasil. É pautado nisso que ele traçava um dualismo de classes, entre “elite” e “povo”, a qual uma tem direitos e regalias que a outra nem de longe sonhava em possuir.

Isso diz muito a respeito do processo de escolarização das classes, pois esses direitos refletem diretamente na escola, uma vez que a educação brasileira era organizada para formação da elite, ignorando totalmente a educação das

classes menos privilegiadas, uma vez que não se fazia necessário e, nem mesmo interessante, tê-los educados. A escola estava a serviço da burguesia, da formação e manutenção de privilégios e da preservação da tradição de formar uma elite governante. E ao ser constituída dessa forma, a educação aos olhos de Anísio Teixeira deixa de cumprir seu papel de aperfeiçoamento social em prol do avanço democrático e fica apenas a serviço de um seleto grupo.

Ao buscar superar esse modelo de educação, Anísio Teixeira defende uma escola pública, universal, laica, gratuita e obrigatória. Em sua concepção somente ela poderia ofertar de maneira igual os conhecimentos necessários para todas as classes terem a oportunidade de desenvolver suas potencialidades e atuarem de acordo com suas aptidões no seio da sociedade. Ele afirma que exatamente porque a sociedade é formada por classes que se faz essencial que as mesmas se encontrem em um lugar comum que não haja distinção de poder aquisitivo e que o ambiente seja de “camaradagem” e, para, ele esse lugar só pode ser a escola que, ao assumir o caráter de pública, dissipará qualquer preconceito e construirá vínculos de solidariedade, responsabilidade e de mecanismo de promoção à igualdade em um espaço consolidado (TEIXEIRA, 27 de fev. de 1958).

Levando em consideração que a proposta de educação pública defendida pelo autor é em período integral, a escola teria tempo e espaço suficiente para desenvolver nas crianças mais do que o básico de ler, escrever e contar. Ao ter mais tempo à disposição do ensino, promoveria ferramentas elementares para a consolidação de uma educação voltada para a civilização e a igualdade de direitos, visto que a educação da elite sempre teve por intuito a formação para além do necessário já descrito.

É importante abrimos um parêntese para argumentarmos junto a Anísio Teixeira sobre a questão da “igualdade x educação”. É honrável a tentativa de promover a igualdade de classes por meio da reforma do aparelho educacional. É perceptível que, dentre as melhores intenções, Anísio Teixeira não se propôs, ou estava limitado diante de suas leituras e seguimentos intelectuais, de perceber a real disparidades que causavam a desigualdade social.

É de nosso conhecimento que as classes dominantes sempre tiveram mais vantagens que a classe do povo, isso é um fato construído historicamente e que tem raízes bem mais profundas no movimento da história. Faz-se

necessário apontar que a lógica dessa contradição está no simples fato da existência de duas classes e que, independente da esfera educacional, as discrepâncias se fazem presentes, uma vez que a parcialidade de classes é historicamente constituída por meio do sistema capitalista e a superação para alcançar a igualdade possui bastidores mais complexos do que apenas o seguimento educacional, pois a superação da desigualdade, ultrapassa os muros da escola.

Reconhecemos que o pensamento de Anísio Teixeira e sua luta em prol dos filhos dos trabalhadores e da educação para todos era o que havia de mais avançado dentro da perspectiva liberal, pois nenhum outro intelectual traçou planos e metas para a concretização de uma educação pública que atendesse a todos, e é por esse mesmo motivo que no decorrer de sua defesa ele colecionou diversos admiradores e até mesmos outros intelectuais, que não seguiam a mesma perspectiva teórica mas sabiam que sua luta estava alinhada aos interesses comuns do povo:

A instrução do povo é, portanto, sua maior necessidade. Para o governo, educar o povo é um dever e um interesse: dever, porque a gerência dos dinheiros públicos acarreta a obrigação de fornecer escolas; interesse, porque só é independente quem tem o espírito culto, e a educação cria, avigora e mantém a posse da liberdade (TEIXEIRA, 1971, p. 58).

A saber disso, podemos dar o exemplo do intelectual Florestan Fernandes, marxista convicto que mesmo com sua linha de pensamento voltada para a superação das desigualdades por meio de um movimento de luta de classes, derrubada do sistema e revolução social, reconhecia a importância de Anísio Teixeira:

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 (FERNANDES, 2002, p. 55).

Fernandes enfatiza que a pedagogia de Anísio Teixeira era desenvolvida e bem planejada para o momento que o país vivia. Certamente esse pensamento se fez presente em outras mentes, uma vez que como dissemos anteriormente, mesmo não compactuando cem por cento com sua teoria, intelectuais se aliaram à sua luta pela escola pública, universal, laica, gratuita e obrigatória, considerando que, era o que havia de mais avançado no momento. Essa afirmação surge da concordância com Rocha (2002) ao afirmar que:

[...] o fato de Anísio Teixeira ter estudado nos Estados Unidos [...] fez com que incorporasse pensamentos e concepções progressistas para a época, na medida em que a educação americana era, de fato, uma “educação avançada”. 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 (ROCHA, 2002, p. 177 grifos nossos).

Se a educação aos moldes da perspectiva anisiana deveria ser ofertada a todos, é claro que em seu discurso ele fomenta que “[...] Obrigatória, gratuita e universal, a educação só poderia ser ministrada pelo Estado” (TEIXEIRA, 1956, p. 80) que é o responsável pelos recursos públicos e tem o dever de assegurar os direitos aos indivíduos em plenitude. Logo, se a intenção é promover a igualdade de direitos à uma educação de qualidade a todos, essa função não poderia ser descentralizada das mãos do Estado e confiada aos poderes privatistas, por exemplo, pois ao fazer isso, perpetuar-se-ia ainda mais as desigualdades sociais ao invés de removê-las.

Ao atribuir essa função ao Estado, Anísio Teixeira visa garantir mais um dos pilares da escola nova, que é a universalização da educação, uma vez que todos terão acesso a ela sem custos para além dos já pagos por meio de impostos e assim, sem distinções, o indivíduo buscaria na escola sua posição na vida social. Na perspectiva de Anísio Teixeira, o caráter universal não se restringiria a um mero crescimento de matrículas, mas sim de oportunidades de ter “toda criança na escola”.

Nesse trâmite, Anísio Teixeira acreditava que com a consolidação da oferta de uma educação pública financiada pelo Estado, essa realidade estaria prestes a mudar, uma vez que a oportunidade do “povo” frequentar a escola seria maior, o que resultaria não somente em números positivos, mas também em um

leque de oportunidades iguais inerentes ao poder aquisitivo dos estudantes.

Um outro pilar discutido por Anísio Teixeira e, que diga-se de passagem, ocasionou a ele a diversos oponentes na área educacional, foi a polêmica questão da laicidade no ensino. Veremos sobre essa temática no terceiro capítulo, que se debruçará na análise do debate entre católicos e liberais, embate este que não se compôs apenas pela questão da reivindicação de uma escola laica, por parte de Anísio Teixeira, como também de todos os outros pilares que compõem a educação do movimento escolanovistas aqui descritos, porém os argumentos muito se pautaram nessa vertente do ensino laico.

A defesa de Anísio Teixeira pela laicidade no ensino parte do intuito de que a educação deve se manter diante dos princípios da democracia, logo, em âmbito educacional a imposição de uma religião considerada majoritariamente como a religião de todos os brasileiros, não se faz uma verdade, portanto não deve ser imposta como ideologia religiosa da maioria. Para além disso, a defesa de Anísio Teixeira sempre foi de que a escola é local de ciência, assim os princípios de laicidade garantem que a escola não perca sua real função social para transformar-se em propagação de fé e crenças de determinado grupo.

E por fim, Anísio Teixeira diz que “[...] o Estado não pode tornar o ensino obrigatório, sem torná-lo gratuito” (TEIXEIRA, 1984, p. 408). Assim, a reivindicação de tornar acessível o ensino para todos vai em conjunto com a industrialização que o Brasil estava vivenciando, pois diante do mundo do trabalho, a luta pela obrigatoriedade era mais uma de suas pautas visto que:

A obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário, e se deve estender progressivamente até uma idade conciliável com o trabalho produtor, isto é, até aos 18 anos, é mais necessária ainda "na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem", cuja educação é frequentemente impedida ou mutilada pela ignorância dos pais ou responsáveis e pelas contingências econômicas (TEIXEIRA, 1984, p. 408).

Diante do exposto, é visível que a educação defendida por Anísio Teixeira dentro dos princípios liberais possui diversos elementos que subsidiarão o debate educacional com os católicos e que a defesa da escola pública, laica, universal e gratuita tem muito a se considerar.

2.4. A educação confessional: uma escola para conservação da ordem

Assim como existiu a defesa da educação pública dirigida, em especial, por Anísio Teixeira aos moldes do movimento liberal, em contraponto a ela também existia uma forte bandeira levantada pelos católicos em prol da escola confessional e privada com o discurso voltado para a defesa dos valores religiosos em consonância com a manutenção da ordem social da qual a Igreja era partícipe. Compreender quais eram os ideais e quem eram os intelectuais envolvidos nesse contexto se faz pertinente, uma vez que com essas informações podemos traçar com mais precisão o perfil de escola desejada com base em seus defensores.

A priori, é de relevância ressaltar que o pensamento da Igreja é anterior aos anos 1950. As teses que aqui serão defendidas pelos eclesiásticos, apesar das mudanças ocorridas, são tributárias da trajetória do catolicismo em nossas terras nos decênios iniciais do século XX. O modelo religioso presente pela hierarquia católica se fundamentava numa inflexibilidade da doutrina e na identificação da Igreja com a sociedade conduzida pelos desígnios de Deus. A Igreja congregou diante de si um corpo disciplinado de intelectuais que se colocaram ao seu serviço. O propósito eclesiástico era reivindicar junto ao Estado o reconhecimento do Brasil como uma nação católica e, por conseguinte, a Igreja como expressão maior das tradições brasileiras.

Antes de prosseguirmos, faz-se necessário esclarecer que dentro da perspectiva do catolicismo militante da primeira metade do século XX, coube ao Cardeal Leme (1882-1942) o papel de liderança na organização dos intelectuais comprometidos com a cosmovisão católica. Destacaram-se a figura de Jackson de Figueiredo (1891-1928); Pe. Leonel Franca (1893-1948) e Alceu de Amoroso Lima (1893-1983).

Jackson de Figueiredo foi uma referência importante no processo de reação católica, contribuiu com a fundação do Centro Dom Vital (1922), espaço destinado a formação de leigos e religiosos que estudavam e difundiam a doutrina católica. Além disso, Figueiredo ajudou a fundar a revista *A Ordem*, espaço que foi amplamente utilizado para a refutação do liberalismo e do comunismo.

O Pe. Leonel Franca, outra figura de destaque entre os intelectuais católicos, enxergava na ignorância doutrinal da Igreja o perigo da sedução revolucionária das ideologias subversivas. Isso justifica a defesa intransigente da formação doutrinária da inteligência brasileira. A título de exemplo, sobre seu posicionamento a respeito da fundação da PUC no Rio de Janeiro:

Era (A Universidade Católica) o meio eficaz de cristianizar e recristianizar a inteligência brasileira. Era a possibilidade de formação de um escol capaz de infundir em nossas instituições sociais e políticas o espírito cristão e tradicional da nacionalidade. Era a defesa eficiente contra as ameaças ideológicas e subversivas, dissolventes não menos da unidade cristã que da coesão espiritual do nosso povo (MOURA, 1978, p. 115).

Por fim, Alceu de Amoroso Lima transformou-se em uma figura de ponta do catolicismo militante. Ainda que sua trajetória tenha sido marcada por mudanças, é inegável a sua defesa intransigente da doutrina católica e do ensino confessional, fato que contribuiu para a reivindicação ao Estado do atendimento das demandas eclesiais.

Dessa forma, o posicionamento católico contra as ideias liberais em educação não se constituiu em um fato isolado das lutas que foram travadas nos decênios anteriores e nem menos das lutas de classes. A disputa entre católicos e os representantes da Escola Nova nada mais é do que uma continuação dos confrontos já iniciados anteriormente, em virtude de ideologias opostas em função de um mesmo objetivo, que é a manutenção da ordem social por caminhos diferentes. De acordo com Alceu Amoroso Lima, o liberalismo era um dos responsáveis pela “contaminação” das consciências brasileiras, o modernismo agnóstico que veio em consequência do movimento liberal colocava em forte ameaça a pedagogia católica e ele se via contrário a essa tese ao se considerar um forte intelectual para se opor ao que, segundo a Igreja, era um movimento que caminhava para o caos nacional.

Também conhecido com o pseudônimo de Tristão de Athayde, utilizava a imprensa para disseminar o pensamento católico em 1932. Utilizava de diversos argumentos para acusar os representantes do Manifesto dos Pioneiros, inclusive Anísio Teixeira, de propagarem a ideia anticristã e de negar a supremacia

espiritual, pois de acordo com Tristão de Athayde, os renovadores desprezavam a tradição religiosa católica do povo brasileiro, ocasionando na negação da liberdade de ensino. Lamentava por meio da revista *A Ordem* a perda da unidade cristã pós movimento liberal e insistia na tese de que para o progresso, a viga mestra se pautava na constituição da ordem por meio da religião e não por meio de um movimento anti-humano que se baseava apenas em finalidades materiais. A imprensa servia como porta-voz para alertar a população da década de 1930 sobre os males do modernismo burguês propagado pelos representantes do escolanovismo (XAVIER, 2002; XAVIER, 2004).

Ao estabelecer o recorte temporal da década de 1950, podemos a priori destacar que o discurso de 1930 ganhou um novo contexto, pois a Igreja que por diversos momentos da história se colocou como portadora do alicerce moral para a vida social, no contexto dos tempos modernos ela foi perdendo a posição dominante que exercia no meio social e que lhe atribuía poder não apenas espiritual como também político econômico. Diante dessa nova configuração, a instituição religiosa passa a experimentar o que nunca havia experimentado antes que é a baixa adesão as ideias impostas pelo clero para compor as mais diferentes esferas da sociedade.

Esse fato se deu especialmente porque a nova sociedade que se formava baseava suas vivências no homem, na razão e no mundo material. A espiritualidade perdia cada vez mais espaço nesse novo formato de vida social e, conseqüentemente, fugia das mãos da Igreja a aceitação de muitas coisas que antes era ela quem tomava conta e/ou direcionava as decisões.

Essa perda de poder passa a refletir diretamente na área pedagógica educacional, pois as bandeiras defendidas pelo movimento escolanovista que visa uma escola pública, universal, laica e gratuita passa a colocar em xeque a ação da Igreja no campo escolar, promovendo assim por parte do clero um amplo debate de caráter político ideológico sobre a importância e manutenção da escola confessional privada. Mas antes de entrarmos no âmago dos ideais propostos para essa escola, é importante nos indagarmos: quem eram os defensores que formavam esse grupo?

Oras, como a própria defesa já sugere, uma parte era formada pelo grupo de intelectuais católicos, porém para terem mais abundância na luta pela educação religiosa privada eles uniram forças com os donos dessas escolas,

que por sua vez não tinham nenhum viés ideológico formado, mas por questões óbvias se agrupam com os eclesiásticos para defenderem a propriedade privada e defenderem seus interesses que eram puramente financeiros, garantindo assim a manutenção de suas rendas.

A união desses segmentos nada tem a ver com a semelhança de ideais para a educação. Pelo contrário, a aproximação parte da defesa individual que cada um possui, mas que no momento era o que havia de mais coerente para unirem esforços e conseguirem “fazer mais barulho” diante das constantes ameaças que vinham sofrendo de perder a unificação da escola privada para dar espaço para um novo projeto de educação pública de acesso a todos.

Apesar da Igreja estar do mesmo lado dos proprietários das escolas privadas, pelas lentes da história ela não se configura propriamente como parte da classe dominante, tendo em vista que ela não é detentora dos meios de produção, assim como os proprietários. Mas ao se aliar a eles, no contexto de uma sociedade capitalista, ela se coloca a serviço dessa classe, tornando-se assim um Aparelho Ideológico de Estado⁴.

Ao compreender essa questão, podemos agora nos debruçarmos no que de fato era defendido por este grupo e quais eram suas armas de defesa em relação preservação da escola confessional privada. O discurso eclesiástico formava um leque de propostas embasadas na fé religiosa com enfoque em uma questão que permeava todas as outras: A liberdade de ensino. Os católicos se aproveitavam do fato de que a sociedade era em sua maioria católica, para utilizarem essa maioria para impor as suas vontades ideológicas. Os argumentos, mesmo que inconsistentes, pautavam-se justamente nessa generalização que faziam diante da sociedade para ganharem apoio popular, eles insistiam de que a liberdade de escolha da educação era um direito que não poderia ser negado e nem retirado das famílias brasileiras, que a muito tempo desfrutavam disso.

É importante frisarmos que essa educação defendida pelos católicos era uma educação privada. Logo, ao proporem a formação do homem por meio da

⁴ O termo Aparelho Ideológico de Estado é uma nomenclatura criada pelo autor Louis Althusser para qualificar instituições que de alguma forma influenciam na formação ideológica dos homens, a saber a Igreja é uma delas, assim como a escola, a imprensa, etc. Tais instituições sustentam ideologicamente o sistema capitalista de produção (ALTHUSSER, 1980)

escola, eles estavam excluindo grande parte da população, pois devemos levar em conta que a sociedade é dividida por classes: burguesia e proletariado. Enquanto a elite detém os meios de produção e conseqüentemente possui acesso a grande parte do capital, a classe proletária vende sua força de trabalho em troca da sobrevivência. E ao considerarem que a educação deveria ser privada e de liberdade de escolha da família, se referiam a liberdade de quem?

É justamente pela sociedade ser dividida por classes, que os mesmos direitos não são concedidos a todos, pois “[...] a classe que tem à sua disposição os meios de produção material dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual” (MARX, 2007, p. 72). Ou seja, a burguesia possui oportunidades de acesso ao conhecimento, à cultura e, conseqüentemente à oferta de educação que a classe dos trabalhadores, diante da vertente defendida pelos católicos e pela lógica do capital, jamais poderá possuir.

E é nesse viés que fica claro o lado que a Igreja estava posta, que era justamente a serviço da classe dominante. Ao defenderem a liberdade de escolha educacional, a Igreja estava defendendo a liberdade de escolha da elite e suprimindo o direito da classe oposta de ter acesso à educação.

Ao se referirem à direitos, eles estavam considerando o direito de escolha da família em optar por uma educação religiosa pois, para eles, a educação só poderia ser ofertada dessa forma, considerando que esta estaria inserida em um país cristão. Por esse mesmo motivo, a educação confessional era o que tinha de mais apropriado para formação dos educandos, pois somente nela o ensino estaria voltado para os princípios éticos, morais e de fé. É diante desse pensamento que Cantoni (1960, p. 124) tece considerações sobre o que, de acordo com ele, somente a educação religiosa poderia ofertar:

Enquanto a educação confessional, especialmente da católico-romana, se fundamentam em um sistema de verdades consideradas como verdades finais e eternas reveladas ao homem e transcendentem a ele e, como tal não modificáveis pelo progresso do conhecimento ou da técnica, os valores educativos da escola pública e leiga se fundamentam em um sistema aberto de verdades humanas não absolutas, e, como tal, modificáveis historicamente, de acordo com a evolução das sociedades humanas, o progresso do conhecimento e a obtenção progressiva de melhores condições de vida para um número cada vez maior de pessoas.

De acordo com o pensamento católico, nenhuma escola poderia formar uma nação altamente eficiente se não se pautasse nos pilares voltados para a suposta verdade absoluta imposta pela Igreja. Consideravam a educação confessional a mais apropriada para o desenvolvimento social, tendo em vista que era considerada a única portadora dos conhecimentos historicamente verdadeiros para serem repassados para uma sociedade.

Para além destes conhecimentos, na perspectiva eclesiástica, a escola também tinha o papel de oportunizar um ambiente que prevalecesse a harmonia e a felicidade social e isso só poderia ser alcançado se os homens dessa sociedade estivessem voltados para Cristo pois,

O objeto principal desta sociedade não é satisfazer as aspirações terrenas da ambição humana, mas sim estabelecer as relações entre a Criatura e o Criador, unir o homem a Deus pela graça. A Igreja, atuando indiretamente na sociedade terrena, produzirá cidadãos cumpridores de seus deveres, honestos, justos, onde as classes sociais se regerão pela caridade e compreensão, harmonizando entre si (CURY, 1988, p. 45).

Os intelectuais religiosos defendiam que esse ambiente social harmônico deveria ocorrer por intermédio da educação, tendo em vista que os indivíduos passavam grande parte do tempo no espaço escolar e que os primeiros contatos sociais e aprendizados ocorreriam nesse local. Assim, desde cedo os educandos aprenderiam os valores para formação do homem, não só na instituição familiar e religiosa, como também na instituição escolar. Seria um contato a mais para introduzir o que de fato a Igreja gostaria de ter na sociedade, que eram homens crentes ao evangelho, pois uma educação sem o viés religioso não conseguiria alcançar os valores necessários para a vida em sociedade em plenitude.

E é nesse ponto que chegamos a outro argumento discursado pela Igreja que é o papel do Estado diante dessa perspectiva de liberdade de ensino. De acordo com os intelectuais católicos, “[...] jamais a educação foi direito do Estado. Ao Estado cabe uma obrigação e uma interferência meramente supletiva” (SCHERER, 1958, p. 34). Isso porque, de acordo com eles, a família antecede a instituição governamental, compete aos pais a instrução educacional de seus filhos.

As famílias da classe dominante logicamente escolheriam uma educação privada e confessional para seus filhos, a fim de oportunizar a eles todos os

conhecimentos morais para se viver em sociedade com base na educação cristã e com valores voltados para a classe social que estavam inseridos.

A família, segundo eles, tinha esse direito e estava à frente do Estado em defesa da liberdade de ensino, isso quer dizer que os católicos abonaram todos os direitos e deveres que o Estado possui para com a educação? Pelo contrário, eles afirmavam que “[...] Educar, porém não é sua (do Estado) tarefa própria” (SCHERER, 1958, p. 33), diziam que o Estado só poderia intervir financeiramente diante da obra educacional privada, “[...] não é favor” (SCHERER, 1958, p. 33) diziam que o Estado não faria um favor de subvencionar as escolas particulares, tendo em vista que isso era um direito das instituições, que por sua vez, pagavam impostos justamente para obstruírem desses fins.

Todo o plano pedagógico educacional ficaria sob coordenação do Clero, que repassava os conhecimentos religiosos para a formação da conduta humana. E a escolha estava para sob responsabilidade da família. Assim, o Estado assumia apenas a competência monetária.

Um outro ponto debatido pelos conservadores católicos era o julgamento de repulsa aos possíveis movimentos revolucionários. Eles afirmavam que com a chegada da modernidade, o novo modelo de vida social presente no Brasil negava os princípios cristãos e colocavam a esfera religiosa em último lugar no *ranking* de prioridades da vida dos indivíduos, isso quando colocavam, já que havia uma forte onda de ideias relacionadas ao laicismo.

Alegavam que a sociedade brasileira vivenciava uma crise nos costumes e nas prioridades da vida e, estas vinham acompanhadas de contradições motivadas por um movimento de desvio espiritual empregado nos tempos modernos. Pela lente conservadora, esse desvio não tinha apenas nome como também idealizadores: “comunismo”, idealizado pelos “intelectuais liberais”.

De acordo com eles, o afastamento da vida cristã era o responsável por todas as mazelas sociais, o caos e a destruição estavam instalados e esse fato só poderia ser resolvido se os indivíduos retornassem para a vida com Deus, pois somente em uma sociedade organizada de acordo com a hierarquia divina, que os problemas sociais passariam a ser resolvidos. Assim, a Igreja se apresentava como porta-voz da maioria e como instituição responsável para deter e exorcizar os perigos impregnados na sociedade. Buscavam por meio de

seus discursos obter apoio social, identificando-se como opositora dos conflitos impostos pelo suposto comunismo que se instaurava na sociedade.

É nesse momento que a instituição escolar se apresenta mais uma vez como elemento oportuno para auxiliar os conservadores a recuperarem a perfeita sociedade cristã, que com os pilares da Igreja e da fé religiosa apaziguariam a desordem social e levariam ao conhecimento divino, bem como os valores morais para formarem homens aptos para seguirem a ordem das tradições impostas pela Igreja.

Ao entender que diante da hierarquia católica há uma grande preocupação com a desordem e com a ameaça que o comunismo provocava a eles, a instituição escolar oportunamente é evidenciada como um dos pilares para combater esse caos. Certo, qual seria então o projeto católico e quais os valores a escola difundiria por meio da ideologia conservadora que serviria de aporte para subsidiar o movimento anticomunista? A resposta é que seriam aqueles puramente ligados aos interesses da religião, da família e da moral, os quais iam contrário ao que o suposto comunismo pregava. Por meio da escola, a Igreja buscava deter a hipótese de escravizar o povo com as “ideias vermelhas”, as quais de acordo com eles privariam os brasileiros de viverem a liberdade pregada pelo clero. A instituição escolar, leia-se, confessional e privada, auxiliaria a deturpar o mal que o comunismo causava na sociedade, que eram, segundo eles, ideias advindas do ateísmo, negação cristã, opressão dos indivíduos e privação de liberdade.

Ao proporem isso, os intelectuais católicos acreditavam que mudariam os rumos que a educação brasileira estava tomando. Com o projeto de educação confessional recuperariam a ordem que estava sendo perdida diante de uma sociedade que estava se formando sem os valores religiosos, pois “[...] sem a presença de Deus nas escolas não haveria recuperação, uma vez que os valores espirituais são hierarquicamente superiores aos valores temporais” (GOMES, 2001, p. 27).

Mas, o que não está explícito para muitos, mas que fica claro ao analisarmos as entrelinhas do discurso conservador, é que todo esse pensamento levava a apenas um fim: os interesses financeiros que eram encobertos por um movimento de revolução espiritual, que era “única aconselhável”, como diziam, que colocaria ordem na política e na economia

(MORAIS, 1985, p. 94 grifos do autor).

Diante desse discurso, é possível perceber que os eclesiásticos entendiam os supostos problemas sociais de uma forma moral, ignorando assim as reais causas estruturais que os forjavam. Limitavam o homem como uma criatura feita por Deus, tornando as relações entre esses homens meramente mecânicas e não dialéticas. Afirmamos que os católicos não consideravam a totalidade do contexto que esses homens estavam inseridos, as quais eram formadas por diversas contradições. Consideravam apenas o que lhes eram de interesse próprio (GOMES, 2001).

Não é por menos, que a Igreja utilizava dos mais diferentes argumentos embasados na fé para alcançarem apoiadores, pois sabiam que esse tipo de manifestação causava impacto, o que ocasionaria, conseqüentemente, no principal foco que os intelectuais católicos tinham que, para além da conservação da ordem religiosa, se pautava unicamente na manutenção financeira que lhe garantiam poderes políticos e econômicos no meio social.

Assim, identificamos qual era o tipo de educação defendida por cada grupo e quem era os defensores identificados com o movimento liberal e o movimento conservador. Verificamos ver que há muitas dicotomias nos discursos de ambos os grupos, mas devemos reconhecer que também há muitas semelhanças. Seriam então faces de uma mesma moeda?

Ambos enxergam o Brasil em uma crise que carecia de uma reorganização por meio da escola, os dois grupos embasam suas teorias na visão de homem e de mundo que pretendem formar e ambos projetos de educação estavam inseridos e defendidos dentro de uma ordem capitalista. O grupo liderado pelos católicos, em parceria com os proprietários das instituições privadas, se intitulavam como porta-voz e defensores dos interesses da maioria e com seus discursos conservadores reforçavam a busca por uma hegemonia burguesa. É de se pensar que apenas esse grupo era influenciado pelas ideias aos moldes do capital, porém engana-se se pensarmos dessa maneira, pois o grupo dos liberais, representado, em especial, pelo intelectual Anísio Teixeira, também estava defendendo uma educação burguesa, pois em nenhum momento nas propostas de educação defendidas por ele, foi cogitada a uma possível superação do sistema capitalista.

Podemos dizer que o debate educacional foi protagonizado por duas

frações da burguesia, pois as propostas de Anísio Teixeira, por mais que opostas à escola privada, ainda assim estavam direcionadas a modernização do capitalismo no Brasil. Com a escola nova, os ideais de Anísio Teixeira, passam a cumprir com a agenda dos nortes americanos, uma vez que a escola pública tinha como uma de suas funções a formação em massa de mão de obra trabalhadora, o que pretendia fincar as bases da educação liberal no Brasil, o que beneficiaria, em tese, o sistema capitalista.

Assim, no último capítulo poderemos, por meio da tribuna, analisar o que foi difundido na imprensa e diante disso compararmos os projetos educacionais dos católicos e liberais de maneira que analise a totalidade das propostas.

3. O INTELLECTUAL ANÍSIO TEIXEIRA: TRAJETÓRIA E LUTA

Neste capítulo, apresentamos a biografia de Anísio Teixeira e o conjunto de sua obra evidenciados por estudiosos que se propuserem a analisar seu pensamento e contribuições no campo educacional brasileiro. Discutimos aqui, a atuação do educador nos debates sobre educação e sociedade. Além de nos basearmos em outros autores, utilizamos seus próprios escritos para traçarmos com máxima precisão sua trajetória intelectual.

Anísio Teixeira nasceu em uma família detentora de posses do sertão baiano, sua realidade estava alheia à vivência de grande porcentagem dos brasileiros, porém isso não foi requisito para desviar seu olhar e sua luta das necessidades dos indivíduos que compõem as camadas populares do país, pelo contrário, sua vida foi destinada a lutar por uma educação universal.

Por meio da vida política, ao assumir diversos cargos importantes, Anísio Teixeira teve conhecimento do contexto de diversas instâncias sociais, sobretudo do setor educacional, bem como do papel do Estado frente aos problemas existentes, o que lhe permitiu defender uma educação subsidiada pelo poder público que, segundo ele, serviria como ponte para superação dos problemas que permeavam a sociedade.

Em seu discurso, apresentava a escola da década de 1950 como privilégio de poucos e com o intuito de superar as desigualdades por meio da educação, tornou essa temática constante em seus debates e, diga-se de passagem, essa defesa lhe custou até a vida.

3.1. Nasce um educador: as primeiras aproximações de Anísio Teixeira com a educação

Anísio Spínola Teixeira nasceu na cidade sertaneja Caetité, localizada na microrregião da Serra Geral, conhecida como Chapada Diamantina, em 12 de julho de 1900. Filho de um casal de oligarcas, a mãe Anna de Souza Spínola possuía grande influência por carregar o sobrenome de uma das famílias de prestígio do Estado da Bahia. Já o pai Deocleciano Pires Teixeira era fazendeiro, líder de um partido político e médico. Anísio Teixeira casou-se com Emília Telles Ferreira, também de família baiana, com quem teve quatro filhos: Carlos Antônio

Ferreira Teixeira, Marta Teixeira Gama Lima, Ana Cristina Teixeira Monteiro de Barros e José Maurício Ferreira Teixeira (NUNES, 2000).

Em sua infância e adolescência estudou em colégio jesuítas, chegou a cogitar a possibilidade de se tornar um, porém seguiu os conselhos de seu pai de direcionar sua vida profissional para a carreira política, iniciou o curso de direito na Bahia e o concluiu, em 1922, pela antiga Escola de Ciências Jurídicas e Sociais (Escola do Catete) hoje nomeada por UFRJ. De acordo com Lima (1978):

No período acadêmico, não o empolgou o estudo do direito. No primeiro ano da Faculdade na Bahia, encontrou lecionando Filosofia do Direito o professor Virgílio de Lemos. Foi sem dúvidas seu contato inicial com um pensamento baseado nas linhas do racionalismo científico tão oposto ao teologismo filosófico de sua formação católico-jesuítica (LIMA, 1978, p. 18).

Apesar dessa formação, sem nenhuma bagagem educacional assumiu, em 1924 o cargo de Inspetor Geral de ensino da Bahia, subordinado à Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública, a convite do governador Francisco Marques de Góes Calmon⁵. Segundo Abreu (1960), Calmon já havia assumido o posto de magistrado antes de ser político e desde essa época já se mostrava visionário em relação ao aproveitamento dos jovens talentos, e assim denominava Anísio Teixeira.

E justamente por Anísio Teixeira não possuir experiência, sua nomeação resultou em espanto e protestos por parte daqueles que possuíam mais de vinte anos de experiência e foram retirados e/ou não foram convidados para o cargo. Diante disso, sua atuação foi permeada por olhares críticos e vigilantes a todo momento. Rocha (2019) afirma que, para além desses problemas, enfrentou impasses muito mais complexos, típicos de uma região economicamente atrasada, a qual vivia majoritariamente naquele período, por meio da agricultura e do comércio de exportação de matérias primas. Sendo assim, Anísio Teixeira assumiu um importante papel de modernizar a região baiana por meio de seus ideais pedagógicos.

⁵ Militante do movimento católico no início da década de vinte, Anísio Teixeira estava, nesse momento, ideologicamente próximo de Jackson de Figueiredo, Alceu Amoroso Lima e Plínio Salgado. Ao assumir o comando da Inspetoria Geral do Ensino, em 1924, na cidade de Salvador, Anísio viveu o cargo com fervor oligárquico e como um instrumento que tentava ampliar a área de influência da Igreja dentro do Estado (NUNES, 2000, p. 5)

Com recursos limitados, teve como função a reorganização do ensino público primário do estado da Bahia. Para tanto, traçou o objetivo de analisar as experiências educacionais de outros países para se basear e promover intervenções no Estado baiano. Diante disso, em 1925, na companhia do Arcebispo primaz D. Augusto Álvaro da Silva, depois Cardeal da Silva, realizou sua primeira viagem para Europa, com duração de três meses, na qual observou as reformas educacionais da França e da Bélgica, e frequentou, durante um semestre, as aulas da Universidade de Sorbonne, em Paris, para aprender sobre a instrução e o ensino público francês (LIMA, 1978).

Retornou ao Brasil com diagnósticos franceses aptos a serem adaptados para realidade baiana, traçando alguns indicativos: “[...] planejar pesquisas e estudos sobre a realidade educacional baiana - da administração escolar até os métodos didáticos de alfabetização - e reestruturar as atividades administrativas para deixar o setor menos burocrático” (SANTOS, 2016, p. 21).

Diante desses parâmetros, atuando no órgão de inspeção geral da Bahia, suas pesquisas começaram a referenciar também autores norte-americanos, o que fez surgir a necessidade de ir a campo observar e ter contato com a educação americana, já que a maioria dos intelectuais que mantinha certa aproximação, eram formados, assim como ele, aos moldes europeu e católico. Ao viajar, em 1927, para os Estados Unidos, a priori já observa as diferenças entre os dois países – Estados Unidos e Brasil – tanto em distinções socioeconômicas quanto tecnológicas, as quais claramente refletiam no setor educacional.

Se matricula em 1928 como bolsista no *Teachers College* da Universidade de Columbia e permanece dez meses no país americano. De acordo com Lima (1978), Anísio Teixeira foi o primeiro aluno brasileiro a ingressar no curso, recebeu então um cronograma de estudo diferenciado relativos à administração escolar e filosofia da educação, obtendo no ano seguinte o título de mestre com ênfase em administração escolar.

A viagem aos Estados Unidos oportunizou à Anísio Teixeira o aprofundamento de uma nova filosofia, a qual passou a ditar seu novo modo de pensar educação. A intimidade com a cultura norte americana propiciou um salto do catolicismo ultramontano até o liberalismo pragmatista, o que fez segundo Viana Filho (1990) com que Anísio Teixeira marcasse seu nome como o

intelectual que americanizou a educação brasileira. E nas próprias palavras do intelectual, ele afirma, em entrevista concedida em 1952 que:

Por volta de 1927 senti haver superado essas mortais contradições reconciliando-me com a filosofia que primeiro me influenciara, a do espírito naturalista e científico, de que me tentara afastar o ultramontanismo católico dos jesuítas. Trouxe, de meus cursos universitários na Europa e América, não somente esta paz espiritual, mas um programa de luta pela educação no Brasil (TEIXEIRA, 1952, s/p).

Durante sua estadia no país americano, Anísio Teixeira conhece e se aproxima de John Dewey. A presença deste filósofo na formação do educador baiano se fez patente, uma vez que Anísio Teixeira se apropria das premissas do debate americano.

Escolhera um crítico contundente dos impasses da democracia norte-americana, um colaborador direto de instituições instaladas no meio da população pobre e imigrante com objetivos filantrópicos e educativos, um pensador que denunciava, aos Estados Unidos, que a ameaça da democracia não estava fora do país, mas dentro dele, nas atitudes pessoais e nas instituições (NUNES, 2000, p. 6).

Do contrário de tudo que vivia até o momento em torno dos princípios da Igreja Católica, o pragmatismo de Dewey possibilitou a capacitação de criar uma nova política educacional em seu país. Anísio Teixeira abriu mão da religião para se aventurar na civilização moderna da sociedade democrática americana. Mas essa mudança não foi vista com bons olhos por muitos de seus colegas íntimos. Mas, ignorando os achismos alheios, nas palavras do intelectual ele se auto analisa ao afirmar: “[...] tenho a impressão que foi nesse ano que me encontrei comigo mesmo” (TEIXEIRA, 15 de fevereiro de 1960)⁶.

Concordamos com Fernando de Azevedo, ao concluir que “[...] foi sua viagem aos Estados Unidos, de importância decisiva na sua vida, que lhe trouxe o espírito crítico, o interesse pela observação e experiência, o culto da liberdade e das instituições democráticas” (AZEVEDO, 1960, p. 135). Pois, dos quatro meses de permanência nos Estados Unidos, a Anísio Teixeira tinha uma luta central: a luta pela educação, destinando a ela o “poder” universal de

⁶ Essa fala foi retirada de uma correspondência de Anísio Teixeira para Fernando de Azevedo cujo conteúdo era sobre suas vivências nos Estados Unidos (TEIXEIRA, 15 de fevereiro de 1960).

democratização e aliada ao liberalismo social, vislumbrava a oportunidade igual aos indivíduos para desenvolver as suas capacidades distintas e assim superar as desigualdades entre eles.

De volta ao estado da Bahia, Anísio Teixeira rapidamente encaminhou e apresentou ao governador baiano, os resultados de pesquisa em um relatório de 166 laudas intitulado “Aspectos americanos de educação” o qual foi considerado também como seu trabalho para obtenção do título de mestre. De acordo com Santos (2016):

Sua pesquisa, por esse período, se concentra numa investigação do sistema escolar rural em Maryland, de uma escola normal de Towson, Maryland, do colégio normal de Farmville, do sistema escolar de Cleveland, de um colégio de agricultura em Nova York e do Departamento Estadual de Educação da Virgínia. Trata-se de um estudo comparativo e de comunidade, sempre fundamentado nos princípios filosóficos e metodológicos de Dewey (SANTOS, 2016, p. 24).

Este estudo foi dividido em duas partes, a primeira se concentrou em explicar os fundamentos da educação e frisou que “John Dewey é, na América, o filósofo que mais agudamente traçou as teorias fundamentais da educação americana. A nenhum outro pensador é dado ali um lugar tão saliente na sistematização da teoria moderna da educação” (TEIXEIRA, 2006, p. 30).

Já a segunda parte, pautou-se na análise das instituições de ensino. De acordo com Lima (1978, p. 60), “[...] é desse relatório o resumo pioneiro das ideias de John Dewey aparecido no Brasil”. Anísio Teixeira, “lapidado pela América”, conforme Monteiro Lobato dizia, trouxe ao Brasil ideias e ensinamentos de um outro país que estava no ápice do desenvolvimento industrial, para serem estudadas e aplicadas dali em diante em sua filosofia educacional no território brasileiro.

Na teoria e na realidade americana, tudo deslanchava, porém, no Brasil:

Em oposição à cultura, à organização, à competência docente dos colégios nos quais estudara, deparou – em sua cidade e em seu estado natal – com a pobreza de recursos humanos e materiais, a dispersão e a desarticulação dos serviços educativos, o despreparo do professor, a imoralidade, a corrupção e a acomodação dos poderes públicos, alimentando a ineficiência da máquina estatal (NUNES, 2010, p. 16).

Isso não foi o suficiente para o desanimar, pelo contrário, começou a desenvolver, embasado no pragmatismo americano, uma concepção escolar diferente da que estava posta na época na sociedade brasileira.

Anísio Teixeira afirmava que da mesma maneira que a sociedade americana fazia parte do mundo moderno, a sociedade brasileira estava inclusa nessa civilização, pois se enquadrava aos parâmetros sociais tão quanto as demais. Portanto, nessa sociedade as instituições de ensino assumiam um papel importante: o de formar os membros para atuarem nela, pois “[...] tornar possível que todos os homens, sem distinção de classe, possam preencher a folha de requisitos para sócios da mais complexa civilização que jamais existiu é a tarefa singularmente dificultosa da escola (TEIXEIRA, 1928, p. 54).

Anísio Teixeira propõe uma série de reformas pautadas nos princípios Deweyanos de Educação Nova para o estado baiano. Ele buscava essas reformas como forma de modernizar a educação brasileira tal qual estudou a educação americana. Tais como: 1) Investigação cuidadosa dos problemas educacionais na Bahia, os quais os resultados do estudo serviriam de base para um programa educacional progressivo e de longa duração; 2) Expansão do sistema escolar em um sistema modesto de educação secundária; 3) Revisão geral dos programas, as quais as necessidades locais e os interesses e aptidões dos alunos serão os fatores de orientação dessa revisão 4) Aperfeiçoamento dos métodos de ensino; 5) Reorganização das escolas rurais, para cuidar-se intensivamente da educação adulta; 6) Reorganização das escolas normais e 7) Criação de um “bureau” de investigações pedagógicas na Diretoria Geral de Instrução (TEXEIRA, 1930).

Porém suas propostas não agradaram o então governador Vital Henrique Batista, que pautado no conservadorismo, não aderiu ao reformismo do jovem educador e “[...] embora não o demitisse formalmente, provocou seu afastamento da direção da educação baiana por conta de não ter aceito o plano educacional que organizou nos EUA para aplicar na Bahia” (ROCHA, 2019, p. 30), acarretando então, em novembro de 1929, a saída de Anísio Teixeira do cargo.

Dedicou-se então nesse período, longe da vida pública, à tradução de livros, bem como, com a divulgação das ideias de John Dewey e, assim, acaba por firmar também seus princípios pedagógicos pautados nessa filosofia.

3.2. Um novo desafio: Diretor da Instrução Pública do Distrito Federal

Após esse episódio, Anísio Teixeira se candidata ao cargo de deputado federal da Bahia. Não conquista o posto e se muda para o Rio de Janeiro, a fim de iniciar uma nova experiência no campo da educação. É em 1931 que assume, a convite do então prefeito Pedro Ernesto Batista, a Diretoria da Instrução Pública do Distrito Federal, sucedendo o trabalho do antigo diretor, Fernando de Azevedo, que era responsável pela pasta em 1928⁷.

Sem dúvidas, o período que esteve à frente da gestão como diretor da Instrução Pública, era um momento propício às tentativas de renovação educacional no país, devido à recente revolução de 1930 que implantou a ideia e a necessidade de emancipação do povo. A ausência de uma política educacional, significava, em poucas palavras, um descaso com essa área. Portanto, apresentar novos ideais de educação despertava a esperança dos educadores progressistas pelo “novo”.

Em 1931, ocorreu a IV Conferência Nacional de Educação – CNE, organizada pela Associação Brasileira de Educação – ABE e presidida por Fernando Magalhães. Nesta ocasião foram proferidas pelo chefe do governo provisório, Getúlio Vargas e pelo ministro da Educação e da Saúde Pública, Francisco Campos, as palavras que trouxeram entusiasmo e estímulo aos congressistas da ala dos Pioneiros da Educação Nova que, em seus discursos, propuseram para todos ali interessados se reunirem e formularem sugestões de uma diretriz para um assunto de veemência nacional: a educação.

Não pode ser mais propícia a atmosfera em que ides trabalhar. Por isto mesmo maiores serão as vossas responsabilidades. Estais lavrando o céu aberto, sob as vistas e a atenção do público e ele sente que o com que estais lidando é uma coisa que interessa à sua vida e à sua felicidade. O público já sabe que não constituís uma reunião de platônicos organizando a cidade divina, mas um laboratório em que os teóricos trabalham para os práticos e o que aqui fabricais terá todas as probabilidades de ser aplicado ou experimentado sobre ele

⁷ [...] O Brasil ainda um país extremamente inculto e subdesenvolvido" quando do advento da República. No que se refere à Primeira República, enfatiza que nesta ocasião experimentava-se um sentimento da necessidade inadiável da criação de um sistema educacional e de outras instituições culturais, que articuladas com o desenvolvimento urbano social respondiam ao processo de amadurecimento político e social do povo brasileiro (MOREIRA, 1960, p. 1).

(CAMPOS, 1931, p. 4).

Apesar da intenção da escrita coletiva, o documento que ficou conhecido como foi redigido por Fernando de Azevedo e assinado por outros 25 intelectuais: Anísio Spínola Teixeira, M. Bergstrom Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Paschoal Lemme, Cecília Meirelles, Roquette Pinto, Francisco Venâncio Filho, J. G. Frota Pessoa, Júlio de Mesquita Filho, Raul Briquet, Mario Casassanta, C. Delgado de Carvalho, A. Ferreira de Almeida Jr., J. P. Fontenelle, Roldão Lopes de Barros, Noemy M. da Silveira, Hermes Lima, Attilio Vivacqua, Paulo Maranhão, Edgar Sussekind de Mendonça, Armanda Álvaro Alberto, Nobrega da Cunha, Raul Gomes, A. de Sampaio Doria, Garcia de Rezende.

Após dois meses, como resultado da IV Conferência Nacional de Educação e representando um marco na educação brasileira, foi publicado o documento chamado “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”. Este, definiu as possíveis diretrizes para uma nova política educacional voltada para o processo de modernização do ensino no território brasileiro, como um ato de revolução diante do que estava posto até então, estimulando a abertura de debates educacionais acerca dos impasses e insatisfação da intelectualidade brasileira sobre a educação.

No entanto, se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país (MANIFESTO, 1932, p. 33)

É certo que “este embate de ideias que marcou profundamente a primeira República⁸ deve ser entendido também com o aparecimento de novas questões no cenário educacional brasileiro” (DA SILVA, 2008, p. 146). O Manifesto, no

⁸ A instalação da República é marcada pela influência de intelectuais ligados ao Estado, que, em busca de romperem com o caráter retrógrado do passado imperial, acreditavam que a educação poderia provocar profundas transformações na sociedade. Através dela, poder-se-ia aspirar à construção de um país mais moderno e democrático. Isto se concretizaria através da eliminação do analfabetismo e, conseqüentemente, da expansão do sistema escolar “entusiasmo pela educação”, assim como pela melhoria das condições de funcionamento das escolas “otimismo pedagógico” (DA SILVA, 2008, p. 146).

entanto, lançou algumas questões que, posteriormente, vieram à tona, como a laicidade de ensino, responsabilidade do Estado e Igreja. Tais assuntos, subsidiarão a análise do presente trabalho e, podemos ver que antes mesmo da década de 1950, ela era debatida e apontada como ponto de insatisfação no campo educacional.

Os signatários da educação nova, enxergavam a ausência de um sistema nacional de educação e a educação escolar no Brasil como ultrapassada para suprir as questões de modernidade que a época exigia, como a liberdade de ensino, universalização do acesso à educação, obrigatoriedade, gratuidade, entre outros. Faz-se necessário acrescentar que a miséria e a necessidade de sobrevivência afastavam inúmeras crianças da escola.

Identificado com as proposições do movimento escolanovista, Anísio Teixeira foi um dos signatários do Manifesto. Pois sua posição para além da formação humana, era a de democratizar a sociedade por meio da educação. Logo após assumir o cargo de diretor da instrução pública do Distrito Federal, proferiu: “[...] só existirá democracia no Brasil no dia em que se montar, no Brasil, a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a escola pública” (TEIXEIRA, 1932, p. 90-91). E então, essa frase eclodiu como um lema em sua carreira profissional, buscando assim em cada ação por uma educação que transformasse a sociedade como um todo que a tornasse democrática consequentemente.

Dessa forma, a proposta de reforma para o Distrito Federal apresentada por Anísio Teixeira pode ser dividida em alguns eixos específicos. Sendo eles: 1) Organização do departamento de educação; 2) Mudança da escola normal para instituto de educação e 3) Criação de institutos de pesquisas educacionais e reorganização do ensino desde o nível primário até o superior (criação e funcionamento da Universidade do Distrito Federal).

O próprio, anos depois, analisa sua atuação como diretor durante o período de 1931 a 1935:

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, eficiente, em vez de acadêmica, verbal, abstrata (TEIXEIRA, 1952d, s/p).

Anísio Teixeira encerrou as atividades como diretor da instrução pública em 1935, após sofrer pressão e perseguição de reacionários que, segundo ele, buscavam “[...] diminuir o Brasil até ajustá-lo aos limites de suas ideologias pessoais e de suas inquietações pessoais” (TEIXEIRA, 1935, p. 183). Tais pressões, de acordo com o próprio vinham até mesmo de dentro da própria administração. Dessa forma, prematuramente, Anísio Teixeira redige uma carta de demissão para o então prefeito.

Exmo. Sr. Prefeito – Pela conversa que tive ontem com Vossa Excelência, pude perceber que a minha permanência na Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal constituía embaraço político para o governo de Vossa Excelência. Reiterei imediatamente o meu pedido de demissão, que esteve sempre formulado, porque nunca ocupei incondicionalmente esse cargo, nem nenhum outro, mas o exerci, como os demais, em caráter rigorosamente técnico, subordinando a minha permanência neles à possibilidade de realizar os programas que a minha consciência profissional houvesse traçado. [...] constringe-me nesta hora, ver suspeitada a minha ação de educador e toda a obra de esforço e sacrifício realizada no Distrito Federal, obra que possuía a intenção profunda e permanente de indicar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos. Lavro contra tal suspeição o meu protesto mais veemente, parecendo-me que tem ela mais largo alcance que a minha pessoa porque importaria em não se reconhecer que progredir por educação é exatamente o modo adequado de se evitarem as revoluções [...] Apresento a Vossa Excelência as expressões de meu devido reconhecimento e os meus votos pela sua felicidade pessoal e a felicidade do seu governo. – Ass. Anísio Teixeira (TEIXEIRA, 1953, p. 9).

Em 1935, refugiou-se em sua cidade Natal, onde viveu até 1945, sob a polêmica acusação de estar vinculado ao levante comunista de 1935, também conhecido como Intentona Comunista.

De acordo com Freyre (1960) as ideias anisianas trouxeram a verdadeira modernização social que carecia no Brasil. Apesar disso, sofreu um golpe de Estado e desse modo sua saída do cargo, segundo ele, seria o mais certo a se fazer.

Após a experiência nesse cargo e a demissão por conta das polêmicas políticas-partidárias, Anísio Teixeira se viu impossibilitado de atuar em qualquer

cargo educacional no momento, por conta da instauração da ditadura⁹ por meio do governo de Vargas “Para o governo que é semi-militar Anísio era um subversivo. Como muitos liberais eram” (LAGÔA, 18 de jul. de 1999). Apesar de seu nome não constar na lista de exilados do período, podemos denominar sua saída como um autoexílio, pois diante das circunstâncias, o retorno entre os anos de 1937 a 1945 ao estado baiano foi espontâneo para prevenir por exemplo, de ser preso.

Dessa forma, Anísio Teixeira vivenciou cerca de dez anos sabáticos, para se dedicar à negócios particulares. O intelectual da educação tornou-se, nesse curto espaço de tempo, de acordo com Rocha (2019, p. 27) um “[...] produtor de dormentes para estrada de ferro, comerciante de locomotivas e carros importados, além da exportação de manganês”. Sobre Anísio Teixeira, o autor afirma que:

Foi ele quem descobriu a imensa jazida de conchas calcárias da Bahia de Todos os Santos, usada vantajosamente na produção de cimento. Chegou a concluir o projeto da fábrica de cimento Aratu, que fazia a inovadora utilização do calcário retirado das conchas do mar. [...] Passou o projeto da fábrica de cimento para um grupo estadunidense que colocou em produção com grande sucesso. Ainda hoje, as conchas calcárias são a fonte da principal matéria prima do cimento produzido na Bahia.

Não apenas essa foi a atividade exercida pelo educador baiano, ele utilizou esse período para se dedicar à tradução de livros, o que de certa forma manteve sua mente ativa para exploração de novas ideias dispostas nas traduções, bem como a formação de seus próprios ideais, pois seu afastamento da vida pública, não implicou necessariamente no contato que tinha com demais intelectuais da época que o mantinham informados sobre o contexto educacional brasileiro.

3.3. A retomada aos trabalhos intelectuais: Conselheiro da UNESCO

Em 12 de junho de 1946, o secretário da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, o cientista Julian Huxley,

⁹ Momento em que Getúlio Vargas fecha o congresso e passa a governar sobre estado de sítio instaurando uma ditadura que durou de 1937 a 1945 (SIQUEIRA, 2018, p. 4).

escreveu uma carta para Anísio Teixeira, com o objetivo de convidá-lo a fazer parte do corpo de nomeados da Instituição. Anterior a isso, enfrentou dificuldades para de fato formalizar o convite. Em uma carta escrita por Anísio Teixeira e enviada para Monteiro Lobato, ele relata o ocorrido e afirma que “[...] No Brasil, o Governo declarou desconhecer-me e indicou dois outros nomes. O Huxley resistiu e deixou o Brasil sem convidar ninguém, pois não me encontrara” (VIANNA, 1990, p. 115). Resistente às opiniões alheias, Julien Huxley viajou para o Brasil em busca de Anísio Teixeira.

Andei tentando entrar em contato consigo no mês passado, desde que chegara ao Rio - e agora descobri que está aqui, mas no mesmo dia tive de voar para a Inglaterra! [...] Atualmente sou Secretário Executivo da Comissão de Preparação da UNESCO (Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas), e estou tentando organizar um Secretariado. Todo mundo me garantiu que seria a melhor pessoa possível que poderíamos conseguir na América Latina para a Seção de Educação, e minha carta tem por finalidade oferecer-lhe o posto de Conselheiro em Educação. Isto significaria um salário de 1.500 libras, isento de impostos britânicos e com um futuro auxílio-residência de 1,10 libra por dia (no caso de haver qualquer dificuldade em termos de salário, estou certo de que se pode fazer um acordo). O trabalho seria ajudar na Seção de Educação, na elaboração de um relatório que sirva de plano para a agenda da I Conferência da UNESCO em novembro, em Paris [...] Embora a nomeação seja válida, formalmente, para somente até o final do ano, qualquer membro da equipe da Comissão Preparatória terá sem dúvida a certeza virtual de uma nomeação permanente, se seu trabalho for satisfatório. Como tudo o que a UNESCO pode realizar é de tal importância, espero que se disponha a juntar-se a nós nessa tarefa (HUXLEY, 1946, apud VIANA FILHO, 1990, p. 190).

Anísio Teixeira aceitou o convite e, para quem estava afastado da vida pública desde o cargo de diretor da instrução pública do Distrito Federal, a notícia de sua nova missão fora do Brasil, tanto para ele quanto para os demais, eclodiu como um assunto bastante comentado. Para ele, “[...] depois de dez anos de exotamento no Brasil, ver-me suspenso pelo Huxley e feito conselheiro de uma Universidade do mundo é francamente milagre de conto da carochinha” (TEXEIRA, 1946, p. 110). A notícia também foi exposta pela imprensa, escrita por Carlos Lacerda, que não mediu esforços para sair em defesa de Anísio Teixeira e criticar o governo que, em sua concepção, desperdiçou a desenvoltura do educador brasileiro.

Os melhores homens deste País" - escreveu - "ao que parece são aqui atirados pela janela com uma desenvoltura, uma inocência realmente espantosa. O mais recente caso, e dos mais dramáticos, é o de Anísio Teixeira. Quase um menino quando voltou ao Brasil, de volta das lições de John Dewey, o admirável filósofo da educação democrática, esse baianinho miúdo e franzino recebeu o encargo de dirigir a instrução pública do Distrito Federal. Em meio às mais duras incompreensões pôs de pé o Departamento de Educação que depois o Estado Novo levou anos a destruir metodicamente com sadismo e com fúria. "Para não ser preso como comunista, o educador teve de voltar a sua terra natal", a Bahia, onde se refugiou no comércio como única atividade permitida. Pôs-se a exportar manganês o admirável ensaísta da Educação para a democracia. "O defenestrado Anísio Teixeira teria sido no entanto uma das vozes a serem ouvidas na reorganização do Brasil - se realmente o governo agora estivesse pensando em reorganizá-lo" (LACERDA, 14 de jun. de 1946 grifos nossos).

Carlos Lacerda, em duras críticas ao governo do Estado Novo, concluiu em poucas palavras nas páginas do Jornal o Correio da Manhã que ao pedir demissão do cargo anterior, de diretor da instrução pública do Distrito Federal, Anísio Teixeira sofreu um golpe de estado e sua saída foi necessária para não ser, como Lacerda expõe, preso por ser acusado de comunista.

Já nessa época, o trabalho de Anísio Teixeira começou a dar vestígios de que sua proposta de educação para todos, não agradava a grande elite brasileira e que sua presença era vista como uma ameaça para muitos. Lacerda diz que "[...] no que dá o costume nacional da defenestração, o Brasil atirou pela janela mais esse excepcional homem de ideias e de ação" (14 de jun. de 1946).

O trabalho na UNESCO, logo no ano seguinte de convocação, despertou em Anísio Teixeira a fragilidade em contornar a situação deliciada que se inseria, e em tom de indignação denunciava, em entrevista concedida a Odorico Tavares que "[...] mais uma vez a vontade dos povos não se realizaria" E que a UNESCO, infelizmente estava "[...] aprisionada em um orçamento menor do que o que iria gastar" (TEIXEIRA, 1952 apud TAVARES, 1952, p. 199). Diante das circunstâncias, cogitou retornar ao Brasil, pois o salário, o custo de vida na Europa, bem como a distância da família foi uma das coisas que pesaram em sua decisão. Em carta para o amigo Lobato, ele se diz que seu salário mensal é de aproximadamente duas mil libras e conclui que "Isso, em França, reduz-se a 80 mil francos por mês, o que é muito pouco. Com o câmbio artificial da França sofro uma redução de 50% no meu salário. No Brasil, vendendo minhas

máquinas teria muito mais” (TEIXEIRA, 29 de jan. de 1947).

Pediu demissão do cargo, mas reconheceu que o período na UNESCO trouxe visibilidade para seu trabalho educacional. Porém, afirma que foram depositadas muitas expectativas por seus pares, como de seu próprio amigo Monteiro Lobato que desaprovou sua saída e também Paulo Carneiro, que foi quem o indicou para o cargo para Julien Huxley. Diante disso, Anísio Teixeira justificou sua decisão para Carneiro:

Meu querido Paulo: o meu telegrama de dois dias atrás deve ter sido para V. uma decepção a somar-se a muitas que a vida lhe tem trazido. Tudo que lhe posso dizer é que foi para mim também uma melancólica decepção. Felizmente, V. acompanhou-me a luta interior e pode fazer justiça ao esforço sincero que fiz para corresponder à confiança que V. e, no último momento, o nosso Lobato punham em mim. Sem falar no que a UNESCO, por si mesma, exige de todos nós. Chegado, porém, aqui procurei rever toda a situação e não me senti com a coragem necessária para abandonar, como me seria preciso fazer, a possibilidade de organizar minha vida familiar já de si mesma complexa e atirar-me ao mar alto de uma vida no estrangeiro com mulher, quatro filhos e as limitações de um funcionário internacional. Se me sentisse jovem e forte, não vacilaria, mas cansado e envelhecendo, faltou-me fibra para a aventura, por mais bela que ela me parecesse. Acima de tudo lamento privar-me de sua companhia, e do gosto de trabalharmos juntos o mesmo sonho e a mesma tarefa. Tudo na UNESCO era ainda 'tarefa', mas a gente sentia sempre a palpitação, embora distante, do sonho (TEIXEIRA, 1947 apud VIANA FILHO, 1990, p. 195).

Embora tenha sido prematura sua passagem pela UNESCO, Anísio Teixeira não hesitou em retornar para o Brasil e, por um curto período de tempo, no Amapá, seu trabalho foi subsidiado pela concessão de manganês. Além disso, certamente a sua experiência na UNESCO alargou seu escopo de conhecimentos em relação à educação e esses aprendizados sem dúvida influenciariam seus projetos futuros na educação brasileira, o que contribuiu para sua formação intelectual.

3.4. Segunda fase na gestão baiana: a concretização do projeto “Escola Parque” e o “Projeto Columbia”

Não demorou para Anísio Teixeira aceitar uma nova missão pública, em 10 de janeiro de 1947, Otávio Mangabeira o nomeou como secretário da educação da Bahia. Em um novo contexto político, marcado pelo fim da era Vargas, Anísio Teixeira deu início a segunda gestão no ensino baiano.

A fim de entender o atraso econômico, e com a constante preocupação em modernizar a sociedade, o governo de Mangabeira buscou estratégias de proporcionar ações reformistas com foco em questões sociais e educacionais. Guimarães (2003, p. 42) afirma que, o “[...] discurso econômico que procura retomar as possibilidades históricas, e propõe um plano de recuperação não apenas da sua facção de classe, mas de toda a região” era o movimento adotado pela gestão.

Nesse contexto, a vinda de Anísio Teixeira para o setor educacional do estado da Bahia, proporcionava o ponta pé inicial da modernização que desejavam, porém logo após seu primeiro ano de atuação na educação da Bahia, encontrou-se em contradição pessoal e profissional (NUNES, 2000).

Mais uma vez foi convidado para trabalhar na UNESCO e na dúvida de continuar no cargo ou aceitar a proposta redige uma carta para o governo que expressa sua vontade de pedir exoneração, na qual afirma “[...] O convite da Unesco é uma oportunidade para se evitar que o governo fracasse nesse setor, dado o excesso inviável de expectativa em torno dele, e se processe o meu inútil sacrifício pessoal” (TEIXEIRA, 13 de jun. de 1948).

O governador recusou a possibilidade de conceder uma exoneração, em contrapartida, garantiu apoio e repasses financeiros para que o educador pudesse dar continuidade nos projetos que tinha em mente para o estado baiano. E, uma das obras que Anísio Teixeira projetava, era reconstrução do ensino primário com a construção do chamado Centro Educacional Carneiro Ribeiro, que o fez recusar o convite da UNESCO, dada a motivação de tirar os planos do papel e concretizá-los.

Desde o início de sua carreira como educador, seus projetos sempre estiveram voltados para a ampliação do ensino público, sendo assim a construção do Centro, conhecido, posteriormente, como Escola Parque pôde trazer a Anísio Teixeira uma grande satisfação pessoal, na qual foi possível visualizar de perto os projetos que tinha não apenas para nível estadual, como também para o Brasil (NUNES, 2000).

Os problemas mais visíveis que freavam o avanço da educação baiana giravam em torno da precariedade de escolas; baixa qualificação docente; baixos índices de matrículas no ensino primário; bem como os elevados números de reprovação e evasão escolar. Todos esses aspectos foram expostos em um relatório apresentado ao governador do estado intitulado “Educação, saúde e assistência no Estado da Bahia em 1948”, resultado de observações próprias, contendo estatísticas que, de certo modo, colocaram em xeque a gestão do governo em relação a educação no estado, ao criticar que o setor educativo é deixado em segundo plano em um momento, pós Estado Novo, que deveria ser colocado como prioridade.

[...] o natural imediatismo decorrente da situação econômica e política sumamente precária, que domina o país e o Estado, conduz-nos, naturalmente, a soluções apressadas e de emergência, em que o maior perigo é, sempre, o do desvirtuamento e perda de objetivos das próprias instituições educativas (TEIXEIRA, 1949, p. 80).

Nesse contexto, surge o projeto de educação integral, estruturado por meio da Escola Parque, com a proposta de trazer para dentro da escola crianças que ficavam expostas nas ruas em situação de vulnerabilidade e tinham o seu direito à educação, por vezes, anulado.

A construção da instituição que iniciou em 1948 e teve sua primeira parte entregue em 1950, é tida até hoje como referência em estudos acerca da educação integral, isso porque a concretude de tudo o que o espaço escolar necessita para promover atividades em tempo integral, foi viabilizada no Centro pensado e executado por Anísio Teixeira.

Em termos estruturais, o Centro foi planejado para ofertar: Jardim de infância; Escola elementar modelo; Escola normal, Escola secundária e atividades extras como: música; desenho; dança; artes; atividades industriais; ginásio poliesportivo; biblioteca; refeitório e dormitório. Em matéria publicada pelo Jornal O Correio da Manhã, intitulada “De olho no futuro” afirmam que antes mesmo dos princípios construtivistas alcançarem o pico em território brasileiro, Anísio Teixeira já adotava as práticas para inovar o ensino baiano.

Menina dos olhos de Anísio, o projeto significava mais do que a simples chance de ascensão social das crianças da periferia. Era a concretização da "escola nova" com valorização das atividades

práticas e de lazer, anunciada em 1932 no Manifesto dos Pioneiros do qual o baiano era um dos idealizadores e signatários. Era uma escola pública de qualidade, um modelo, uma ameaça ao sistema educacional vigente dominado pelas escolas religiosas e particulares (CORREIO DA BAHIA, 9 de jul. de 2000).

Anísio Teixeira foi um intelectual comprometido com as ações sociais. Convicto que a educação é o primeiro passo para se alcançar a democracia e a igualdade de direitos, sejam eles direcionados a pessoas ricas ou pobres, o Centro Carneiro Ribeiro até hoje funciona no território baiano como um modelo de se pensar em um espaço educacional.

Neste mesmo período, um outro projeto foi pensado e executado por Anísio Teixeira: o Projeto Columbia,¹⁰ que foi intitulado inicialmente como “Programa de Pesquisas Sociais Estado da Bahia –Columbia University” e desenvolvido com a Universidade de Columbia.

É importante considerar que o referido projeto, formado por um conjunto de representantes do estado brasileiro e norte-americano, nos remete a um contexto histórico que não pode ser dissociado do momento posterior à segunda guerra mundial com o advento da Guerra Fria. De fato, foi comum nesse período a organização de esquemas de cooperação entre instituições norte-americanas com instituições de países periféricos. Tratava-se de ampliar o espaço da hegemonia dos EUA por diferentes regiões do planeta. Há de se destacar que:

As relações do Dr. Anísio com a Universidade de Columbia eram antigas e marcantes. Obtivera seu mestrado no Teacher’s College, em 1928, onde fora aluno de John Dewey e W. Kilpatrick que influenciaram profundamente sua formação e ampliaram enormemente seu interesse pela educação (CONSORTE, 2014, p. 19).

O programa surgiu no início de 1950 a pedido de Anísio Teixeira, em cooperação com Charles Wagley, do departamento de Antropologia da Universidade de Columbia; Thales de Azevedo, da Universidade da Bahia em parceria com doutorandos das Universidade de New York.

¹⁰ Além do Projeto Columbia, também foi criado a Fundação de Amparo à Pesquisa na Bahia que “[...] teve como determinante o conhecimento de Anísio Teixeira da ação da Agência das Nações Unidas para Educação, Ciência e Tecnologia, a UNESCO, onde ele trabalhou. As recomendações da UNESCO estimularam países membros a criar sistemas de C&T com base naqueles que surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos (BIARDI; SANTOS, 2006, p. 3).

Foi contemporâneo da Escola Parque (o Centro Educacional “Carneiro Ribeiro”) experimento educacional ainda hoje lembrado e revisitado pelo que representou em termos de realização efetiva do seu projeto educacional –a escola nova – junto à população de baixa renda de Salvador. É, no entanto talvez, o menos conhecido, dos seus projetos, não obstante o entusiasmo que despertou no momento, os recursos humanos e materiais que mobilizou e os frutos que produziu (CONSORTE, 2014, p. 18).

Este momento de segunda gestão de Anísio Teixeira frente à educação baiana, foi representado pela busca da relação entre escola e comunidade, item já explícito no Manifesto dos Pioneiros de 1932, o qual diz que “[...] se sucederá a escola moderna aparelhada de todos os recursos para estender e fecundar a sua ação na solidariedade com o meio social” (MANIFESTO, 1932, p. 62). Porém, é justamente a busca por essa diversidade amparada ao meio social que surge a diversidade, pois “[...] ao mesmo tempo que é fonte de riqueza, facilmente pode se transformar em sinônimo de desigualdade e fonte de discriminação. A diversidade contém “o outro”, diferente de mim” (CONSORTE, 2014, p. 20 grifos do autor).

Explorar a diversidade parecia ser, o caminho pelo qual se encontraria a oportunidade de igualdade por meio da escola. Sendo assim, os próprios idealizadores do Projeto diziam que:

O estado da Bahia - Brasil, em cooperação com o Departamento de Antropologia da Columbia University, de New York, está realizando um extenso programa de pesquisas nos campos da antropologia social e da sociologia. A pesquisa de campo começou em julho de 1950 e continuará em 1951. Uma finalidade fundamental desta pesquisa é fornecer uma base objetiva para o planejamento dos programas de educação e saúde pública nas zonas rurais do Estado (WAGLEY; AZEVEDO; COSTA PINTO, 1950, p. 7).

A principal preocupação era a de “proporcionar aos administradores um conhecimento objetivo da vida rural contemporânea e das tendências para mudança” (WAGLEY; AZEVEDO; COSTA PINTO, 1950, p. 20). Ou seja, o panorama geral para o Estado sobre os costumes e hábitos de cada região, para que assim, a partir desse conhecimento, pudesse adequar tais localidades a lógica do capital. Além disso, Anísio Teixeira:

[...] preocupado com a modernização e industrialização da Bahia, o educador liberal Anísio Teixeira não entendia porque este Estado não conseguia adentrar o eixo da modernização que se espraiava pela periferia capitalista. No entanto, tinha clareza de que era imprescindível expandir a educação a toda a população de forma a atender à demanda capitalista, o que implicaria adequá-la à estrutura urbano-industrial (DE ALMEIDA, 2014, p. 57).

Ou seja, o desenvolvimento, não só no Brasil, como no mundo era visto naquele momento como palavras de ordem que deveriam acontecer, não apenas nos modos de vida vigentes, mas também no modo de atuar politicamente dos governantes, por meio do conhecimento empírico e científico das populações que participariam destes processos.

Dos três estudos realizados, apenas dois foram finalizados e transformados em tese de doutorado daqueles que participaram da pesquisa. “[...] Tratou-se de uma iniciativa em favor da “modernização” capitalista na Bahia, nos moldes do aplicado em toda a periferia do sistema, sob o domínio do grande capital estadunidense, no padrão da modernização conservadora” (DE ALMEIDA, 2014, p. 62). O qual foi finalizado em meados de 1952, quando coincidiu com a ida de Anísio Teixeira para o Rio de Janeiro para assumir os comandos do INEP e da CAPES.

3.5. CAPES E INEP: Os novos desafios do educador

Em um contexto que previa o “reaparelhamento” do Estado, Anísio Teixeira assume pela primeira vez a responsabilidade de atuar em um cargo em nível nacional. Suas experiências na educação baiana, agora expandiam-se para deliberar novos rumos para a educação brasileira e fazer parte da equipe da recém-criada Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A CAPES foi criada paralelamente ao desenvolvimento da Pós Graduação no país e imposta, a priori como campanha, pelo decreto presidencial 29.741, de 11 de julho de 1951 no qual objetivava à instituição, em seu artigo 2º:

[...] assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que

visam o desenvolvimento econômico e social do país e [...] oferecer aos indivíduos mais capazes, sem recursos próprios, acesso a todas as oportunidades de aperfeiçoamentos (BRASIL, 1951).

Com a atuação de Anísio Teixeira, a intenção era dotar o Brasil de conhecimentos necessários para o progresso da nação. Suas percepções iniciais se pautavam em trabalhar em um sistema desafiador, dado que as deficiências nos níveis educacionais desde primário as superiores eram arduas. Em entrevista concedida ao Jornal O globo, ele caracterizou esses problemas em “[...] desajustamento profissional, técnico e científico” (TEIXEIRA, 17 de dez. de 1951).

As melhorias começaram a ganhar forma, em 1953, quando foi primeiramente efetivada ações de incentivo a formação docente em território estrangeiro. Esse ato legitimou as atividades da CAPES, de modo a torná-las a base da Organização.

Diversos projetos foram postos em vigência durante a gestão de Anísio Teixeira, cabe aqui destacar um deles, que era a concessão de bolsas de estudos para jovens pesquisadores. Um dos acordos realizados foi convênios com universidades e fundações do exterior, considerado um grande passo rumo à modernização e avanço da pós-graduação no país, por meio da oferta de recursos para financiar os estudos superiores.

A crescente busca por qualificação foi um dos resultados da instauração do aumento de bolsas. Conseqüentemente, isso resultava em bons currículos dos professores, pesquisadores e profissionais brasileiros, deslançando assim a educação do país, visto que os docentes estavam melhor preparados para compartilhar os conhecimentos adquiridos no exterior.

Essa estratégia culminava com um dos grandes problemas que vivenciou no decorrer de sua carreira profissional, a baixa valorização da formação docente e a precariedade dos currículos escolares da educação básica. Desse modo, ao ofertar investimentos para a educação superior, estava delegando professores qualificados para formar outros novos professores para atuarem na área educacional, com a preparação que os tornavam aptos a dar passos rumo às mudanças positivas no seio escolar e preencher lacunas que a educação pública sofria. E metaforicamente falando, nas palavras de Freitas (02 de ago. de 2000):

Como bom plantador, Anísio Teixeira acreditava que não basta semear escolas e que por trás de um belo jardim está um jardineiro cuidadoso. Para ele, reformar o ensino significava aliar investimentos na educação fundamental a um amplo programa de formação de professores nas universidades. Assim como o camponês percebe os indícios da natureza para programar o plantio, o educador também devia estar atento às particularidades de sua região na hora de idealizar um programa de ensino

Darcy Closs (2002, p. 71) afirma que “[...] Anísio Teixeira era um visionário, uma pessoa extraordinária e um educador ímpar. Quem sonharia, em 1951, criar um organismo como a CAPES”.

Concomitantemente ao cargo da CAPES, Anísio Teixeira assumiu a incumbência de se tornar diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP, após em trágico acidente aéreo, o então diretor, Murilo Braga de Carvalho ter falecido. Nessas circunstâncias, a pedido do ministro da educação Ernesto Filho, Anísio Teixeira começa a trabalhar em junho de 1952 no Instituto.

Sua atuação colocou em cheque um polêmico assunto que desviava o olhar de muitos sobre a educação brasileira: a falta de um sistema nacional de ensino público. Em seus discursos, chamava a atenção para o atraso dessa demanda em relação aos demais países alegando: “[...] temos, assim, de realizar, simultaneamente, as "reformas de base", inclusive a reforma agrária, e o sistema universal de educação que não chegamos a construir até hoje, já no meado do século vinte” (TEIXEIRA, 2009, p. 30). Diante dessa constatação de Anísio Teixeira e dentro dos limites de uma dissertação, o assunto será debatido a fundo no terceiro capítulo do presente trabalho, o qual elucidará os debates ocorridos em torno da tramitação do projeto de Lei da Educação Brasileira - LDB, ao trazer na íntegra as falas de Anísio Teixeira e seus adversários em relação ao ensino público.

Os principais feitos realizados durante sua permanência no cargo se justificavam à estímulos de formação e aperfeiçoamento docente, construção de escolas primárias, bem como, a realização de diversas campanhas de estímulo à pesquisa, produção de materiais e principalmente parcerias com editoras, ação na qual o tornou reconhecido com um dos intelectuais brasileiros disseminador de bibliotecas públicas no país, uma vez o INEP custeava grande parte da produção de livros e fazia a distribuição para bibliotecas públicas, tornando assim

mais acessível a leitura para a população (NUNES, 2000)

O reconhecimento do intelectual em prol do Instituto foi feito por Lourenço Filho (2005, p. 185), ao dizer que o INEP se tornou reflexo de seu gestor, em suas palavras sem dúvidas Anísio Teixeira foi uma “[...] figura de dedicação exemplar à causa da educação do país, batalhador infatigável, semeador de ideias”.

Com o golpe Civil Militar de 1964, Anísio Teixeira foi exonerado do seu posto e aposentado compulsoriamente. Nada de novo sobre a forma como as ditaduras perseguem aqueles que ousam defender a liberdade. Por isso, diante das ameaças, exilou-se nos Estados Unidos, país que se dedicou a ministrar aulas nas Universidades de Columbia (1964), New York University (1965) e University California (1966). Nesse período de afastamento, em 1966, a convite do presidente Eduardo Frei, se dirigiu para o Chile, e assumiu a função de reformular e expandir a Universidade Nacional do país (ROCHA, 2019).

3.6. Os setenta anos de Anísio Teixeira: uma trajetória interrompida

Após experiências no exterior, Anísio Teixeira retornou ao Brasil e ficou recolhido em seu sítio em Itaipava no estado do Rio de Janeiro. De acordo com Rocha (2019) o retorno deu início a uma nova fase da vida do intelectual, uma etapa mais calma e branda em relação aos últimos anos no qual lutou incansavelmente pela educação brasileira, colecionando diversos opositores e pessoas que torciam por sua queda. Um importante episódio iniciava em janeiro de 1971:

[...] foi quando recebeu a visita dos acadêmicos Afrânio Continho, Clementino Fraga Filho e Paulo carneiro, que pretendia convencê-lo a se candidatar a uma vaga de membro da academia brasileira de letras. A muito custo, conseguiram que lhe aceitassem a sugestão. Lançada a candidatura, seguiram-se as visitas protocolares de Anísio aos acadêmicos, em busca de votos que, rapidamente, foram conquistados, assegurando a previsão de eleição certa (ROCHA, 2019, p. 149)

A possibilidade de ingressar nunca foi uma das prioridades de Anísio Teixeira, mas aos setenta anos, concorrendo à vaga aberta após a morte do professor e médico Clementino Fraga, lançou sua candidatura, para a satisfação

de muitos que o admiravam e desejam ver seu nome no rol de escritores (ANEXO B). À essa altura de sua carreira intelectual, muitas obras eram consideradas como fundamentais na área da educação brasileira, sendo algumas delas: Aspectos americanos de educação; Educação Progressista: uma introdução à filosofia da educação (1934); Educação para democracia (1936); Educação e a crise brasileira (1956); Educação é um direito (1957); Educação não é privilégio (1957); Educação no Brasil (1969); Educação e o mundo moderno (1969) e Ensino Superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969 (1989).¹¹

Gouveia Neto (1973, p. 135) acredita que o motivo que levou Anísio Teixeira a aceitar o convite pode ter sido em prol do “[...] bom convívio intelectual, nas horas de lazer espiritual, ao lado de figuras as mais representativas da cultura brasileira”. De acordo com Rocha (2019), nunca foi de seu perfil se gabar por títulos, tendo em vista que nesse contexto de candidatura, muitos se ofereciam para concorrer a vaga, diferente de Anísio Teixeira que foi reconhecido por seu trabalho e honrado ao ser um dos nomes pensados para ingressar na Academia Brasileira de Letras. Não por acaso, a novidade logo foi noticiada e não foram poupados elogios sobre a figura de Anísio Teixeira para conseguir uma cadeira:

Para a vaga do baiano Clementino Fraga, recentemente falecido, a Academia Brasileira de Letras já tem um candidato: o baiano Anísio Teixeira. Ele já enviou à ABL seu pedido de inscrição, que segundo o noticiário da imprensa carioca foi feito em atenção aos pedidos de vários amigos. Anísio Teixeira é hoje um nome nacional no campo da educação, a que tem dedicado praticamente toda sua vida. Figura destacada do magistério, não apenas aqui na sua terra, mas no Rio também, onde exerceu as cátedras de Educação Comparada e Administração, na Faculdade Nacional de Filosofia e Filosofia da Educação, no Instituto de Educação, sua candidatura à Academia é dessas que honram a entidade. Autor de vários livros sobre os problemas da educação, Anísio Teixeira é dos que podem levar àquela casa uma bagagem substancial que o credencia tranquilamente a um assento na chamada casa de Machado de Assis, dentro daquele espírito de renovação que parece estar baixando na ABL (JORNAL DA BAHIA, 19 de jan. de 1971).

¹¹ A ordem de catalogação das obras foi elaborada por Rocha (2019)

Anísio Teixeira se mostrou empolgado com a ideia de fazer parte da Academia Brasileira de Letras e entre as diversas cartas e visitas direcionadas à amigos da intelectualidade brasileira, fazendo campanha em prol da sua candidatura, em março de 1971, após participar de uma conferência na Fundação Getúlio Vargas, Anísio Teixeira se direcionou ao apartamento de Aurélio Buarque de Holanda, para almoçarem juntos com Joaquim Campelo Marques e conversarem sobre a ABL, mas Anísio Teixeira não chegou ao local, deixando todos preocupados com sua ausência (ANEXO C).

Os familiares sabiam que ele tinha se direcionado ao Edifício Duque de Caxias, na rua Praia de Botafogo, no Rio de Janeiro, mas não o encontraram no local, tornando o episódio do suposto desaparecimento palco para notícias e suposições na imprensa (ROCHA, 2019).

Onde estava Anísio Teixeira? Essa pergunta teve resposta após o corpo do intelectual ser encontrado no dia 13 de março de 1971, dois dias após o desaparecimento (ANEXO D). O fato abriu possibilidade de indagarem diversos outros questionamentos. Foi um acidente ou um crime?

Essa interrogação até hoje é permeada de diversas teorias. Na ocasião “[...] a princípio, a polícia levantou a hipótese de homicídio. Depois, encerrou o caso como acidente” (CORREIO DA BAHIA, 9 de jul. de 2000) (ANEXO E). Diversos estudos se limitam a apenas citar o falecimento, não dando brechas para interpretação do que realmente aconteceu de fato. Oras, mas isso nem mesmo nós, estudiosos de Anísio Teixeira podemos afirmar, porém, podemos levantar questões diante de nossas análises. A leitura do livro “Breve história da vida e morte de Anísio Teixeira: desmontada a farsa da queda no fosso do elevador” do autor João Augusto de Lima Rocha, lançado em 2019, após anos de estudos sobre a temática, nos deu suporte teórico para levantarmos suposições sobre o ocorrido. Lembrando que são apenas hipóteses, sem pretexto de confirmações sobre a real morte do educador baiano.

Primeiramente, um fato bastante intrigante que o autor expõe é que o laudo policial relativo ao momento de encontro do cadáver do intelectual desapareceu. Apenas isso já levanta um indicativo de suspeição. Rocha (2019, p. 12) indaga: “[...] a quem poderia interessar a ocultação do inquérito policial oficial sobre a morte de Anísio Teixeira? ” O referido documento só foi encontrado décadas depois, pela Comissão Nacional da Verdade, no período

em que assumiram as investigações sobre o ocorrido.

São muitas contradições encontradas diante da análise do falecimento, um dos fatos que devemos considerar é o contexto político de ditadura militar da época, e devemos lembrar que Anísio Teixeira foi perseguido por esse mesmo regime alguns anos antes.¹² Podemos questionar que sua presença não foi validada após seu retorno, pelo contrário, continuava a incomodar grande parte dos seus opositores. Sua luta pela educação pública e democrática não era interessante para muitos e isso tornava-o alvo para velhos julgamentos, bem como, perseguições de teor político partidário.

O prédio Duque de Caxias, de acordo com testemunhas era movimentado tanto pelos moradores quanto pelos funcionários do local. Mas ninguém viu Anísio Teixeira caminhando pelos corredores que direcionavam ao apartamento de Aurélio Buarque de Holanda. Inclusive, o outro convidado de Holanda, circulou tranquilamente no elevador, colocando em contradição o fato do elevador estar com defeito (ROCHA, 2019).

Sumiu no caminho, antes mesmo de falar com o amigo escritor. Ninguém o viu entrando ou saindo do edifício, apesar de pelo menos seis operários trabalharem na reforma do local e do porteiro assegurar que nunca deixou a portaria sozinha (CORREIO DA BAHIA, 9 de jul. de 2000)

Outra questão bastante intrigante é forma na qual o corpo de Anísio Teixeira estava posicionado no platô do fosso do elevador, pois quem sofre uma queda, caí e se machuca brutalmente. O que não foi caso. Os estudos de Rocha (2019) apontam que em uma cópia do autoexame cadavérico de Anísio Teixeira, emitido pelo IML do Rio de Janeiro, indicam, de acordo com sua interpretação, que as escoriações sofridas não indicavam queda e sim espancamento, o que leva a crer que seu corpo foi colocado para forjar um possível acidente.

Na área policial, o Comissário Limoeiro, da 10ª Delegacia, registrou o caso como “morte suspeita” e acha muito difícil ter o professor simplesmente caído no poço. A posição em que o corpo foi encontrado.- de cócoras, com a cabeça junto aos joelhos, sob um platô de cimento armado meio metro acima do

¹² A investigação sobre a possibilidade de Anísio ter sido vítima do regime militar parte do pressuposto de que havia flagrante incompatibilidade entre ele e os mentores do golpe de 1964, já que as concepções de educação que introduziu no Brasil, sustentadas na conexão entre educação pública e democracia, pouco tinham a ver com o caráter anti-democrático e autoritário dos governos da ditadura (ROCHA, 2018, p. 22).

fundo do poço - os ferimentos na base da cabeça e no rosto, respingos de sangue na parte interna da casa de força e o estado de decomposição do cadáver reforçam as suspeitas de crime (ÚLTIMA HORA, 15 de mar. de 1971 grifos do autor).

Um outro fato que chamou a atenção foi de que seus óculos, estavam intactos na parte superior do fosso do elevador e que “[...] ao ser retirado do local em que faleceu, o Professor Anísio Teixeira estava sem sapatos e sem paletó” (ÚLTIMA HORA, 15 de mar. de 1971). Oras, com a queda, as lentes não teriam sido quebradas? E onde estavam o par de sapatos de Anísio Teixeira?

Essas questões nos levam a crer em diversas hipóteses de que possivelmente a morte de Anísio Teixeira pode mesmo ter sido causa de um assassinato e que a queda foi apenas um cenário para encobrir os possíveis assassinos do educador. Na ocasião, a família contratou um policial amigo para investigar o ocorrido, porém desistiram de dar continuidade por medo de sofrerem represálias do regime militar.¹³

Desse modo nos indagamos, será que Anísio Teixeira teve sua trajetória interrompida pelas forças de repressão da época, tendo em vista que muitos foram silenciados dessa forma? É o questionamento que até os dias de hoje permeiam o fato de sua morte, mesmo após 50 anos.

Anísio morrera caído no poço do elevador do edifício para o qual se dirigira. Ninguém vira nada. Era a tragédia sem testemunhas, e sobre ela pairavam todas as conjecturas e todas as interrogações. Esquecidos de haver ele próprio dito vivermos num universo de acidente e sorte, onde não havia lei nem justiça, muitos não admitiam haver sido uma simples fatalidade [...] Conclui-se haver sido um acidente. Uma armadilha do destino (VIANA FILHO, 1990, p. 204-205).

As últimas homenagens prestadas à Anísio Teixeira ocorreram na Capela da Real Grandeza e no cemitério de São João Batista, no dia 14 de março de 1971. Seu sepultamento contou com a presença de amigos da intelectualidade brasileira e seu caixão foi coberto pela bandeira da Academia Brasileira de Letras.

O falecimento de Anísio Teixeira causou comoção, reconhecimento e

¹³ Sem contar com o possível assassinato de Anísio, que ainda está em investigação, foram dezoito os militantes políticos mortos em instalações militares, sob tortura, ou em circunstâncias de enfrentamento violento com forças do regime, no Rio de Janeiro, durante o ano de 1971 (ROCHA, 2018, p. 10).

respeito por sua luta dedicada ao setor educacional durante 50 anos de vida pública. O homem que teve “[...] a coragem de não ter medo das ideias novas, de olhar sem prevenção o mundo todo, o que amamos e o que não queremos, mas que existe; a coragem de perscrutar o futuro nos roteiros do presente” (CARNEIRO, 1971 *apud* GOUVEIA NETO, 1973, p. 141). Mas deixou o legado de acreditar que somente por meio da educação que a sociedade se transforma, tornando a escola o pilar da mudança social e tornando sua figura ainda hoje atual.

4. A PARTICIPAÇÃO DE ANÍSIO TEIXEIRA NO DEBATE EM DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA

Anísio Teixeira lutou incansavelmente por um ensino que beneficiasse não apenas a burguesia, como também a classe que, por questões óbvias do sistema capitalista, não podia arcar com os custos da educação dos seus filhos. Ao lutar por isso, Anísio Teixeira pautava sua defesa na responsabilidade do Estado em ofertar elementos que favorecessem o acesso da educação para todos. O que ele observa é que movido por influências contrárias, o Estado se via subordinado por um grande movimento cristão que se aflorava na educação, não apenas um movimento dos católicos, como também ancorado aos interesses privatistas. Utilizando a imprensa como tribuna, no período que antecede a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases Nacional, defendeu a escola pública como meio para o alcance da igualdade de direitos em uma sociedade que carecia de educação voltada para os mais pobres.

Assim, neste momento nos debruçaremos a analisar o conflito na íntegra, buscando o maior número de detalhes possíveis, dentro dos limites de uma dissertação, que encontraremos para explicitar o polêmico momento que a educação brasileira vivenciou naquele período. As ideologias dos conservadores e liberais ganham intensidade quando os interesses de cada um são colocados em xeque, e a exposição por meio dos jornais ganham público em defesa de interesses comuns, pois o fato do debate vir à tona por meio da imprensa faz com que ele seja reconhecido nacionalmente.

Justamente por saberem que a imprensa proporcionava pelo bem ou pelo mal essa exposição em grande escala de um assunto dito como interesse nacional, os intelectuais que estavam defendendo suas ideologias e suas perspectivas de educação usaram a mídia para driblar o que não parece ser conveniente de vir a público, tornando assim seus discursos como supostos portadores da verdade, bem como porta-voz dos interesses de todos, ocultando o que traziam de interesses pessoais, estes camuflados por meio de uma bandeira de luta pela educação. Neste capítulo encontramos diversas contradições proferidas por meio das notícias, por isso é importante termos claro qual a real ideologia defendida por cada grupo, pois a intenção de manchar a imagem do grupo oponente estava a todo momento presente.

O trabalho com as fontes deve ser minuciosamente bem interpretado diante não só desse aspecto como também do contexto histórico que estava inserido, ou seja, a categoria de totalidade deve se fazer presente na análise para se aproximar da verdade e realizarmos uma análise real sobre o debate educacional entre o período de 1957 a 1961.

4.1. Público e privado em educação: o confronto

Em função dos objetivos dessa dissertação, trata-se agora de conduzir uma análise dos materiais publicados na imprensa em decorrência do conflito “Escola Pública X Escola Privada” originário dos debates entre católicos e liberais, ante às discussões da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa análise documental permitirá entender os interesses ideológicos, bem como a perspectiva pedagógica das lutas sociais que estavam envolvidos na defesa da escola que cada grupo pertencia. Devemos, portanto, entender que:

A luta pela educação não pode estar separada das lutas sociais. A medida que o espaço de hegemonia exercido pela classe dominante reflui em função das pressões exigidas pela classe subalterna, a educação amplia seu espaço em vista da transformação social. É que “a questão central da educação é a contradição” (CURY, 1986, p. 78 grifos nossos).

Assim deve ser entendido o debate a seguir, como um instrumento de propagação da contradição entre dois grupos, que diante de suas perspectivas defendem a educação por viés que beneficiem a classe que pertencem. Portanto, nosso olhar deve se direcionar para o entendimento do debate como fruto de uma sociedade de classes, que, em tese, reproduz as discrepâncias e interesses sociais por meio de seus discursos.

Em decorrência do art. 5º, inciso XV, alínea d) da Constituição Federal de 1946, diz que “[...] compete a União legislar sobre as diretrizes e bases da educação” (BRASIL, 1946), o então ministro da educação, Clemente Mariani (UDN)¹⁴ promoveu uma comissão, instalada em 29 de abril de 1947, a qual foi

¹⁴ Partido Político União Democrática Nacional (UDN)

presidida por Lourenço Filho e contava com a presença dos mais diversos educadores, destinados a discutirem sobre 3 subseções: a do ensino primário; do ensino secundário e do ensino médio, ou seja, objetivava-se a elaboração de um anteprojeto de Lei com reformas em nível geral. Após a finalização, o mesmo foi modificado em alguns aspectos pelo ministro Clemente Mariani, dando origem ao então projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (ANEXO F).

De acordo com Buffa (1979, p. 19 grifos do autor), esse projeto “[...] era fruto de uma orientação liberal que fica explícita no Título II que trata dos fins da educação. O art. 2º desse título afirma que “[...] a educação nacional se inspira nos princípios de liberdade e nas ideias de solidariedade humana” (BRASIL, 1946). Em virtude da liberdade favorecerá dentro de um ambiente democrático, as condições de promoção do desenvolvimento do indivíduo, da plena realização da personalidade, bem como do alinhamento do mesmo no meio social. Em relação aos vínculos culturais e afetivos, no sentido da solidariedade, incentivará a coesão da família, a consciência de nação em paz e, conseqüentemente, reprimirá todo e qualquer ato de tratamento desigual por motivos religiosos, políticos, filosóficos, de raça e de classe (BRASIL, 1946).

O projeto foi encaminhado em 24 de outubro de 1948 pelo então presidente da república General Dutra ao Congresso Nacional, e em dezembro do mesmo ano foi enviado ao Senado para ser submetido à apreciação da Comissão de Leis Complementares, na qual o relator deputado Gustavo Capanema (PSD)¹⁵, em 14 de julho de 1949, emitiu um parecer negativo sobre o projeto. Primeiramente criticou a concepção adotada para escrita e chamou a atenção para expressão “diretrizes e bases” que, em seu entendimento, não significava apenas normas gerais para educação. De acordo com ele:

[...] a Assembleia Constituinte, ao regular a competência da União quanto à legislação do ensino, não quis traduzir o seu pensamento somente com a palavra “diretrizes”, mas acrescentou ao texto a palavra “bases”, pretendendo significar, com isso, claramente, e quase redundantemente, que à União compete, não apenas traçar os princípios gerais do ensino de todos os ramos, mas também dar-lhe estrutura e disciplina, organização e regime (CAPANEMA, 1949, p. 152).

¹⁵ Partido Social Democrático (PSD)

Para além desse considerado, por ele, “equivoco”, Gustavo Capanema afirmava no parecer que o texto não estava alinhado aos princípios por ele defendidos, que em sua visão, deveriam reger o projeto. Resume-se, portanto “[...] em outras palavras: a centralização de Capanema *versus* o liberalismo da Comissão (HORTA, 2010, p. 92). Nesse momento, podemos verificar uma das primeiras tentativas de negação das propostas educacionais que estaria por vir, não atoa “[...] seu viés descentralizador, supostamente ameaçador à unidade nacional (CUNHA; FERNANDES, 2012, p. 5) foi o suficiente para barrar o projeto.

Diante dessa polarização de ideias, Capanema solicitou o arquivamento do projeto, visto que este precisaria ser reescrito, mas em resumo “[...] para ele a proposta da LDB não tinha intenções pedagógicas. Era um projeto infeliz” (SAVIANI, 2008, p. 177). Em decorrência dessa decisão, o projeto permaneceu arquivado e sem nenhum andamento até o período de 19 de julho de 1951, quando foi pedido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara de Deputados, por meio de um ofício o desarquivamento, porém foram surpreendidos ao receberem a resposta do Senado que o mesmo havia sido extraviado nesse meio tempo e que deveria ser reconstituído. Nesse ínterim, em agosto do mesmo ano, a comissão responsável já tinha em mãos toda documentação necessária, mas foi apenas depois de alguns anos que os debates iniciaram de fato no plenário da Câmara (BUFFA, 1979).

Foi então no final de 1956 que o debate entre católicos e liberais teve um pontapé inicial. A pauta que sempre se resumiu aos rumos da futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação, começou a aflorar os ânimos ao tornar os interesses de dois grupos um jogo político aberto, revelando a educação como um elo que fosse capaz de viabilizar a estruturação ideológica para um ou outro grupo social (CURY, 1986).

De acordo com Buffa (1979), dois precedentes intensificaram o que estava por vir em relação ao debate que ocorreria nos anos posteriores. O primeiro acontecimento, refere-se a figura do Padre Deputado Fonseca e Silva que proferiu na Câmara Federal ataques direcionados ao educador Anísio Teixeira que não compactuava com as defesas do educador. O Padre Deputado fazia parte de um grupo de intelectuais conservadores que defendiam os direitos da Igreja e, conseqüentemente, estava alinhado aos interesses da elite

brasileira.

Foi em 1956 que os primeiros conflitos começaram a ganhar nomes. Fonseca e Silva acusava Anísio Teixeira e o relator do anteprojeto de 1948, Almeida Junior, de irem contra os princípios da Igreja e propagarem ameaças aos interesses confessionais. Advertia sua recusa aos princípios ideológicos advindos do dito, por ele, “pragmatismo colombiano” e do “materialismo dialético”, ancorados pela fala do então diretor do INEP, Anísio Teixeira (BUFFA, 1979).

O incômodo do Padre Fonseca e Silva surgiu pós I Congresso Estadual de Educação, realizado na cidade de Ribeirão Preto, entre os dias 16 a 23 de setembro de 1956 que, na ocasião, tanto Anísio Teixeira, quanto Almeida Filho fizeram pronunciamentos que na visão do Padre não passavam de uma campanha contra a formação religiosa do povo brasileiro.

Em seu discurso, Anísio Teixeira (1956, p. 1) afirmava que o fato de estarem reunidos em Ribeirão Preto, para discutir assuntos relacionados a educação brasileira com a temática de “escola pública, universal e gratuita” era considerado, por ele, como “[...] um grande sinal, de amadurecimento da consciência pública do país”. Salientava que esse passo não se daria em prol da discussão de uma educação para poucos, mas sim de uma “[...] educação dos muitos, a educação de todos, a fim de que se abra para o nosso povo aquela igualdade inicial de oportunidades, condição mesma para a sua indispensável integração social”.

Assim, o debate emergiu como expressão do jogo político em torno da educação e dos recursos destinados pelo Estado. É no interior de uma sociedade profundamente dividida em classes cada vez mais antagônicas, que emerge a disputa pela condução das políticas educacionais. Ademais, os grupos expressavam projetos distintos de sociedade e nação, além de compreender a educação como um meio mediador para a formação de um novo tipo de homem.

Nesse momento, é possível verificar que “[...] a educação possui, antes de tudo, um caráter mediador. No caso concreto da sociedade de classes, ela se situa na relação entre as classes como momento de mascaramento/desmascaramento da mesma relação existente entre as classes (CURY, 1986, p. 64). À vista disso, a partir de uma perspectiva liberal, Anísio Teixeira apontava a educação como uma educação de todos, mascarando então

a existência de classes que tinha por trás desse discurso de oportunizar, segundo ele diz, igualdade de oportunidades.

Apesar de considerar que o Brasil estava atrasado em relação as demais nações do mundo, sobre a implantação de uma escola pública e de qualidade, Anísio Teixeira acreditava que nunca era tarde para lutar por oportunidades iguais. Para sustentar sua fala, recorreu a Horace Mann (1796-1859), um intelectual dos Estados Unidos, que disponibilizou sua vida para lutar pela educação pública. Mann acreditava que a escola comum a todos era a maior invenção humana de todos os tempos. Não por acaso, Mann era uma inspiração para John Dewey, principal influência filosófica de Anísio Teixeira, portanto, os três intelectuais tinham concepções ideológicas em comum.

O contexto que Horace Mann viveu foi marcado por transformações advindas da expansão do meio de produção capitalista, acreditava ser indispensável uma educação universal para formar indivíduos capazes de defender seus direitos diante da ordem formada pelo capital. Na Conferência em Ribeirão Preto, Anísio Teixeira idealizando um olhar voltado para a igualdade, apontou a expressão do intelectual estadunidense do século XIX como uma doutrina utilitarista¹⁶ de promover igualdade social por meio da educação.

A educação, portanto, mais do que qualquer outra instituição de origem humana, constitui-se no grande nivelador das condições dos homens – o volante da máquina social. Não quero dizer que com isso leve a natureza moral de sorte a fazer com que os homens desprezem e odeiem a opressão dos seus semelhantes. Esta ideia importa em outro dos seus atributos. Quero, porém, dizer que proporciona a cada homem a independência e os meios pelos quais fica em condições de resistir ao egoísmo dos outros homens. Faz mais do que desarmar o pobre da hostilidade contra os ricos; impede que sejam pobres (MANN, 1963, p.106-107).

Anísio Teixeira afirma que apesar do Brasil possuir os mais diversos e competentes educadores, por algum motivo não foi capaz de estender a educação para todos. E é por esse fundamento, que ele precisa recorrer a

¹⁶ O termo utilitarismo possui uma extensa variedade de significados e tem sido empregado para designar um amplo espectro de doutrinas significativamente distintas e muitas vezes opostas entre si (PICOLI, 2010, p. 4).

intelectuais de fora para exemplificar o quanto a educação pública se fazia necessária para o desenvolvimento da nação, pois

A escola pública é a instituição que acompanha mais de perto o próprio desenvolvimento da nação. Nacionalismo e escola pública são termos correlatos. Um não existe sem a outra. E aí está a segunda razão da escola pública. Ela é escola nacional, destinada a formar a consciência da nação, do mesmo modo que é a escola destinada a promover a igualdade social, a igualdade de oportunidades (TEIXEIRA, 1960 *apud* DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 24 de abr de 1960).

A fala do autor é clara, a escola pública é instrumento de desenvolvimento da nação e para alcançar com amplitude esse caráter público era necessário que o Estado a ministrasse.

Não advogamos o monopólio da educação pelo Estado, mas julgamos que todos têm direito à educação pública, e somente os que o quiserem é que poderão procurar a educação privada. Numa sociedade como a nossa, tradicionalmente marcada de profundo espírito de classe e de privilégio, somente a escola pública será verdadeiramente democrática e somente ela poderá ter um programa de formação comum, sem os preconceitos contra certas formas de trabalho essenciais à democracia (TEIXEIRA, 1956, p. 8-9).

E é justamente essa posição diante de diversos professores na Conferência de Ribeirão Preto que ocasiona os ataques de Fonseca e Silva direcionados à Anísio Teixeira. De acordo com o intelectual católico, em memorial enviado ao então Ministro da Educação Clóvis Salgado, o diretor do INEP era o responsável por direcionar uma velada campanha contra o apostolado da Igreja Católica no campo do ensino por meio de uma pregação filosófica de confusão pedagógica. Pois ao defender o ensino público, Anísio Teixeira argumentava contra o ensino particular (FONSECA E SILVA, 07 de nov. de 1956), o que, na concepção de Anísio Teixeira, era destinado exclusivamente aos filhos de famílias ricas, fomentando assim em um ambiente de castas na educação.

Os ataques não foram só direcionados à Anísio Teixeira, Fonseca e Silva não poupou palavras vexatórias e acusatórias em relação ao Professor Almeida Junior, que presidiu o Congresso e aos professores presentes como ouvintes. De acordo com o Padre estes não passavam de “[...] elementos agnósticos e

cripto-comunistas” (FONSECA E SILVA, 06 de nov. de 1956) que, em sua visão, estavam formando um comitê contra o ensino particular religioso.

E foi assim que foi dada a largada para as discussões entre intelectuais defensores da escola pública e intelectuais defensores da escola particular. Lembrando que esse debate estava inserido em um contexto de amplos interesses ideológicos para a formulação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, portanto, tudo que é exposto por meio da mídia e de discursos oficiais, referem-se ao que os grupos liberais e conservadores estavam defendendo para a futura Lei da educação, claro, com argumentos que expressavam os interesses de classes as quais estavam vinculados.

Não tardou para que uma resposta aos ataques de Fonseca e Silva fossem realizados. Clóvis Salgado, ministro da educação, que recebeu o memorial respondeu ao deputado e Padre Fonseca e Silva que nunca enxergou,

Nos já alentados trabalhos e realizações do Dr. Anísio Teixeira qualquer inclinação no perigoso sentido denunciado no grave discurso do ilustre deputado e vigilante sacerdote da Igreja. [...] sob minha direção, o Ministério nunca contribuirá para desviar os rumos cristãos, democráticos e nacionalistas do sentido brasileiro (SALGADO, 30 de nov. de 1956).

Não apenas Clóvis Salgado, como também o próprio Anísio Teixeira se defendeu dos ataques de ser comunista. É importante destacarmos que esse adjetivo foi utilizado em diferentes momentos e não apenas no início do conflito em 1956.

Tendo em vista a democracia cujos princípios se foram formando, desenvolvendo e consolidando a partir da época renascentista até sua maior consagração na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, segundo a qual os homens nascem livres e iguais em direito [...] sinto-me melancolicamente constrangido a ter que, apesar de toda a minha vida pública de educador e administrador, mais uma vez declarar minha fundamental e sempre afirmada discordância de uma ideologia que tem por princípio político a ditadura de uma classe social e a restrição à liberdade de pensamento (TEIXEIRA, 30 de nov. 1956).

Ao se referir a uma ideologia que, supostamente, por meio de uma ditadura oprime uma classe social, Anísio Teixeira é claro ao alegar que essa ideologia é o comunismo. Ele entende que todo discurso comunista aponta para

uma ditadura social e política que suprime a liberdade do homem, que vai ao contrário do que ele pregava, que é justamente a liberdade dos indivíduos. Assim, fica evidenciado o compromisso de Anísio Teixeira com uma perspectiva liberal e de defesa da ordem capitalista.

Ao abrir um parêntese sobre isso, o problema que se coloca é que Anísio Teixeira não enxergava as barreiras econômicas imposta pelo capital aos trabalhadores que precisam vender sua força de trabalho. Um exemplo disso, é a liberdade de ir e vir. Na teoria toda são livres para ir para onde quiserem, entretanto, em uma sociedade regida pelo capital, essa liberdade está condicionada ao grupo social que os homens estão inseridos.

Não apenas Anísio Teixeira temia o comunismo, como também todos os homens de poder daquela sociedade. Ao pensar na possibilidade de uma escola que não distinguisse classes e que se pautasse em uma hipotética igualdade de oportunidades, já era o bastante para assustar a classe dominante e seus interesses. A estratégia de alegar que Anísio Teixeira era comunista, era justamente para colocar a figura dele como uma ameaça à sociedade, pois assim temeriam suas ideias e não levariam em consideração a escola que ele defendia.

Em linhas gerais, no Brasil, o epíteto de comunista não passa de um rótulo que sempre foi colocado independente da ideologia assumida pelo acusado, basta este se solidarizar com as causas populares para ser intitulado como uma ameaça comunista e essa atitude nada mais é do que uma maneira de isolar esses indivíduos da população. Mas é claro que Anísio Teixeira não era um comunista, pelo contrário, ele se colocava contra essa ideologia.

Uma dessas práticas era colar a palavra "comunista", envolvida por uma embalagem calculadamente anticristã, nas lideranças que se destacassem pelo compromisso de defender os setores sociais explorados. A diretriz básica sempre foi impedir a construção de movimentos sociais e políticos capazes de garantir os direitos essenciais ao povo, a saber, alimentação, emprego, liberdade de opinião e manifestação, justiça, escola pública, universal gratuita (ROCHA, 2019, p. 132).

Quanto as acusações referentes as supostas pretensões de Anísio Teixeira de retirar a direção das escolas das mãos da Igreja, ele se justifica alegando que “[...] hostilizar qualquer crença religiosa, seria para mim, ato profundamente antidemocrático, da mesma forma que no exercício da função

pública, tentar o benefício discriminativo de uma religião particular” (TEIXEIRA, 30 de nov. de 1956). Ou seja, na mesma medida que ele se justifica, ele também responde os conservadores que assumiam, em sua visão, um caráter antidemocrático, ao impor que a religião fosse o centro do ensino das escolas diante de uma sociedade plural e livre para escolhas, inclusive para a educação dentro de um contexto democrático.

O deputado e Padre Fonseca e Silva refuta as explicações de Anísio Teixeira e afirma que ele não passa de um “[...] autêntico marxista, visto que sua adesão a linha marxista de educação foi anunciada na famosa conferência lida no corrente ano em congresso da educação de Ribeirão Preto” (FONSECA E SILVA, 15 de dez. de 1956) (ANEXO G). E argumenta que essa afirmação se pauta na formação intelectual que Anísio Teixeira obteve e cita John Dewey como principal referência do educador, justificando que o americano segue uma linha cujo “materialismo aliado à evolução sociológica coincide com as linhas mestras do materialismo histórico” (FONSECA E SILVA, 15 de dez. de 1956).

Conforme salienta Nunes (2000, p. 21), Anísio Teixeira “[...] jamais leu Marx. Era capaz, no entanto, de dialogar com a multiplicidade de posturas presentes nas equipes que reunia”. Mas o que se vê é que “[...] Parece que não se pode pensar, no Brasil, ter ideias, desenvolvê-las e defendê-las, com a lógica dos argumentos e a prova dos fatos, sem ser marxista (NUNES, 6 de out. de 1957).

Foi a partir desse momento, que a polêmica saiu do congresso e se alastrou pela imprensa. No final de 1956 e início de 1957, o debate entre Anísio Teixeira, representando o pensamento liberal e a defesa da escola pública *versus* Católicos, representantes do ensino confessional e privado passou a ganhar espaço e opinião pública. Nas manchetes, muitas vezes tendenciosas, a escola virou palco para disputa e consolidação de interesses. É válido ressaltar que

Na verdade, o papel da imprensa católica tem como objetivo criar uma homogeneidade no discurso doutrinário, além de procurar arregimentar novos intelectuais para suas fileiras. Trata-se de reformar a sociedade “pelo alto”, ou seja, cristianizar o homem, numa tentativa de recuperar as instituições. Nesses termos, a escola ocupa um papel estratégico dentro das pretensões católicas. É nessa instituição que ocorre a

“formação” de um novo homem, que o ensino laico negaria (GOMES, 2001, p. 145).

Ou seja, o que veremos é justamente os intelectuais católicos utilizando da imprensa para disseminar suas ideologias e alcançar o público leitor. Além disso a pauta de escola é vantajosa para a Igreja, uma vez que como colocado pelo autor, as pretensões católicas perpassam pela formação do homem, no caso o homem religioso, que atende aos interesses da Igreja na sociedade. Então, além dos interesses econômicos e políticos em meio ao debate, muito se tem a ver também com a posição social que a Igreja almejava se destacar, e com os homens que seguiriam a doutrina imposta por ela.

Em dezembro de 1956, articulistas da Revista de Cultura Vozes, expressavam nas páginas de seu noticiário que a educação era uma via de reconstrução da ordem cristã brasileira. Estes se apresentavam como porta-voz dos interesses corporativos não só da Igreja, como também da nação, na qual o clero tinha por objetivo recristianizar a população que precisava disso para se desenvolver. Na ocasião afirmaram:

A imprensa católica brasileira tem grandes deveres, imenso programa, árdua tarefa a desempenhar. Cumpra-lhe semear as verdades gerais do cristianismo, exercer o apostolado do bem, propugnar os princípios regeneradores e salvadores, sintetizados admiravelmente por S. Paulo no instaure omnia in Christo. A par disto, quantos problemas particulares ao Brasil e que à nossa imprensa católica corre o encargo de estudar, elucidar e resolver! É preciso, por exemplo, estabelecer a natureza verdadeira das relações entre Igreja e Estado, no regime sob o qual vivemos, “demonstrando que o Estado não pode ser ateu” e que, vigorando entre nós a democracia, isto é, o sistema em “que devem predominar a vontade e os sentimentos da maioria da população, devem sempre a vontade e os sentimentos dos católicos prevalecer” É preciso tratar do ensino público, assunto fundamental, relevantíssimo [...] é preciso que católico se faça o ensino, não só primário, como secundário e superior (PIMENTEL, RCV, n.º 6, ano 50, dez/1956, p. 584 grifos nossos).

Está claro que a bandeira da escola confessional e privada se pautava em argumentos que por lentes alheias ao catolicismo, não faziam sentido algum. Ao afirmarem que o Brasil era “majoritariamente católico” sugeriam que a educação deveria representar e seguir o que a maioria da população era. Os católicos viam

nesse argumento uma tentativa de consolidar seus interesses por meio de uma suposta vontade dos indivíduos. Mas, os defensores da escola pública discordavam disso:

“O Brasil não é propriedade dos padres católicos”, nem dos católicos, embora se julgue o catolicismo a religião majoritária, o Brasil é dos brasileiros, brancos, negros ou amarelos, loiros, morenos, mulatos ou escuros, ricos ou pobres, católicos, protestantes, muçulmanos, budistas, judeus, cristão ou agnósticos e ateus. O Brasil é de todos os que nasceram, aqui trabalham, pagam impostos e colaboram para a sua grandeza. Nenhuma minoria pode impor os seus interesses por atrevidos e extremados que sejam. É verdade que a falta de vigilância de representantes do povo sem nenhuma capacidade, eleitos pelo lastimável equívoco eleitoral dos obscurecidos analfabetos, deputados, senadores ou vereadores incapazes ou ignorantes ou simplesmente salafrários, tem permitido a intromissão e até a predominância confessional ou dos negociistas na vida pública do país (ANHEMBI, 1960, p. 427 grifos nossos)

Nesses discursos, a Igreja coloca o Estado em uma posição favorável para o que ela pregava, ou seja, ao se apresentar como uma instituição que representa a maioria dos indivíduos brasileiros, ela se auto intitula como uma instituição pública e esse “[...] caráter público das escolas confessionais católicas era defendido como resultado de uma delegação recebida das famílias e de uma missão recebida de Deus. (GOMES, 2001, p. 128). Coloca como função do Estado prover da educação que ela defende, que nada mais é do que a educação confessional e privada. Por outro lado, advertiam que “[...] a intervenção do Estado deveria ser apenas de um protetor, dando às escolas católicas (privadas) o estímulo de que precisam para se desenvolver e, com isso, promover o bem comum (GOMES, 2001, p. 128).

E “[...] ainda que a escola católica se caracterizasse como uma instituição nitidamente privada, o discurso a associava como “escola do povo” (GOMES, 2001, p. 130 grifos do autor) a fim de que fossem veladas as reais intenções do setor privatista. De acordo com Gomes (2001), as expressões “nação”; “povo” e “população” eram usadas exaustivamente nos discursos católicos, que se apresentavam na perspectiva de ignorar as contradições presentes entre as duas escolas que estavam em pauta, fazendo a escola privada falsamente parecer como uma instituição de todos, dito que “[...] a classe dominante tenta

conduzir as classes subalternas, educando-as mediante a incorporação da ideologia dominante sob forma de senso comum” (CURY, 1986, p. 65).

É de se perceber que essa ajuda do Estado era conveniente para as instituições religiosas. Ao se referirem a estímulos, nada mais é do que estímulos financeiros. Ou seja, a Igreja negociava o financiamento enquanto o ensino seria exclusivamente planejado por elas. Nesse caso o Estado serviria apenas como um aporte para manter as escolas privadas, que na perspectiva deles também se fazia pública.

Dinheiro público, só para a escola pública. – A frase só é verdadeira, se traduzida: dinheiro do povo, só para escola do povo. Criou-se uma ideia falsa, a respeito do termo ‘público’. É como se dissessem: dinheiro oficial, só para escola oficial”. Entretanto, não há dinheiro do Estado, pois já passou o tempo do absolutismo monárquico. O dinheiro é do povo, que o entrega ao Estado, para que reverta a favor do povo. Assim escola pública é a escola que o Estado tem que abrir ao povo. No dia em que o Estado possua o seu próprio dinheiro, está certo que faça com ele o que entender. Por enquanto, não pode apossar-se do que pertence aos outros. “Se a escola particular for aberta ao povo, é tão pública quanto a escola oficial. E é isto que queremos: multiplicar as escolas do povo”. Para que se julgue da exata aplicação do vocábulo ‘público’ vejam estas expressões: ‘lugar aberto ao culto público’ (será o ‘culto oficial’?) e ‘mulher pública’ (será ‘mulher oficial’?)” (RAMOS, 1961, p. 198 grifos nossos)

A proposta da Igreja apresentava a sociedade de forma homogênea, desconsiderando a divisão de classes que a torna antagônica. Ainda que fosse claro que a instituição católica fosse representação dos interesses privados, ela se autodeclarava como pública, como se fosse a escola desse “povo”.

Gomes (2001) salienta que essa questão fica evidente em um artigo publicado pela ala católica o qual se intitula: “Ensino Público ou Particular? Uma Perspectiva Histórica” (1962). De acordo com o autor, os católicos fazem a “[...] utilização de uma leitura instrumental da História. Isto é, iam ao passado com um roteiro dado pelos interesses políticos presentes, procurando exemplos que justificassem a escola católica” (GOMES, 2001, p. 130). A exemplo disso, no artigo em questão, justificam que a escola privada era pública pois “[...] sempre estava consciente de sua missão de ensinar. Desde o início do cristianismo no Império Romano e depois durante os mil anos da idade Média, ela instituiu escolas primárias, secundárias e superiores” (LAUFER, 1962, p. 123).

Entendiam que o espaço ocupado pela Igreja desde o início do cristianismo, dava a ela a condição de pública, uma vez que se apresentava como instituição do povo. Além disso, a “missão” de educar essas pessoas ultrapassa todo e qualquer interesse político e financeiro “[...] “educação pública” era entendida como uma configuração escolar onde vigorasse a “igualdade de condições” entre as escolas oficiais e privadas, oferecendo à família a liberdade de escolha (GOMES, 2001, p. 132 grifos do autor).

Ao se declarem como pública, reivindicavam a isenção de fiscalização do Estado, mas exigiam a manutenção pelos cofres públicos, já que estavam cumprindo sua “missão” de educar aqueles que assim optassem pela educação religiosa, visto que:

A Igreja, fundada pelo próprio filho de Deus, ‘caminho verdade e vida’, com o fim essencial próprio de ‘ensinar a todos os povos tudo o que Eu vos tenho mandado’ (Mt 28,19-20), não poderá nunca consentir, em consciência, sem trair a sua missão diante de Deus vivo, que a sua juventude seja educada em escolas anticristãs, ou arreligiosas ou de outra fé (LAUFER, 1962, p.123).

E assim continuavam a propagar seus argumentos, salientam que, na ocasião, professor Anísio Teixeira se manteve “[...] fiel ao pensamento constitucional, quando pugna por uma atividade crescente dos poderes públicos na criação de estabelecimentos educacionais, sem desejar de modo algum a coerção da iniciativa privada” (ABE, 1957, p. 146).

Embasados na perspectiva apresentada pela ABE, no Congresso Nacional, ex alunos da faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, debatiam em uma nova conferência, uma temática contra o ensino religioso e a subvenção do Estado às escolas religiosas. Salientavam em nome de todos os congressistas presentes que são:

Contra a subvenção, pelo Estado, das escolas religiosas, a não ser que se dediquem realmente ao ensino gratuito de alunos pobres, sem qualquer discriminação religiosa [...] propomos que o IV Congresso aprove uma moção de desagravo aos ilustres educadores Fernando de Azevedo, A. Almeida Junior e Anísio Teixeira que, por ocasião do I Congresso Estadual de Educação foram injuriados por um setor mal informado e sectário da imprensa de Ribeirão Preto (O ESTADO DE SÃO PAULO, 13 de jan. de 1957)

É possível verificar que o debate passou a ganhar adeptos às defesas dos dois grupos em questão. Os ex alunos da Universidade de São Paulo, indignados com ataques direcionados à Anísio Teixeira e a outros intelectuais, reivindicam uma moção pelo o que eles chamam de “injúrias de um mal informado setor”. A revolta dos ex estudantes se dava justamente por não concordarem que Anísio Teixeira estava tentando instalar o comunismo Brasil, nem mesmo que estava hostilizando o ensino religioso. E deixaram claro que não estavam de acordo com a subvenção do Estado ao ensino católico privado.

Não tardou para que a imprensa apoiadora do movimento privatista desse um retorno aos congressistas. Sendo assim, o Correio Paulistano estampou o título: “Uma tese lamentável”. Com teor de indignação, a escrita apontava para a refutação das ideias expostas no evento, assim diziam:

A minoria que a ele compareceu de, sem debate, ressuscitar preconceitos de idade caduca, ódios sepultados, facciosismo vencidos e, em alguns pontos, tolices incompreensíveis em universitários de responsabilidade [...] dizer que o ensino religioso nas escolas viola a livre pesquisa e aceitação da verdade equivale a passar atestado de supina ignorância sobre a participação das confissões religiosas na evolução da ciência em todo o mundo (CORREIO PAULISTANO, 17 de jan. de 1957).

Esta não era uma posição isolada, pelo contrário, o Correio Paulistano era apenas um dos primeiros jornais que se colocaria em defesa dos interesses religiosos e privados. No decorrer do debate, a tribuna foi um dos principais elementos para propagação de ideias dos diferentes grupos em oposição. O que veremos é realmente uma disputa acontecendo para quem quisesse ver, visto que a imprensa atende aos interesses de classe, no caso desse periódico em questão, aos interesses dominantes.

Uma réplica foi publicada pela diretoria da Associação dos Antigos Alunos da Faculdade de Filosofia da USP. Nela, afirmam que os problemas discutidos no IV Congresso a respeito do ensino religioso e da subvenção do Estado às escolas particulares são problemas de interesse nacional, portanto devem ser levados em consideração para o debate público, uma vez que discordando do Correio Paulistano, acreditavam não serem assuntos de “idade caduca”, mas sim assuntos atuais (O ESTADO DE SÃO PAULO, 9 de fev. de 1957).

Nesse ínterim, o projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional seguiu em discussão na Câmara dos Deputados e fora do espaço político as discussões estavam cada vez mais efervescentes, com algumas temáticas tomando grandes proporções no debate, sendo elas: Família; Igreja; monopólio do ensino; liberdade de ensino; laicidade, entre outros.

Um outro assunto que ganhou visibilidade nesse mesmo período, foi o lançamento do livro “Educação não é privilégio” de autoria de Anísio Teixeira. Paralelo ao debate educacional, a mídia divulgou diversas notas sobre a obra, em uma delas dizia que o livro, lançado em um momento propício para discussões, “[...] é um grito de revolta contra a atual situação de nosso ensino, incompatível com a necessidade e as exigências do progresso intelectual de um povo, e que, por interesse ou comodismo, continuamos aceitando (ESTADO DO PARANÁ, 4 de out. de 1957).

A obra remete a defesa de um ensino público, laico, gratuito e universal, além disso defende que uma “[...] República sem a educação inteligente do povo poderia dar-nos, em vez de governo democrático o despotismo das massas, em vez da ordem a anarquia, em vez da liberdade a opressão” (TEIXEIRA, 1989, p. 80-81).

O Jornal do Comércio (17 de out. de 1957) divulgou uma nota elogiando a obra do intelectual baiano e apontaram: “[...] os nossos estadistas e parlamentares deviam ler esse livro de Anísio Teixeira. Não lhes faria nenhum mal”. Além disso o livro fazia uma denúncia ao analfabetismo que deveria ser levada em consideração pelos representantes políticos.

Visto por muitos como uma autoridade no assunto sobre escola pública, para outros era visto como uma ameaça à educação. Este é o caso do Arcebispo Metropolitano de Porto Alegre, Dom Vicente Sherer, que discursou durante uma missa para que todos os fiéis pudessem ouvir sua posição sobre o educador baiano. Nas palavras do Arcebispo, Anísio Teixeira:

A figura mais destacada de um grupo poderoso que instalado no Ministério da Educação e Cultura do Rio de Janeiro está promovendo não só o laicismo do ensino, mas também a laicização e o materialismo da vida. Sistemáticamente, procura-se realizar um plano de orientação materialista e ateuista do ensino nacional e se move uma campanha ardilosa contra as escolas particulares em favor do monopólio estatal (SCHERER,

1958, p. 307).

Essas acusações partem mais uma vez do polêmico episódio do Congresso de Ribeirão Preto, que resultou em muitas das partes do livro “Educação não é privilégio”. Os discursos de Anísio Teixeira sobre a educação pública, laica, gratuita e universal ecoavam como um grito de desordem para os religiosos. A educação, segundo esses preceitos, não era válida aos olhos dos eclesiásticos, pois ao assumir o caráter de laica, colocava em xeque toda a função educacional da Igreja. A massa de manobra que encontravam para dissipar tais ideias anisianas era a avalanche de argumentos sem o teor verídico.

Ao afirmarem que o intelectual liberal estava a serviço da laicização não só do ensino como também da vida, os religiosos colocavam Anísio Teixeira como um inimigo da nação, um opositor que pregava uma educação e um estilo de vida sem os preceitos da fé cristã. Oras, como o Brasil assumiria esse caráter laico e conseguiria se desenvolver e formar cidadãos aptos para dirigir o país? Na opinião do Clero isso não era só incompatível como também abominável, pois as crianças matriculadas em idade escolar deveriam ser formadas por meio de uma educação que ensinasse os valores religiosos, morais e éticos.

A educação da criança, que deve ser intelectual, religiosa e moral nasce de uma obrigação intrínseca contraída no matrimônio. Casou, procriou, educou, eis tudo em poucas palavras. O Estado entrará em função quando ocorrer o não-cumprimento desta obrigação. Não cabendo ao Estado ter, por sua natureza, uma filosofia de vida, é lógico, não poderá querer impô-la (STULZER, RCV, 1957, p. 287-288).

Uma educação laica, além de formar para a desordem social, também interferiria nos interesses religiosos. É obvio que a Igreja não estava preocupada somente com o futuro do país. O medo das ideias de Anísio Teixeira partia da insegurança de perderem os direitos como Instituição religiosa, como as regalias financeiras. Então, o que está em jogo vai além do que a futura Lei de Diretrizes e Bases da Educação iria vigorar, a ameaça constante se pautava nos interesses pessoais que cada grupo possuía.

A par dos acontecimentos, Anísio Teixeira em condição de defesa enviou uma carta direcionada ao editor do Jornal O Globo intitulada “Zelando pela verdade” e dizia:

A afirmação seria de que a escola pública devidamente generalizada no país importaria em "laicizar e materializar a vida brasileira". A acusação é de que esteja eu, na posição de diretor do INEP, "consciente ou inconscientemente contrariando a formação cristã do povo brasileiro, promovendo a laicização do ensino e o materialismo da vida", o que seria um "abuso". Não é possível admitir que esse jornal julgue que promover o cumprimento da obrigação constitucional do Estado (obrigação e não monopólio) de manter escolas suficientes para toda população constitua "a laicização e o materialismo da vida", como ainda mais absurdo será considerar que quem esteja promovendo o desenvolvimento da escola pública, no exercício de um cargo na administração federal do ensino, esteja cometendo um "abuso" (TEIXEIRA, 12 de jun. de 1958 grifos do autor).

Ao se defender sobre a acusação de promover o materialismo da vida, Anísio Teixeira afirma que há deturpações sobre o significado do termo. Ele afirma que fazer valer a obrigação do Estado de ofertar uma escola comum a todos, não se trata em nenhum momento de um exagero ou algo que não deveria fazer na função que ele assumia no momento. O caminho como administrador federal do ensino, seria justamente o de buscar os direitos em nome do povo, direitos esses que atendessem toda demanda social, não apenas de ricos, como também dos pobres. Logo, o direito de uma escola pública, laica universal e gratuita nada mais era do que algo que ele estava lutando por aqueles que careciam de ter o mínimo que deveriam ter por subvenção do Estado.

Anísio Teixeira não se priva de defender a escola pública perante ao que os católicos julgavam ser a liberdade de ensino. Na ocasião da missa em Porto Alegre, o Arcebispo Dom Scherer discursou sobre essa temática. Segundo ele, em defesa da escola particular, afirma que:

[...] a educação dos filhos é um dever natural de quem lhes deu a vida. O direito de educador decorre da própria geração dos filhos. Depois que estes atingem seis ou sete anos, a família necessita de uma escola para dar-lhes formação completa. A escola deve ser, pois, considerada um prolongamento e um aperfeiçoamento da família (SCHERER, 1958, p. 307).

Ao colocar a família como detentora dos direitos de escolher a educação escolar para os seus filhos, a Igreja Católica está acreditando que tais famílias optem pela educação religiosa privada, pois seria, aos seus olhos, a única que poderia ofertar a formação completa não apenas no que diz respeito aos

conteúdos de grade curricular, como também os valores morais que uma criança necessita para a vida em sociedade.

E os pais confiando os filhos à escola não podem renunciar ao seu direito inalienável de educar, mas somente delegam, na medida reclamada pelo bem dos filhos e da coletividade [...]. E como a escola tem essencialmente a função educativa, escolher uma determinada escola significa preferir uma certa forma de educação escola, informada de especiais princípios pedagógicos, morais e religiosos. “Decorre daí um primeiro e fundamental aspecto da liberdade escolar: a livre escolha da escola por parte dos pais”. Os direitos da família são anteriores e superiores aos do Estado e da comunidade política que se constitui pela união de famílias existentes antes dele [...] O monopólio estatal do ensino é um violento atentado a prerrogativas insuprimíveis da família (SCHERER, 1958, p. 307 grifos nossos).

De acordo com ele, apenas a família tem o poder de escolha sobre os seus próprios filhos, e que este direito vem antes de qualquer intervenção do Estado “[...] pois é “natural que os pais eduquem seus filhos”, uma vez que tal tarefa foi instituída pela “natureza”, e, portanto, não cabe ao homem alterá-la, mas buscar na Igreja o auxílio para tal empreendimento” (GOMES, 2001, p. 133 grifos do autor). Nessa vertente, Scherer (25 de fev. de 1958) afirma que:

Uma escola sem ideal superior, uma pedagogia sem alma, um ensino sem preocupação educativa, seria um jardim sem sol, um lar sem fogão, uma lareira sem chama, um coração sem amor, um corpo sem alma, uma fonte sem jorro de água cristalina, um canteiro sem flor, uma rosa sem matiz e perfume [...] Deus preserve o Brasil da perda do seu mais opulento patrimônio a alma cristã dos seus filhos.

Não é novidade que a Igreja, em diferentes momentos da história coloca a terminologia “direito da família” para argumentar sobre seus interesses. Em nome da instituição familiar os católicos sempre apelam para a moral e os bons costumes, ao admitirem que aquilo que ultrapassa os limites do que a família deseja para si próprias, certamente não será algo bom.

A tendência veio exatamente dos Estados antidemocráticos, que procuram modelar a infância à sua feição, ao passo que os pais perturbam tal modelação [...] Se desejo dar a meu filho tal educação, não pode o Estado de maneira nenhuma impor que ele seja educado de outra forma. O mesmo deve acontecer com a instrução (NOGUEIRA, 1960 apud OLIVEIRA, 1996, p.175-176)

Na verdade, o direito da família está submetido inteiramente aos direitos que a Igreja impõe, pois, essas famílias dotadas da fé cristã, e tomando como verdade tudo o que a Igreja coloca como verídico, certamente agirão de acordo com o que a Instituição Religiosa julga ser correto e coerente com seus interesses. Portanto, a família não passa de um intermédio do que a própria Igreja quer afirmar para a sociedade em geral, mas que fica mais aceitável e argumentável colocar que a família é quem decide.

Em carta publicada pelo Jornal o Globo, Anísio Teixeira afirmou que a liberdade da escola brasileira está longe de ser propugnada pelas instituições privadas, de acordo com ele estas desejam ser contrariamente ao que exercem “[...] “de concessão pública”. Os particulares no Brasil desejam ser concessionários de ensino público. Daí não ser muito apropriado para justificar reivindicações dos particulares na questão de liberdade do ensino” (TEIXEIRA, 12 de jun. de 1958 grifos do autor).

Scherer tece críticas em relação a subvenção do Estado às escolas particulares, o católico usa da questão de injustiça para com as Instituições Religiosas e com os pais dos filhos das crianças que frequentam tais escolas, segundo ele:

É uma clamorosa injustiça que o Estado comete obrigando os pais, que desejam uma escola informada de determinados princípios educativos, a pagar duas vezes a taxa escolar, uma vez contribuindo com os impostos comuns, com que são mantidos os estabelecimentos públicos de ensino, e outra vez atendendo as justas exigências da escola particular em que os filhos estudam (SCHERER, 1958, p. 307).

O que é mais comum no decorrer do debate é justamente essa posição de injustiçados que católicos se colocam quando o assunto se remete à subvenção do Estado às escolas particulares. O que não faltaram foi diferentes intelectuais da Igreja indignados com a possibilidade de não terem os recursos públicos para financiar o setor privado. De acordo com eles, os pais, que diga-se de passagem estão supridos de condições financeiras para pagarem os estudos dos filhos, estariam sendo injustiçados em te pagarem duas vezes pela educação escolar das crianças. “Dizer que os católicos devem manter suas próprias escolas é exigir deles um duplo ônus: o de contribuir com os impostos

para a manutenção de uma escola inconvenientemente pública, e o de arcarem com o custeio do ensino que preferirem” (LEMME, 1958, p. 456).

Essa argumentação não passou despercebida pela carta de Anísio Teixeira. O intelectual liberal que defendeu que dinheiro público deveria ser somente para o setor público, afirmou ao Jornal O Globo:

As escolas privadas apelam cada mais para o erário, em busca de recursos, reduzindo assim fundos notoriamente escassos para o custeio da rede escolar a cargo dos Poderes Públicos. O custeio da educação particular deve caber totalmente à sua clientela. O auxílio do Estado à escola só se justifica sob a forma de bolsas a estudantes pobres (TEIXEIRA, 12 de jun. de 1958).

Anísio Teixeira nunca foi contra as bolsas de estudos para estudantes pobres nas redes privadas. Pelo contrário, ele defendia que todos deveriam frequentar a educação, e ao ofertar vagas no setor privado, sumariamente o aluno teria condições de estudar. Este não era o foco de sua luta, obviamente a educação pública era o fator de incansáveis debates travados no decorrer de sua vida. No que confere a isso, ele diz que esta seria a única exceção que o Estado poderia assumir para financiar a educação escolar privada, que seria por meio de bolsas à estudantes sem condições de pagarem por esse estudo.

Ele afirma que a clientela, ou seja, os pais dos alunos das escolas privadas, são os principais responsáveis por manter e financiar a educação religiosa privada. O Estado nada tem a ver com os custeios, visto que o olhar político educacional deveria voltar-se para quem não tem condições de pagar pela educação dos filhos, que nada mais são do que os pais da classe trabalhadora. Assim, Anísio Teixeira se posicionava ao contrário do que a Igreja pregava, tornando o debate cada vez mais eufórico, em especial, no que diz respeito aos interesses financeiros que estavam em jogo.

Em concordância com Anísio Teixeira e em contraponto ao discurso católico, podemos citar uma parte da entrevista de Florestan Fernandes concedida ao Diário de Notícias (1996), que traduz bem seu pensamento sobre o financiamento das escolas particulares pelo Estado:

[...] O custo do ensino relaciona-se diretamente com fatores como qualidade e remuneração do corpo docente, equipamento

das escolas, tipo de assistência prestada ao aluno, etc. A conclusão óbvia, que se pode tirar desses fatos, consiste em que o ensino barato, quando associado às escolas particulares, traduz a perpetuação de deficiências que não deveriam ser toleradas pelos alunos, por seus tutores, pelos professores e pelas agências de inspeção escolar. Por fim, é a concessão de bolsas a alunos – a ficção conseguida como luva de pelica para esconder o financiamento direto do ensino privado pelo Estado – uma medida que contribua para a democratização do ensino? Como já salientaram Almeida Júnior e Anísio Teixeira, essa medida surge como modalidade evidente de patrocínio de privilégios educacionais pelos dinheiros públicos. “A única medida, reconhecidamente eficaz, de democratizar o ensino diz respeito à criação de escolas públicas gratuitas, em todos os níveis de ensino e em todas as regiões do País”. Essas escolas não ‘selecionam’ os seus alunos tendo em vista o nível econômico, a posição social, o estoque racial ou as crenças religiosas de suas famílias (FERNANDES, 1966, p. 417 grifos nossos)

Concordamos com o autor que nem naquele momento, nem hoje, a ampliação da rede privada significa a democratização do ensino. Pelo contrário, tal ação não leva em consideração diversos fatores como as contradições existentes na sociedade, nem mesmo as condições materiais das classes, ainda mais da classe trabalhadora. A única proposta defendida, que via de regra, possibilita a democracia no ensino, é a implantação e financiamento de escolas públicas. Para o autor, nem mesmo as bolsas são mecanismos suficientes para ultrapassar tais discrepâncias:

“O que acontece quando a escola particular cobre as taxas e anuidades escolares com bolsas doadas aos alunos pelo Governo? Conseguimos igualar as oportunidades educacionais em nossas comunidades rurais e urbanas? Está visto que não”. Em sua maioria, as famílias pobres do País não podem sequer aproveitar as escolas públicas gratuitas para a educação dos seus filhos. A razão é notória: mesmo que desejem esse alvo e cheguem a compreendê-lo bem, não dispõem de recursos para manter, prolongadamente, um membro do grupo em inatividade parcial ou total (FERNANDES, 1966, p. 417 grifos nossos).

Essa visão do autor, é um outro lado que pode ser explorado sobre as concepções debatidas entre católicos e liberais, que afirma que a desigualdade presente na sociedade, não se anula com bolsas de estudo, por exemplo, pois as relações excludentes impedem o acesso de diversos alunos à escola, seja

ela por meio da educação pública ou privada. Mas é evidente que as tentativas de oportunizar o máximo de igualdade por meio da educação são totalmente válidas.

Paralela a essa discussão o Jornal O Estado de São Paulo saiu em defesa do ensino público. Em dois editoriais publicados no ano de 1958, intitulados “Da liberdade de ensino” e “Educação e monopólio”, o Jornal cobra o Estado a obrigação de criar e manter um sistema de ensino com recursos públicos. Salienta que uma ação não anula a outra, ou seja, manter a escola pública com recursos do Estado, não fará com que a educação privada perca seu espaço no setor educacional.

Um outro episódio que marcou o embate travado entre católicos e o intelectual Anísio Teixeira no ano de 1958, foi o memorial encaminhado ao Presidente da República, na ocasião Juscelino Kubitschek, escrito novamente pelo Arcebispo Dom Scherer em nome dos Bispos da Província Eclesiástica de Porto Alegre¹⁷. No documento protestavam contra a revolução social e solicitavam uma ação do Estado frente ao que denunciavam como socialismo militante. As argumentações sobre a denúncia se pautavam no discurso de Anísio Teixeira em Ribeirão Preto, o recorte que os bispos fizeram para acusar o intelectual de socialista foi quando ele proferiu na ocasião:

Ainda que inculque não advogar o monopólio da educação pelo Estado espera-se da escola pública ou comum, que tão ardentemente preconiza, os mesmos resultados pré-revolucionários, previstos, com ansiosa expectativa, pela doutrina socialista [...] Exatamente porque a sociedade é de classe é que se faz ainda mais necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levadas em conta e se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma ou de outra (TEIXEIRA, 16 de set. de 1956).

Os católicos afirmavam que o Estado deveria intervir sobre essa possível prática socialista, que na visão deles, por meio da escola pública, certamente aproximaria o Brasil desse modelo social. Visto como uma ameaça, Anísio

¹⁷ Vicente Scherer, Arcebispo Metropolitano, de Pôrto Alegre; Antônio Reis, Bispo de Santa Maria; Antônio Zattera, Bispo de Pelotas; Benedito Zorzi, Bispo de Caxias; Cláudio Colling, Bispo de Passo Fundo; Luís de Nadal, Bispo de Uruguaiana; Frei Cândido Maria, Bispo Auxiliar de Caxias; Luís Vítor Sartori, Bispo Coadjutor de Santa Maria; Edmundo Kunz, Bispo Auxiliar de Pôrto Alegre (SCHERER, 1958).

Teixeira era taxado no documento de socialista e tinha seus ideais vistos como contrários e repudiados ao que o Brasil tinha por tradição até o momento. Os católicos salientam no documento:

Não é lícito, porém, admitir-se que, mercê de inexplicável complacência, órgãos governamentais preparem, entre nós, uma Revolução social, através da escola, já porque as administrações públicas não se destinam por essência a preparar Revoluções sociais, já porque a tradição cristã do povo brasileiro frontalmente repele e repudia os mesmos fundamentos do socialismo como doutrina (SCHERER, 1958, 363).

Deixavam claro que estavam representando a maioria e afirmavam em nome do povo, que o Brasil refutava a ideia de transformar a República Brasileira, em uma República Socialista, a começar pela escola. Colocaram Anísio Teixeira na condição de representante da implantação do ensino oficial no país, ao mesmo passo que com seus defensores "hostilizam, e sem tréguas, a iniciativa particular nesse mesmo campo de atividade" (SCHERER, 1958, p. 634).

Diante dessa ação que tomou rumos maiores, em carta enviada para O Jornal do Brasil, Anísio Teixeira analisa atentamente e contrapõe os argumentos utilizados pelos bispos. Um dos fatos que chama a atenção do intelectual liberal é o apoio constitucional que os religiosos utilizaram para desqualificarem o ensino público, ao afirmarem que a própria Constituição reconhece a insuficiência do setor, proclamando então o ensino privado para suprir tais necessidades educacionais do país. O que os bispos não contavam é com a resposta de Anísio Teixeira ao lembrá-los que alguns artigos da Constituição por eles foram "omitidos". "A notar, há, apenas, o esquecimento de citar esses dois princípios da Constituição: 1) "o ensino primário é obrigatório" (art. 168); 2) "o ensino primário oficial é gratuito para todos" (Art. 168)" (TEIXEIRA, 22 de abr. de 1958).

Ele inicia dando brechas de que as acusações religiosas advêm de citações que apenas favorecem seus interesses, uma vez que explicitam apenas o que querem mostrar e omitem informações que não convém para o ensino privado, como é o caso do Art. 168 da Constituição que deixa claro que o ensino primário é "obrigatório" e "gratuito" para todos. Oras, por que a Igreja então não

coloca tudo em cartas brancas na mesa? Justamente porque o debate nada mais é do que uma luta incansável de interesses pessoais dos grupos que ali participaram.

Diante de tantos ataques, Anísio Teixeira achou necessário tornar público o que era contra e o que era a favor, já que suas falas eram mal interpretadas, sobretudo, pela ala católica. Ao Jornal do Brasil, com o título “Responde aos bispos gaúchos o Sr. Anísio Teixeira: diz o que prega e o que combate” colocou:

SOU CONTRA

1. Sou contra a educação como processo exclusivo de formação de uma elite, mantendo a grande maioria da população em estado de analfabetismo e ignorância.

2. Revolta-me saber que metade da população brasileira não sabe ler e que neste momento, mais de 7 milhões de crianças entre 7 e 14 anos não têm escola;

3. Revolta-me saber que dos 5 milhões que estão na escola, apenas 450.000 conseguem chegar à 4ª série, todos os demais ficando frustrados mentalmente e incapacitados para se integrarem em uma civilização industrial e alcançarem um padrão de vida de simples decência humana.

4. Contrista-me verificar a falta de consciência pública para situação tão fundamentalmente grave na formação nacional e o desembaraço com que os Poderes Públicos menosprezam a instituição básica de educação do povo, que é a escola primária.

5. Aceitando como um dos grandes progressos da consciência brasileira a expansão do ensino médio, que hoje acolhe perto de um milhão de adolescentes, lamento a desvinculação desse ensino das exigências da vida comum de uma nação moderna e o seu caráter confuso e enciclopédico de falsa formação acadêmica.

6. Revolta-me ver de toda essa esplêndida juventude, menos de 5% chega aos umbrais da universidade, frustrando-se os sacrifícios de centenas de milhares de famílias para lhes dar a educação indispensável a uma habilitação real às tarefas de nível médio que lhes estão sendo oferecidas.

7. Reduzido o ensino, numa pletora de matérias, a um adestramento mecânico para os exames, nem se veem preparados para a universidade os que logram o diploma, nem os demais, depois de perderem em frustrações sucessivas os anos mais promissores de sua vida, se veem habilitados para os mais elementares deveres da vida e do trabalho. Choca-me ver o desbarato dos recursos públicos para educação, dispersados em subvenções de toda natureza a atividades educacionais, sem nexos nem ordem, puramente paternalistas ou francamente eleitoreiras.

8. Escandaliza-me ver que em uma população de sessenta milhões em marcha para a civilização industrial, apenas um milhão de pessoas tenham ensino secundário completo e apenas 160 mil tenham educação superior, oferecendo-se à juventude brasileira apenas 20.000 vagas para a formação universitária, o que constitui séria ameaça de colapso para o nosso desenvolvimento econômico e cultural.

9. Sou contra a dispersão dos esforços no ensino superior pela multiplicação de escolas improvisadas em vez da expansão e fortalecimento das boas escolas (TEIXEIRA, 06 de out. de 1958)

Ou seja, suas reivindicações eram contrárias à uma educação voltada apenas à um grupo. Ele privava pela educação de qualidade à todos, pois enxergava que em um Brasil tão desigual, talvez a escola pudesse oportunizar, ou ao menos aproximar os mesmos conhecimentos aos indivíduos. Assim, também evidenciou o que defendia:

SOU A FAVOR

Sou a favor de uma escola primária organizada e séria, com seis anos de estudo nas áreas urbanas e quatro na zona rural, destinada à formação básica e comum do povo brasileiro.

I. Sou a favor de uma escola média que continue em nível mais alto, o espírito de educação comum da escola primária, mais preparatória para a vida do que simplesmente propedêutica aos estudos superiores, organizada em torno de um currículo mais simples e verdadeiramente brasileiro em que a língua nacional, a civilização nacional e a ciência sejam os verdadeiros instrumentos de cultura do aluno.

II. A meu ver, os recursos - sabiamente assegurados pela Constituição à educação - devem ser aplicados como algo de sagrado e à luz de dois critérios básicos: primeiro o de assegurar a cada brasileiro o mínimo fundamental de educação gratuita, isto é, a escola primária; segundo, somente custear com os recursos públicos a educação pós-primária de alunos escolhidos em livre competição, a fim de que o favor da educação gratuita não se faça meio de manter os privilégios, mas de premiar o esforço e a inteligência dos melhores.

III. Sou a favor de uma educação voltada para o desenvolvimento, que realmente habilite a juventude brasileira à tomada de consciência do processo de autonomia nacional e a aparelhe para as tarefas materiais e morais do fortalecimento e construção da civilização brasileira (TEIXEIRA, 06 de out. de 1958)

Podemos verificar então que a imprensa que virou palco de divulgação dos interesses, atingia a massa com as informações que os próprios grupos

queriam tornar público. Assim, os acontecimentos expressam em certa medida, o momento de síntese histórica da luta. Como afirmou Marx, se tratando de transformações e lutas sociais, não existe o “mais ou menos histórico”, em ápice de maior ou menor grau as diferentes envergaduras expressam as sínteses dos eventos históricos dos conflitos vivenciados pela sociedade, como é o caso do conflito entre escola pública x escola particular.

Em relação as acusações sobre a escola pública se tornar instrumento de revolução e iniciativa para levar a sociedade ao socialismo, Anísio Teixeira deixou claro que é sabido dizer que qualquer estudioso, com o mínimo de sensatez, reconhece que em nenhum país capitalista do mundo a escola pública foi o pontapé para gerar o socialismo. A escola tem um papel importante no sentido de dar suporte teórico para preparar os homens para entender as transformações sociais em curso, evitando a revolução, mas não sendo a causa para efetivá-la. Afirma isso, pois acredita que em uma sociedade capitalista a escola priva pela ordem a fim de evitar a subversão dos valores, o que é de conhecimento da Igreja uma vez que é uma das responsáveis pela propagação dessa ideia de progresso dentro da ordem (TEIXEIRA, 22 de abr. de 1958).

Assim “[...] a defesa pela escola pública, laica, gratuita e universal não é campanha do INEP, nem mesmo de Anísio Teixeira, mas sim do governo brasileiro que carece de uma educação pública de qualidade para dar suporte educacional a todos os cidadãos que no país residem (TEIXEIRA, 22 de abr. de 1958)”. Essas são as palavras do próprio intelectual, que afirma estar em defesa dos interesses públicos e em prol da busca por uma educação para todos. Finaliza a carta dizendo:

A atitude dos senhores Bispos do Rio Grande do Sul revela-se contra a escola pública, e não em defesa da escola particular, que declaram hostilizada, mas, sobre o que nada concretizam, pois, a realidade é que a escola particular longe de ser hostilizada pelo Poder Público é ajudada por ele e com verbas públicas cada vez mais crescentes (TEIXEIRA, 22 de abr. de 1958).

Conclui afirmando o que já expôs em outras ocasiões que, em sua percepção, a Igreja estava protagonizando o debate educacional não em defesa da escola privada e das particularidades e benefícios que essa dispõe para a população brasileira, mas sim em um forte embate contra a escola pública, que

vista como ameaça, buscavam desqualificá-la a qualquer custo. “[...] Deturpam intencionalmente as minhas palavras, as minhas frases [...] o que eles querem mesmo é que a escola particular seja pública também, com dinheiro do governo” (TEIXEIRA, 1958, apud BUFFA, 1978, p. 34).

O memorial dos bispos não gerou revolta somente em Anísio Teixeira, como também em grande parte dos defensores da escola pública e apoiadores do intelectual. Diversas solidariedades surgiram como forma a repudiar as acusações católicas. Estas vinham da imprensa, de grandes nomes da educação brasileira, como também de anônimos que prestaram solidariedades ao educador baiano. Este é o caso dos professores da Faculdade de Filosofia da USP, dos intelectuais de Pernambuco e dos participantes do I Congresso de Arte de Porto Alegre, que em linhas gerais rebatem as declarações do episcopado católico, ao afirmarem que tais atitudes desvelam a reação contra o novo modelo educacional que o sistema brasileiro estava adentrando.

Só agora o Brasil começa a entrar nas etapas decisivas da luta para vencer seu subdesenvolvimento, mediante a industrialização de sua economia, urbanização de suas populações, a secularização do serviço público em sua cultura e a democratização de sua vida política, fatores de progresso nacional que permitem e exigem a educação popular (ANHEMBI, 1958, p. 536).

Outros manifestantes colocavam que “[...] a defesa que vem sustentando, da escola pública, não importou jamais em negar o direito e em subestimar o alcance das iniciativas privadas, leigas ou confessionais, dos domínios da educação” (CORREIO DA MANHÃ, 16 de abr. de 1958). Isso porque Anísio Teixeira, além de tudo, era constantemente acusado de propor o ensino único. A fala acima vem em nome de dezessete professores¹⁸ da Universidade de São Paulo, que em solidariedade ao intelectual defendiam:

Afirmar a importância crescente da escola pública, trabalhar por ela e realçar-lhe o valor social, não é de forma alguma propor a política da "escola única", mas constatar fato de uma evidência que salta aos olhos de todos. Pois a história do ensino, nos tempos modernos, como um de nós já teve ocasião de observar,

¹⁸ Fernando de Azevedo, Lourival Gomes Machado, Florestan Fernandes, J. Cruz, Costa, Egon Schaden, Fernando Henrique Cardoso, Marialice Foracchi, Gilda de Mello e Souza, Antonio Candido de Mello e Souza, Octávio Januí, Paula Beiguelman, Gioconda Mussolini, Lívio Teixeira, Maria Isaura Pereira Queiroz, Renato Jardim Moreira, Dante Moreira Leite e Joel Martins (CORREIO DA MANHÃ, 16 de abr. de 1958).

é a história de sua conversão em serviço público (CORREIO DA MANHÃ, 16 de abr. de 1958)

Na percepção desse grupo, o termo de escola única era usado de forma incoerente ao seu significado. A ideia de propor uma educação pública nunca teve como intenção anular a escola particular. Pelo contrário, ambas existiriam e atingiriam públicos diferentes. Assim, contrários a difamação de Anísio Teixeira, os professores da Universidade do Rio Grande do Sul também foram para imprensa defender o educador:

Anísio Teixeira tem promovido os mais sérios estudos que já se fizeram sobre a condição educacional do país, e cada pronunciamento de v. exa. É não só uma comunicação fundamentada e esclarecedora de ideias e fatos, mas, além disso, um programa e uma convocação, sistematicamente orientados pelas coordenadas básicas do pensamento (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 6 de jul. de 1958).

De acordo com eles, esse programa, orientado para sistematização básica de pensamento, possuía como princípio: a valorização do homem por meio do trabalho e da educação; a democracia; a justiça a liberdade e o bem comum. (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 6 de jul. de 1958). É possível ver que assim como existia uma equipe católica pronta para atacar todos aqueles que defendiam a escola pública, havia também um grande grupo em defesa e solidariedade à Anísio Teixeira e à sua importante luta em prol dessa escola pública. Foram citados apenas algumas, mas foram inúmeras as manifestações solidárias que encontramos no decorrer desse estudo, o que reforça mais uma vez que a propagação das ideias de escola pública X escola particular foram realmente um duelo em nível nacional.

O ano de 1958 foi intenso em relação ao debate, a todo momento surgiam novas manifestações e acusações contra a escola pública e sobre Anísio Teixeira. Engana-se quem acredita que as manifestações contrárias vinham apenas da Igreja. Grande parte da imprensa trabalhava justamente a serviço do setor privado e tinham como função propagar para à massa seu posicionamento. Este é o caso do periódico “O Jornal” (20 de abr. de 1958) que, no calor das do debate, divulgou: “Católicos brasileiros, entremos na realidade! O Sr. Anísio Teixeira, como diretor do INEP, é homem que, a nosso ver, tem o maior poder,

(depois do Presidente da República), para descristianizar o Brasil". O argumento de que Anísio Teixeira era o responsável por provavelmente induzir o país a se tornar uma sociedade sem Cristo não era novo. O simples fato de reivindicar uma escola laica já era o bastante para nomeá-lo como inimigo dos cristãos. Assim, o jornal dirigia-se para os seus leitores:

E agora, leitor católico em face do exposto, certamente você irá fazer "alguma coisa" para impedir tais abusos. ACENDA UM FÓSFORO! Passando um telegrama ao Sr. Ministro da Educação, que talvez ignore a situação materialista de um de seus colaboradores... em cargo de confiança! (O JORNAL, 20 de abr. de 1958)

É nesse momento que verificamos que o debate ultrapassava as páginas dos jornais e entrava nas casas e na cabeça das pessoas. Induzidos a agir contra o inimigo Anísio Teixeira, a imprensa colocava que também estava nas mãos dos cristãos a manutenção e preservação da escola privada, mas esse fato não impressiona, pois, a imprensa sabe como agir e sabe como tornar apelativo seus discursos para ganhar público.

Ao contrário do jornal anterior, o periódico "Correio da manhã" divulgou notas a favor da luta de Anísio Teixeira. A matéria intitulada: "O custo da gratuidade" apontou que:

Das acusações que foram feitas ao Sr. Anísio Teixeira ficaram provadas, entre outras, duas coisas: em primeiro lugar, que o diretor do I.N.E.P., na verdade, não está procurando promover o monopólio estatal do ensino, nem guerreando a iniciativa privada no campo da educação. Em segundo lugar que o governo federal está de fato de respeitando, nas despesas que faz com o ensino, a ordem natural de prioridades, subentendida na Constituição. A lei magna define e limita as responsabilidades do poder público: compete a este dar ensino primário oficial, gratuito e obrigatório, o ensino oficial ulterior ao primário será gratuito somente para os que provarem insuficiência de recursos.

Concordavam com Anísio Teixeira de que o Estado deveria subsidiar a educação para aqueles que não tivessem recursos necessários para pagar pelo ensino privado. Logo, a educação pública seria a instituição responsável por ofertar a todos esses alunos uma educação gratuita. Ou seja, assim como existia setores da imprensa para difamar, existia também aqueles que reforçavam o

discurso anisiano. Para eles, o que Anísio Teixeira estava tentando era dar ao país “[...] métodos de ensino racionais e objetivos, através dos quais a imensa maioria da infância e da juventude brasileira, consiga chegar aos bancos escolares [...] este o crime de Anísio Teixeira”, quer ele ensinar a ler não a centenas, mas a milhões” (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 18 de abr. de 1958 grifos nossos).

Um outro fato que nos chama atenção, é que dentro do próprio grupo católico havia divisões. É de se esperar que, quando Dom Scherer, teceu todas aquelas acusações sobre Anísio Teixeira, ele estava falando em nome de toda a ala católica. Afrânio Coutinho, Presidente da associação Brasileira pela Liberdade e Cultura assim se expressou:

Devemos combater os homens, quando for o caso, no que eles são em verdade, e não nas ideias que lhes desejamos atribuir. Anísio Teixeira tem sido, no Brasil, uma vítima desses processos de mascarar os indivíduos para mais facilmente imolá-los. Ao assumir, como escritor católico e presidente da Associação Brasileira pela Liberdade da Cultura, a iniciativa da defesa daquele insigne pensador e educador brasileiro, dei uma prova de que o pensamento católico possui dinamismo democrático e senso de justiça (O GLOBO, 18 de abr. 1958).

Em uma outra ocasião completa “[...] que isso fique bem claro. A defesa não se fundamenta em oposição à Igreja Católica” (ÚLTIMA HORA, 27 de abr. 1958). Afirma concorda com o discurso de Anísio sobre a escola pública, e garante que, em nenhum momento, isso deve ser visto com más olhos, pois é um fato que:

“Obrigatória, gratuita e universal” são três caracteres do tipo de escola a que se está referindo. E qual pode ser esse tipo! A escola pública. É só a ela que visa na passagem citada, porque seria uma tolice referir-se à escola particular como passível de ser "obrigatória, gratuita e universal" Essas são qualidades da escola pública e nunca particular [...] Não quer dizer com isso que advogue o exclusivismo estatal, nem a proibição da escola particular (ÚLTIMA HORA, 27 de abr. 1958 grifos do autor).

A revolta de Anísio Teixeira se dava pelo fato de que as escolas selecionavam e classificavam os alunos. “[...] passar pela escola, entre nós, corresponde a especializar-nos para a classe média ou superior. [...] Ser educado escolarmente significa, no Brasil, não ser operário, não ser membro das

classes trabalhadoras” (TEIXEIRA, 1989, p. 26-27).

Com a intensidade de todas as discussões sobre o rumo da educação brasileira, é proposto pelo deputado Carlos Lacerda à Comissão de Educação e Cultura um substitutivo que interessava aos privatistas da educação, o qual concentrava a defesa na liberdade de ensino e se colocava contra o monopólio do ensino. Assim foi manifestado nos artigos:

Art. 3º - A educação da prole é direito inalienável e imprescindível da família.

Art. 4º - A escola é fundamentalmente prolongamento a delegação da família.

Art. 5º - Para que a família, por si ou por seus mandatários, possa desobrigar-se do encargo de educar a prole, compete ao Estado oferecer os suprimentos de recursos técnicos e financeiros indispensáveis, seja estimulando a iniciativa particular, seja proporcionando ensino oficial gratuito ou de contribuição reduzida.

Art. 6º - É assegurado o direito paterno de prover, com prioridade absoluta, a educação dos filhos e o dos particulares de comunicarem a outros os seus conhecimentos, vedado ao Estado exercer ou, de qualquer modo, favorecer o monopólio do ensino.

Art. 7º - O Estado outorgará igualdade de condições às escolas oficiais e às particulares (BRASIL, 1958).

Diante disso, o debate ganhou mais um capítulo da história entre ensino particular *versus* ensino público. Na imprensa, ataques e elogios estampavam as matérias sobre o substitutivo Lacerda. O Jornal A Hora (20 de abr. de 1959) se manifestou alegando que:

Trata-se do substitutivo com que o Deputado Carlos Lacerda, a troco de "devolver a educação à família brasileira", pretende generalizar no País a comercialização do ensino, extinguindo a escola pública e entregando a grupos particulares o monopólio da educação (grifos do autor).

De acordo com o periódico, a Lei da educação que estava em discussão tinha a contribuir com o setor. Os grupos privatistas denominados por eles como um “clã” estavam comprometidos a “esmagar” toda e qualquer posição sobre o ensino público. Para embasar o que havia publicado, o Jornal trouxe nomes renomados da educação brasileira para falarem o motivo pelo qual o substitutivo Lacerda era um perigo para o setor educacional brasileiro. E entre Darci Ribeiro, Almir de Castro, Raul Bittencourt e Jaime Abreu, a matéria contou com o

depoimento do referido autor supracitado nesse estudo.

Assim Anísio Teixeira definiu o substitutivo: "[...] uma neblina pedagógica e ideológica nos está impedindo de elaborar uma lei de bases e diretrizes de educação nacional, que deveria ser votada à maneira das leis tão revolucionárias que vimos votando no campo fiscal e financeiro" (O JORNAL A HORA, 20 de abr. de 1959).

Anísio Teixeira enxergava que o substitutivo Lacerda não passava de uma materialização dos interesses privatistas e de classe, segundo ele, "[...] trata-se de uma tendência colonial, pois lembra-se que os donatários detinham, ao mesmo tempo, o poder público e a propriedade privada das capitanias" (JORNAL DO BRASIL, 16 de out. de 1959). Além dos interesses particulares, o substitutivo também se pautava nos interesses religiosos.

O substitutivo atual, abusando dos termos "santo", "santificar", "santidade", trará o desinteresse do poder público pela educação, porque fortalece a existência do ensino particular e o aumento da divisão das classes, pois o ensino particular é a educação mais apta para o aristocratismo. É a santidade da injustiça e da desigualdade dos tempos antigos (JORNAL DO BRASIL, 16 de out. de 1959).

Era de se esperar que o substitutivo causaria revolta para aqueles que defendiam o ensino público, laico e gratuito, pois era visível a bandeira defendida e o grupo que estava a favor ao apresentar esse substitutivo. Assim, podemos ver que, para além dos grupos em oposição e assim como vimos anteriormente, para além da mídia, dentro do próprio congresso havia falcatruas para privilegiar os interesses privatistas.

O ano de 1959 seguiu com esse debate em pauta. Em diversos momentos Anísio Teixeira dissertava sobre o assunto e enfatizava em cada palavra a sua luta por uma educação democrática e pública. Se denominava como "[...] um republicano, que acredita na Constituição do seu país. A campanha que se faz contra mim é, sobretudo, uma campanha contra a Constituição e contra a República" (TEIXEIRA, 1959, p. 290). Via nesses detalhes os ataques que a escola pública sofria e fazia questão de defendê-la.

"Não sou contra" a escola particular. Sou a favor do meu país. E aí dele se a educação dos brasileiros se fizer uma obrigação de particulares. Aliás, sejamos francos. Nenhuma escola particular jamais se viu em perigo no país. Aí está a Constituição para

assegurá-la. O que se pretende é a escola confessional paga pelo dinheiro do Estado e isto não é escola particular, mas escola confessional pública (TEIXEIRA, 1959, p. 290 grifos nossos).

Ao não se colocar contra a escola privada, mas sim a favor do Brasil e conseqüentemente da educação dos brasileiros, Anísio Teixeira desbanca o discurso dos católicos que afirmavam que ele era contra o ensino particular. Pelo contrário, em suas palavras podemos verificar que sua posição é massiva em relação a isso:

Estou empenhado, na minha constante luta educacional, pela expansão da escola pública, pelo seu aperfeiçoamento e pela sua eficiência [...] Não implica isto nenhuma limitação à escola particular, cujas qualidades reconheço e que desejaria muito mais livre do que é, atualmente, pois não reconheço autoridade ao Estado para discipliná-la e uniformizá-la como a uniformiza e disciplina. Não há no Ministério, nem no INEP nenhuma hostilidade à escola particular. De minha parte, gostaria de vê-la mais independente, mais verdadeiramente particular, mais diversificada da escola pública e em franca emulação com esta (TEIXEIRA apud Vidal, 2000, p. 114).

Discordava do que os católicos e o substitutivo Lacerda defendia. Para ele, a educação não era tarefa exclusiva da família e da Igreja, mas sim:

A direção do ensino formal cabe à sociedade em geral, pelos órgãos por ela constituídos para esse fim. Isto não quer dizer educação em geral. A educação em geral se faz pela família, pela Igreja, pela rua, pelo clube, pelo trabalho, pela vida, enfim. [...] O debate presente em torno da competência da família para dirigir o ensino formal é um caso específico de discriminação. Que família pode fazê-lo? A dos ricos? Sem dúvida, pois tais famílias podem custear a educação dos seus filhos nas escolas que quiserem e com a exclusividade que quiserem. (TEIXEIRA, 1959, p. 290).

Reforça o que já foi dito no decorrer desse estudo que, quando a Igreja afirma que a escolha da educação é um direito da família, nada mais quer dizer do que um direito das famílias ricas. Os filhos dos trabalhadores não têm o direito de escolher a educação que quer se matricular, portanto, cabe ao Estado subsidiar uma educação de qualidade para todas as classes.

Esses foram só alguns dos diversos repúdios divulgados na imprensa sobre o substitutivo Lacerda. Mas como tudo tem dois lados, havia também os

defensores, representados sobretudo, pela ala católica. O Padre Irineu Leopoldino de Souza (1959, p. 610) denominou o substitutivo de “[...] o melhor trabalho já apresentado ao Congresso Nacional”. Já Frei Evaristo Arns (1959, p. 286) afirma ser “[...] um texto homogêneo, de inspiração cristã, que salvaguarda sobretudo os direitos da família, a liberdade da iniciativa privada e a função subsidiária do Estado”.

De acordo com Buffa (1979) o documento foi aprovado no Congresso Nacional em 22 de janeiro de 1960 e prevaleceu em seu texto a orientação privatista, o que causou grande indignação a todos aqueles que estavam lutando para que esses privilégios não fossem concedidos. A esperança então se dava para que o Senado não cedesse aos interesses privados.

Perto do desfecho do debate educacional e mais próximo da decisão do que iria reger a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Anísio Teixeira afirmava que:

A manobra social de conservar suas escolas privadas, com a ajuda do Estado, sob a forma de subvenção, suplementação de salários, bolsas de estudos, financiamento público e até custeio integral pelos cofres públicos pode ser ensaiada, mas, deve ser denunciada, pois, importa em retardar o processo de democratização da sociedade brasileira (TEIXEIRA, 26 de mar. de 1960).

De acordo com ele, pela escola, o Brasil daria passos rumos a democratização social e não há democracia por meio de um sistema educacional privado, no qual limita as matrículas somente para aqueles que detém de poder aquisitivo. Assim, “[...] a educação privada; representa toda uma outra sorte de interesses, que o estado tolera ou permite, mas não pode nem subvencionar nem promover” (TEIXEIRA, 10 de mar. De 1960).

E foi nesse contexto permeado por ideologias diferentes que marcou a história da educação brasileira, que o projeto se transformou em Lei. Representado por grandes nomes de liberais e da Igreja, o debate educacional explicita o que até vemos até hoje, que é a luta entre interesses públicos e privados, os quais colocam a qualidade e existência da escola pública, universal e gratuita em jogo. Veremos a seguir o último episódio que nos dará suporte teórico para compreender como ocorreu o desfecho desse grande embate e

quais foram as regalias que cada grupo conseguiu conquistar para a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional.

4.3. O desfecho do debate entre escola pública X escola privada

Em junho de 1961, o projeto da Lei de Diretrizes e Bases entrou em discussão no Senado. A esperança de que nessa instância o projeto fosse revisto foi frustrada, visto que as mesmas emendas que beneficiavam o setor privado, foram apreciadas não só pela Câmara de Deputados como pelo Senado, sendo aprovado em 3 de agosto de 1961 com 33 votos contra 1 (ANEXO H).

Diversos substitutivos em favor da escola pública foram apresentados, porém sem sucesso. Roque Spencer de Barros foi um dos líderes que tentou conciliar “[...] a vanguarda democrática e a retaguarda clerical conservadora” (BUFFA, 1979, p. 76, grifos do autor). E finalmente em 20 de dezembro de 1961, o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional converteu-se na Lei nº 4024/61.

De acordo com Buffa (1979), os artigos que tiveram mais repulsas permaneceram quase inalterados no texto oficial da Lei. O título II: Direito à educação continuou. Do título III que tratava sobre a Liberdade de ensino foi retirada parte que não permitia o Estado favorecer o monopólio de ensino. No título XII, referente aos recursos para a educação, assim ficou “[...] os estabelecimentos particulares do ensino que receberem subvenção ou auxílio para sua manutenção ficam obrigados a conceder matrículas gratuitas a estudantes pobres, no valor correspondente ao montante recebido” (BRASIL, 1961, art. 95º § 2º); “[...] não será concedida subvenção nem financiamento ao estabelecimento de ensino que, sob falso pretexto, recusar matrícula a alunos, por motivo de raça, cor ou condição social” (BRASIL, 1961, art. 95º § 3º) e “O poder público cooperará com as empresas e entidades privadas para o desenvolvimento do ensino técnico e científico (BRASIL, 1961, art. 108º).

Assim como o processo de discussões, a aprovação da Lei foi pauta na imprensa. O Jornal da Bahia (27 de dez. de 1961) publicou que:

O professor Anísio Teixeira afirmou que a lei "não está à altura das circunstâncias em que se acha o País e não deixa de ser um

retrato de perplexidades e contradições em que nos lança esse próprio desenvolvimento do Brasil, pois é na escola que se trava a última batalha contra a resistência de um país à mudança.

Apesar de acreditar que o Brasil necessitava de mais do que a Lei pôde ofertar, Anísio Teixeira acreditou que ela foi um passo de um “[...] longo processo de persuasão coletiva em que está a nação engolfada para achar os seus caminhos [...] para dirigir e coordenar, em paz o desenvolvimento econômico a que já demos início (TEIXEIRA, 13 de mai. De 1962).

Anísio Teixeira a definiu como “meia vitória, mas vitória”. É possível considerá-la como uma espécie de reflexo da sociedade de classes que vivenciamos, um contexto repleto de contradições. O intelectual afirma que é admissível que o desenvolvimento da nação pode ser promovido e até mesmo planejado. E que um dos instrumentos responsáveis para isso com certeza é a educação.

Para isso, acredita que primeiramente deve se considerar que mesmo o país não sendo rico, deve começar pela educação a buscar o desenvolvimento para suas riquezas. O investimento para isso é caro e deve ser levado como prioridade, tais quais devem ofertar estruturas, professorado qualificado, tempo letivo e investimentos. Assim, acredita que a Lei, com efeito, buscará a descentralização, embora tímida, para o que chamaria a verdade educativa (TEIXEIRA, 13 de mai. De 1962), possibilitando assim o aperfeiçoamento progressivo das escolas e a intensificação da qualidade da educação.

Guardada as devidas proporções “essa não era a lei que os defensores da escola pública reivindicavam” (BUFFA, 1979, p. 79), mas era um avanço diante das diversas empreitadas enfrentadas em prol da educação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, destacamos as ideias educacionais de Anísio Teixeira no debate educacional entre católicos e liberais ocorrido na imprensa, no período de tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (4.024/1961). Esta análise nos permitiu identificar as contribuições do intelectual acerca da educação em um importante recorte histórico que diz respeito as propostas que vigorariam a primeira Lei educacional.

.Ao dialogar com intelectuais que defendiam as mesmas premissas da democracia e da educação pública, Anísio Teixeira se tornou um educador engajado com as preocupações sociais e com o desenvolvimento do país. Em vários momentos da história da educação brasileira lutou por uma escola de qualidade.

Anísio Teixeira foi um dos educadores ativos desde de a gênese das discussões do Projeto de Lei de diretrizes e Bases da Educação que passou por diversos reveses. Em 1957 tal projeto protagonizou um dos maiores embates que a educação brasileira já presenciou, pois a mobilização social em torno das propostas educacionais eram ainda mais evidenciadas por meio da imprensa. Assim, apoiadores de Anísio Teixeira, bem como aqueles que não concordavam com suas ideias, podiam acompanhar na íntegra as discussões sobre os rumos que a educação tomaria a partir da aprovação da LDB 4024/61.

A defesa pelo ensino público, laico, universal, gratuito e obrigatório mantido pelo Estado, era uma das preocupações de Anísio Teixeira. Tal tarefa possibilitaria, de acordo com sua perspectiva político e pedagógica, a ampliação do acesso ao ensino, visto que mais pessoas poderiam frequentar a escola que não tivesse custos aos alunos. É de relevância considerar que a sociedade analisada por Anísio Teixeira, era uma sociedade marcada pelo antagonismo de classes, ou seja, grande parcela da população não possuía condições materiais para financiar o estudo de seus filhos, portanto a educação custeada pelo Estado era um fator de destaque na defesa do intelectual.

As verbas direcionadas ao setor público acarretaria, conseqüentemente, no desenvolvimento da nação, visto que mais pessoas teriam acesso a educação, que para ele era um dos pilares para o desenvolvimento em uma

sociedade moderna. Não somente a classe dominante, como também a classe trabalhadora, teria por meio da escola o acesso ao conhecimento que implicaria no avanço intelectual, político e econômico do Brasil. Para Anísio Teixeira a escola era uma das responsáveis para alavancar o país.

Foi pensando nisso que dedicou sua trajetória para lutar pela ampliação da oferta de uma educação qualificada que oportunizasse o acesso à todos. De acordo com ele, a educação não deveria ser apenas disponibilizadas à uma pequena parcela da sociedade, mas sim, para todos aqueles que a compunham, e somente o Estado seria capaz de possibilitar este acesso, visto que com o subsídio financeiro, as escolas públicas teriam capacidade de alocar mais alunos e fazer do ensino um dos caminhos para o desenvolvimento.

Essa luta foi marcada por diferentes momentos, sendo um deles a assinatura no “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932) e o “Manifesto dos Educadores Democratas em Defesa do Ensino Público – mais uma vez convocados – manifesto ao povo e ao governo” (1959). Os documentos explicitam as reivindicações dos pioneiros da educação nova, que com ideais diversos de educação, uniram-se para formular um só pensamento exposto nos documentos sobre escola pública. Podemos considerar que os Manifestos foram expressão da defesa de diversos intelectuais pela busca de um ensino um ensino de qualidade.

Além disso, Anísio Teixeira participou ativamente das discussões sobre ensino público *versus* ensino privado. Foi um dos principais representantes da defesa da escola pública, sofreu perseguições, ataques e até mesmo tentativas de desqualificação profissional. A oposição do intelectual era formada pelo Clero, que enxergava sua luta como uma ameaça ao ensino privado e religioso.

Diante dessa ameaça, a busca por argumentos para desqualificar a figura do intelectual foram constantes. A imprensa, que serviu como palco para propagação do debate, por hora fazia a defesa de Anísio Teixeira e em outros momentos, o ataque. Tudo se dava diante da intenção política que as tribunas possuíam. Não por acaso, a Igreja Católica propagava seus princípios e seus ataques por meio da imprensa que, via de regra, apoiava suas convicções, logo ficavam contra o intelectual.

Com muitas coisas em jogo, Anísio Teixeira foi acusado de comunista, totalitário e até mesmo acusado pelos males que a sociedade sem Deus

causaria. Tais acusações buscavam desqualificar a luta por uma educação além de pública, laica e mantida pelo Estado. Para o educador baiano, a escola era espaço para a ciência e não para a religião. Porém, aos olhos da Igreja, isso era visto como um inimigo a ser combatido em uma sociedade considerada por ela majoritariamente católica. Acrescente-se que ainda que propugnasse uma educação que atendesse os interesses privados da Igreja, as bandeiras privatistas expressavam um ideal pedagógico de conversação da ordem capitalista.

Assim, as bandeiras de defesa das tradições nacionais, religião e família foram artificios utilizados para mascarar interesses privados. Não havia, nesse sentido, preocupação genuína de ofertar uma educação que possibilitasse a emancipação de todos. Tal como em outros momentos da história, o Estado era um balcão de negócios que deveria financiar os interesse privados, católicos ou não.

Um outro aspecto que deve ser apontado a partir dos estudos realizado é o caráter nitidamente liberal e não revolucionário das propostas encampadas por Anísio Teixeira. Não se trata de desqualificar suas lutas, mas de verificar que nem mesmo as bandeiras históricas da burguesia liberal eram aceitas pelos segmentos mais conservadores e reacionários da burguesia brasileira.

Acusado de materializar a vida e de propor uma sociedade sem Deus, Anísio Teixeira sofreu diversos ataques. O debate por ter um caráter público, visto que a imprensa acompanhou e divulgou para a população todos os acontecimentos, fez com que a Igreja aproveitasse tal dimensão para colocar Anísio Teixeira como o inimigo dos cristãos. Não apenas os intelectuais católicos eram contra seus ideais, como também faziam a população acreditar que a escola pública defendida por Anísio Teixeira ia contra a missão de Deus dada para a Igreja de educar a sociedade.

Anísio Teixeira foi a público se defender desses ataques e em todas as vezes afirmava que não era contra o ensino privado, porém acreditava que a educação pública era a única possível de oportunizar a igualdade entre os indivíduos. Além de não se colocar contra, ele deixava claro que a educação privada tinha espaço para existir, porém não deveria ser financiada pelo Estado, já que em sua concepção dinheiro público deveria ser destinado inteiramente ao setor público.

Por esse e por outros motivos, Anísio Teixeira colecionou diversos inimigos que buscavam o contrário do que ele defendia para os rumos da educação. Assim, o debate educacional ocorrido na imprensa pode ser analisado como uma disputa de interesses, pois não estava em jogo apenas os projetos de escola que os grupos defendiam, como também os projetos de sociedade. A exemplo disso, a educação religiosa, por exemplo, se uniu aos proprietários das escolas particulares justamente para lutarem pelos interesses privatistas, que somente a educação privada oportunizaria a eles. Além disso, a posição social que a Igreja gostaria de conquistar e manter só seria possível com a manutenção dessa escola.

Todos aqueles que iam contra essa ideia de educação, eram apontados como errados. Não por acaso, Anísio Teixeira foi a representação dos ataques e ameaças do setor privatista. As discussões sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação foi apenas um dos panos de fundo para a disseminação dos interesses dominantes por meio da justificativa de uma escola católica. Ao afirmarmos isso, nos referimos aos argumentos que eram utilizados para a defesa dessa educação.

Por vezes, em nome da família, da moral e dos bons costumes, a Igreja Católica se colocou como a educação ideal para a sociedade brasileira. Apontavam que a família tinha o direito de escolher a educação dos filhos e que o Estado tinha apenas a tarefa de subsidiar essa opção. Eram contra, portanto, a existência da educação pública, visto que ia na contramão do que pregavam ao justificarem que as famílias não poderiam ser prejudicadas por um duplo ônus no financiamento da educação de seus filhos, pois ao pagar o ensino privado e o Estado subsidiar o público, o dinheiro dos impostos dessas famílias se destinariam a duas escolas que não seriam utilizadas por seus filhos.

Foram diversas pautas empregadas no debate educacional, e os escritos tantos de Anísio Teixeira como dos defensores da escola privada confessional, são para nós pesquisadores, fontes valiosas de pesquisa. Ter o contato direto com o que foi propagado no calor do embate, contribui para a análise da totalidade do que de fato aconteceu para que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional existisse.

Na leitura das entrevistas e discussões de Anísio Teixeira, por exemplo, é possível identificar a defesa do ensino público e a organização de ideias para

que a escola pública fosse capaz de possibilitar as mesmas oportunidades na sociedade. A preocupação é evidenciada na defesa da formação intelectual e íntegra dos indivíduos. Não apenas se preocupava com os rumos do desenvolvimento nacional, como também com a função social que cada pessoa dotada de conhecimento científico exerceria.

A democratização do ensino era uma de suas pautas, e fazendo alusão a uma de suas obras educação, não deveria ser um “privilégio e sim um direito”. As escolas por sua vez, deveriam ser equipadas, contar com corpo docente capacitado e ter espaços físicos suficientes para cumprir as necessidades que o ensino público de qualidade necessitaria. Ao romper as barreiras educacionais, o país muito teria a alavancar em termos de acompanhar a modernização que outros países já vivenciava, a começar pelo ensino.

Apesar de como dito por ele sobre a aprovação da LDB 4024/64 ter sido uma “meia vitória, mas vitória” é reconhecível que em uma sociedade marcada pela divisão de classes, ter educadores engajados com a pauta da escola pública é importante, pois cada vez mais se busca a igualdade de direitos às camadas menos privilegiadas, que por diferentes momentos da história foram esquecidas. Assim, nunca é demais desatacar aqueles que se preocuparam e lutaram por uma educação acessível e que pudesse abranger cada vez mais os indivíduos da sociedade.

Para oferecer aos leitores deste trabalho uma dimensão minimamente histórica do significado de Anísio Teixeira na sua árdua luta de várias décadas em defesa da escola pública, apresentamos uma análise que se propôs a realçar as contradições dos grupos em conflito e dos interesses que representavam em uma sociedade periférica, herdeira de um passado escravocrata e profundamente dividida em classes antagônicas.

Por fim, muitos são os exemplos que levantamos do engajamento militante de Anísio Teixeira na defesa da educação pública. Ainda que discordemos da perspectiva liberal do autor, pelo fato de defender uma escola burguesa que não possuía em seu horizonte a superação da exploração do homem pelo homem, e de não enxergar a sociedade pelas lentes da luta de classes, não há como negar a importância de sua luta em um momento amargo que vivenciamos com a destruição, não apenas da escola pública, mas também dos direitos. Ainda hoje a educação privada se beneficia do dinheiro público,

não temos uma educação totalmente laica e gratuita em todos os níveis, ou seja não avançamos muito em relação as discussões do debate, há muitos pontos que continuam os mesmos e ainda há uma revolução por se fazer no Brasil. Por isso, mais do que nunca, é fundamental nos posicionarmos em defesa de uma escola entendida como direito e não como negócio.

REFERÊNCIAS

- ABE. ABE e o ensino público. IN: TEIXEIRA, Anísio. **A educação não é privilégio**. Anexo, p. 133, 1957.
- ABREU, Jayme. Anísio Teixeira e a educação na Bahia. In: AZEVEDO, Fernando et al. **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1960.
- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1980.
- ALVES, Fábio Lopes; GUARNIERI, Ivanor Luis. A utilização da imprensa escrita para a escrita da História: diálogos contemporâneos. **Revista Brasileira de Ensino de Jornalismo**, v. 1, n. 2, 17 abr. 2019. Disponível em: <http://rebej.abejor.org.br/index.php/rebej/article/view/93/40>. Acesso em: 20 de nov. de 2020.
- ANHEMBI. Grandezas e misérias da luta pela escola pública. **Anhembi**, n. 0 116, junho de 1960, p. 427.
- ANHEMBI. Solidariedades a Anísio Teixeira. **Anhembi**. Vol. 31, nº 93, ago., 1958.
- ARNS, Frei Evaristo. Diretrizes e bases da educação nacional. **Vozes**. Ano de 53, abr, 1959.
- AZEVEDO, Fernando. Anísio Teixeira ou a inteligência. In: **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, p. 69-92, 1960.
- BACELLAR, Carlos. O uso e mal-uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas**. 2.ed. São Paulo: Contexto, p. 23-79, 2006.
- BARBOSA, Rita de Cassia Ribeiro. **Os planos de desenvolvimento e a educação: de Juscelino Kubitschek ao regime militar**. Dissertação de Mestrado, Campinas, 2006.
- BARROS, Manoel Joaquim Fernandes. **A tensão entre o público e o privado na educação superior brasileira**. Tese de doutorado. Universidade federal da Bahia, 2003.

BLOCH, Marc. **Apologia da história: ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p. 69-88, 2001.

BRASIL, LED. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 1961.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 18 de setembro de 1946**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm Acesso em: 20 de ago. de 2020.

BRASIL. **Decreto presidencial nº 29.741 de 11 de julho de 1951 institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior**, 1951.

BRASIL. Substitutivo apresentado por Carlos Lacerda à Câmara dos deputados. In: BARROS, R. S. M (org.) **Diretrizes e bases da Educação**, 1958.

BUFFA, E. **Ideologias em conflito: escola pública e privada** – São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

CAMPOS, Francisco. Discurso pronunciado a 13 de dezembro de 1931 no Palácio Tiradentes durante a Sessão Solene de Instalação d IV Conferência Nacional de Educação, in **Jornal do Comércio**, Rio de Janeiro, D.F, 14-15 de dezembro de 1931.

CANTONI, Wilson. Manifesto. In: BARROS, Roque Spencer Maciel (Org.). **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1960.

CAPANEMA, Gustavo. Parecer preliminar apresentado na Comissão Mista de Leis Complementares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 13, n 36, maio-ago, p. 150-187, 1949.

CARDOSO, Miriam Limoeiro. **Ideologia do Desenvolvimento - Brasil: JK-JQ**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

CARNEIRO, Nelson Guanabara. A morte de Anísio Teixeira. In: GOUVEIA NETO, Hermano. **Anísio Teixeira: educador singular**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1973.

CHAVES, Mirian Waidenfeld. A Afinidade entre Anísio Teixeira e John Dewey. In: **Revista Brasileira de Educação**. n. 11, p. 86-98, mai/jun/jul/ago, 1999.

Disponível em:

http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE11/RBDE11_09_MIRIAM_WAIDENFELD_CHAVES.pdf. Acesso em: 29 de ago de 2020.

CLOSS, Darcy. In: FERREIRA, M. M.; MOREIRA, R. L. **Capex, 50 anos: depoimentos ao CPDOC/FGV**. Brasília: CAPES, 2002.

CONSORTE, Josildeth Gomes. O “Projeto Columbia” – um resgate necessário. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 14, n. 56, p. 17-25, 2014.

Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640431/7990>. Acesso em: 15 de dez. de 2020.

CORREIO DA BAHIA. De olho no futuro. **Correio da Bahia**. Caderno Correio repórter. Salvador, 9 jul. 2000.

CORREIO DA MANHÃ. O custo da gratuidade. **Correio da manhã**. Rio de Janeiro, 8 maio 1958.

CORREIO DA MANHÃ. Trabalhar pela escola pública não é propor política da escola única. **Correio da manhã**. Rio de Janeiro, 16 abr. 1958.

CORREIO PAULISTANO. Uma tese lamentável. **Correio Paulistano**. 17 de jan. de 1957.

CUNHA, Luiz Antônio; FERNANDES, Vânia. Um acordo insólito: ensino religioso sem ônus para os poderes públicos na primeira LDB. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 4, p. 849-864, 2012. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022012005000019&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 de set. de 2020.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ideologia e educação brasileira: católicos e liberais**. São Paulo: Cortez, 1988.

DA SILVA, Renata Maldonado. Formação do magistério feminino e a concepção de educador em Anísio Teixeira. **Educação Unisinos**, v. 12, n. 2, p. 143-149, 2008. Disponível em:

<http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/5317>. Acesso em: 18 de jul. de 2020.

DE ALMEIDA, José Rubens Mascarenhas. Columbia University: projeto de uma modernidade conservadora. **Revista HISTEDBR On-Line**, v. 14, n. 56, p. 46-65, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640433>. Acesso em: 14 de jun. de 2020.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. O crime de Anísio. **Diário de notícias**. Rio de Janeiro, 18 abr. 1958.

DIÁRIO DE NOTÍCIAS. Solidários com Anísio Teixeira professores da Universidade do Rio Grande do Sul. **Diário de notícias** Rio de Janeiro, 6 jul. 1958.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. **O público e o provado em educação: o caso Anísio Teixeira e a igreja católica no Rio Grande do Sul**. Dissertação de mestrado. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo, 2000.

ESTADO DO PARANÁ. O livro da semana: educação não é privilégio. **Estado do Paraná**. Curitiba, 4 out. 1957.

FERNANDES, Florestan. **Anísio Teixeira e a luta pela educação pública**. In: ROCHA, João Augusto de Lima e outros. **Anísio em Movimento: a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.

FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, 1966.

FERNANDES, Florestan. **Ensaio de sociologia geral e aplicada**. Livraria Pioneira Editora, 1960.

FONSECA E SILVA. **Diário do Congresso Nacional**, 15 de dez. de 1956.

FONSECA E SILVA. **Diário do Congresso Nacional, discurso pronunciado na sessão de 5.11.56**, D.C.N., S.I, de 06 de nov. de 1956.

FONSECA E SILVA. **Memorial enviado ao Ministro da Educação Clóvis Salgado**. D.C.N.,S.I de 7 de nov. de 1956.

FREITAS, Marcos Cezar de. Anísio Teixeira foi o mais plural dos intelectuais que o Brasil teve no século XX. Entrevista. **e. educacional [on-line]**, 2 ago. 2000. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/mcfreitas.htm>.

Acesso em 20 de mai. de 2020.

FREYRE, Gilberto. Anísio Teixeira: um depoimento. In: ABREU, Jayme; FREIRE, Gilberto et. al. **Anísio Teixeira: pensamento e ação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1960.

GARCIA, Rogerio. **A implantação do ensino religioso nas escolas públicas: Guerra de posição? E hegemonia do grupo católico**. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2004.

GOMES, M. A. O. **Vozes em defesa da ordem: O debate entre o público e o privado na educação (1945-1968)**. Campinas - SP, 2001.

GOUVEIA NETO, Hermano. **Anísio Teixeira: educador singular**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1973.

GUIMARÃES, A. S. **Formação e crise da hegemonia burguesa na Bahia**. 2003. 144 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia - UFBA. Salvador-Ba, 2003.

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HORTA, José Silvério Baia. **Gustavo Capanema / José Silvério Baia Horta**. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

HUXLEY, Julian Sorell . A Roda da Fortuna. IN: VIANNA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira: a polêmica da educação**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.

HUXLEY, Julien. Carta a Anísio Teixeira, Nova Iorque, 12 jun. 1946. IN: VIANA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira: a polêmica da educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

JORNAL DA BAHIA. Lei de Diretrizes foi recebida com reservas. **Jornal da Bahia**. Salvador, 27 dez. 1961.

JORNAL DA BAHIA. Renovação. **Jornal da Bahia**. Salvador, 19 jan. 1971.

JORNAL DO BRASIL. ABL recebe inscrição de Anísio Teixeira. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 16 de jan de 1971.

JORNAL DO BRASIL. Anísio Teixeira é achado morto em poço de elevador. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 15 de mar de 1971.

JORNAL DO BRASIL. Delegacia está convencida de que foi acidental a morte de Anísio Teixeira. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 15 de mar de 1971.

JORNAL DO BRASIL. Esclarecimento do deputado Trindade da Fonseca e Silva. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 01 dez. 1957.

JORNAL DO BRASIL. Familiares e amigos estão preocupados com seu paradeiro. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 13 de mar de 1971.

JORNAL DO BRASIL. Substitutivo ao projeto de Diretrizes do Ensino revela tendência colonial. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 16 out. 1959.

JORNAL DO COMÉRCIO. Notas avulsas. **Jornal do Comércio**. Recife, 17 out. 1957.

LACERDA, Carlos. A defenestração nacional. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, RJ, 14 de junho de 1946.

LAGÔA, Ana. A Utopia da educação pública. Entrevista. **Jornal do Brasil On-Line**. Rio de Janeiro, 18 jul. 1999.

LAUFER, Frederico. Ensino público ou particular? Uma perspectiva história, RCV, Petrópolis, ano 56, p. 123-127, 1962.

LEMME, Pascoal. O manifesto dos pioneiros da Educação Nova e suas repercussões na realidade educacional brasileira. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**. Brasília, v. 65, p. 163-178, 1984.

LIMA, Hermes. **Anísio Teixeira, estadista da educação**. Civilização Brasileira, 1978.

LOMBARDI, José Claudinei. Educação e nacional-desenvolvimentismo (1946-1964). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, nº 56, p. 26-45, mai 2014. Disponível: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/>

8640432/7991. Acesso em: 15 de maio de 2020.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LORENA, Elton Rafael. Classes e contradições no urbano capitalista: fundamentos de uma especificidade histórica. **Lutas Sociais**, n. 29, p. 90-103, 2012. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/neils/downloads/neils-revista-29-port/elton-rafael-lorena.pdf>. Acesso em: 28 de ago. de 2020.

LOURENÇO FILHO, Manoel. Antecedentes e primeiros tempos do Inep. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 86, n. 212, 2005. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/2942>. Acesso em 29 de ago. de 2020.

LÖWY, Michael. **Redenção e utopia: o judaísmo libertário na Europa Central: um estudo de afinidade eletiva**. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

LUCA, Tânia Regina de. História dos nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2011.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; RODRIGUES, Elaine. **Conversando sobre fontes**. In: GONDRA, José Gonçalves; MACHADO, Maria Cristina Gomes; SIMÕES, Regina. Helena Silva. História da educação, matrizes interpretativas e internacionalização. Vitória: EDUFES, 2017, p. 253-271.

MANIFESTO dos Educadores Mais uma Vez Convocados 1959. IN: AZEVEDO, Fernando et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 69-99.

MARTINS, Joel. Apresentação. In.: GERIBELLO, Wanda Pompeu. **Anísio Teixeira: análise e sistematização de sua obra**. São Paulo: Atlas, 1977.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. (Prefácio) **Para a crítica da economia política**. Os economistas. São Paulo: Abril Cultural, p.23-27, 1982.

MARX, Karl. **A miséria da filosofia**. Tradução de José Paulo Netto. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1982. P. 101-119.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, p. 9-51, 2007.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Cultura, arte e literatura. Textos escolhidos**. S. Paulo: Expressão Popular, 2010.

MÉLO, Cristiane Silva. **Estado e educação pela imprensa: o debate de Florestan Fernandes ante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1959-1961)**. Dissertação de Mestrado, Maringá, 2009.

MENDONÇA, Tibério. **Processo de industrialização brasileira**. Tiberiogeio, 2011. Disponível em:
<<http://www.tiberiogeio.com.br/texto/TextoUvaIndustriaBrasil.pdf> >. Acesso em: 10 de abr, 2020.

MORAIS, João Francisco Regis de. **História e pensamento na educação Brasileira**. Campinas, SP: Papirus, 1985.

MOREIRA, J. R. **Educação e desenvolvimento no Brasil**. Rio de Janeiro : Centro Latino Americano de Ciências Sociais, 1960.

MOURA, Odilão. O.S.B. **Idéias Católicas no Brasil: direções do pensamento católico brasileiro no século XX**. São Paulo: Convívio, 1978.

NETTO, José Paulo. Relendo a Teoria Marxista da História. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Orgs.). **História e História da Educação: O Debate Teórico- Metodológico Atual**. Campinas – SP: Autores Associados, 2000, p. 50- 64.

NUNES, Clarice. Anísio Teixeira entre nós: A defesa da educação como direito de todos. **Educação & Sociedade**, v. 21, n. 73, p. 9-40, 2000. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302000000400002&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 27 de abr. de 2020.

NUNES, Clarice. **Coleção Educadores - Anísio Teixeira / Clarice Nunes**. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

NUNES, Jorge Moreira. Educação não é privilégio. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 6 out. 1957.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Contra o ensino religioso oficial os antigos alunos da Faculdade de Filosofia. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 13 de jan. de 1957.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Da associação dos antigos alunos da faculdade de filosofia da USP ao magistério e ao povo de S. Paulo, **O Estado de São Paulo**, 09 de fev. de 1957.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Da liberdade de ensino. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 06 de fev. de 1958.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Educação e monopólio. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 06 de fev. de 1958.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Exposição de motivos do ministro Clemente Mariani. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 1948.

O ESTADO DE SÃO PAULO. Mais uma vez convocados: Manifesto ao povo e ao governo. **O Estado de São Paulo**. São Paulo, 01 de jul de 1959.

O GLOBO. Afrânio Coutinho. Escritor católico solidário com o prof. Anísio Teixeira. Entrevista. **O Globo**. Rio de Janeiro, 18 abr. 1958.

O JORNAL. Religião: catolicismo. **O Jornal**. Rio de Janeiro, 20 abr. 1958.

OLIVEIRA, Natália Cristina de; OLIVEIRA, Luiz Antônio de; SANTOS, João Marcos Vitorino dos. O materialismo histórico e suas categorias de análise: algumas considerações. **VII Seminário de Pedagogia-SEPED**, p. 183-200, 2013.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **A educação na assembleia constituinte de 1946**. In: Fávero, Osmar (org). A Educação nas constituições brasileiras 1823-1988. Coleção Memória da Educação. Campinas/SP: Autores Associados, 1996, p. 153 – 190.

PICOLI, Rogério Antônio. Utilitarismos, Bentham e a história da tradição. **Revista eletrônica do PET**, ano V, nº V, Jan/dez, 2010.

PIMENTEL, Mesquita, Cinquenta anos de Vozes. **RCV**, Petrópolis, ano 50, dezembro de 1956, p. 584.

PITA, Crislaine Aparecida; GOMES, Marco Antônio de Oliveira. Anísio Teixeira e o embate com os católicos: o debate educacional (1957-1961). **Revista Cocar**, v. 14, n. 28, p. 304-321, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3123>. Acesso em: 15 de jun. de 2020.

RAMOS, Abelardo, O que 'eles' querem, **RCV**, Petrópolis, ano 55, março de 1961, p. 198.

ROCHA, João Augusto de Lima. **Anísio em movimento: as lutas de Anísio Teixeira pela educação e pela cultura no Brasil**. Brasília, D.F.: Senado Federal, 2002.

ROCHA, João Augusto de Lima. **Breve história da vida e morte de Anísio Teixeira: Desmontada a farsa da queda no fosso do elevador**. Salvador: EDUFBA, 2019.

ROCHA, João Augusto de Lima. MORTE DE ANÍSIO TEIXEIRA A CAMINHO DE SER ESCLARECIDA. **Estudos IAT**, v. 3, n. 1, 2018.

ROIO, Marcos Del. Prefácio. In: SCHLESENER, Anita Helena; MASSON, Gisele; SUBTIL, Maria José Dozza. (Orgs.). **Marxismo(s) & educação**. Ponta Grossa: Ed. UEPG, 2016.

SALGADO, Clóvis. **Diário do Congresso Nacional**, 30 de novembro de 1956.

SANFELICE, José Luís. O Manifesto dos Educadores (1959) à luz da história. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 99, p. 542-557, 2007.

SANTOS, Wilson da Silva. **O liberalismo em Anísio Teixeira: os fundamentos para uma educação pública**. 2016. 1 recurso online (282 p.). Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/304996>. Acesso em: 06 nov. 2019.

MANN, Horace. **A Educação dos homens livres**. São Paulo, Ibrasa, 1963.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Breves considerações sobre fontes para a história da educação. Fontes, história e historiografia da educação**. Campinas, SP: Autores Associados, p. 3-12, 2004.

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

SCHERER, Vicente. Discurso sobre a orientação materialista e ateuista do ensino nacional, **Vozes**, ano 52m nº 4, abr., 1958.

SILVA, Taís Andrade. **A Igreja católica no debate da LDB: ação, estratégias e manutenção da hierarquia**. Dissertação de mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2013.

SILVEIRA, Maria Luíza Faraone. **A Educação no Pensamento Brasileiro - 1955/1979**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

SIQUEIRA, Ruana Perla Motta. Anísio Teixeira e a UDF: a universidade sonhada. **Anais Congresso Internacional de Pesquisa em Cultura e Sociedade**, Pelotas, 2018. Disponível em: https://www.encontro2018.sp.anpuh.org/resources/anais/8/1534861982_ARQUIVO_ANPUH-ANISIOTEIXEIRAEAUDF.pdf. Acesso em: 02 de jan. de 2020.

SOUZA, Márcia Cristina Soares Cabrera de. **Anísio Teixeira e a educação brasileira: da formação intelectual aos projetos para a escola pública, 1924–1964**. Tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia, 2018.

SOUZA, Pe. Irineu Leopoldino. **Diretrizes e Bases da Educação**, 1959.

TEIXEIRA, ANÍSIO. Prioridade número um para a educação. Entrevista de Anísio Teixeira ao Diário de Notícias da Bahia, 1952. In: ROCHA, João Augusto de Lima e outros. **Anísio em Movimento: a vida e as lutas de Anísio Teixeira pela escola pública e pela cultura no Brasil**. Salvador: Fundação Anísio Teixeira, 1992.

TEIXEIRA, Anísio. A escola brasileira e a estabilidade social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.28, n.67, jul./set. 1957.

TEIXEIRA, Anísio. A escola pública universal e gratuita. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.26, n.64, out./dez. 1956. p.3-27.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey (Prefácio). In: DEWEY, **John. Vida e educação**. 8. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1973.

TEIXEIRA, Anísio. A Roda da Fortuna. IN: VIANNA FILHO, Luís. **Anísio Teixeira: a polêmica da educação**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1990.

TEIXEIRA, Anísio. Autonomia para educação na Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.11, n.29, jul./ago. 1947.

TEIXEIRA, Anísio. Bases para uma reorganização econômico-financeira da Instrução Pública: Exposição de motivos do Diretor Geral da Instrução, apresentando o decreto do Fundo Escolar Permanente, 16 de novembro de 1931. IN: "**Boletim de Educação Pública**", 2 (1-2): 90, jan-jun., 1932.

TEIXEIRA, Anísio. **Carta a Monteiro Lobato, [a bordo do Queen Elizabeth]**, 29 jan.1947.

TEIXEIRA, Anísio. **Carta ao governador Otávio Mangabeira**. Salvador, 13 de junho de 1948.

TEIXEIRA, Anísio. **Correspondência entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo**. Rio de Janeiro, 15 de fevereiro de 1960.

TEIXEIRA, Anísio. **Dewey e a filosofia da educação**. Boletim Informativo CAPES. Rio de Janeiro, n.85, dez. 1959. p.1-2.

TEIXEIRA, Anísio. **Diário do Congresso Nacional**, 30 de novembro de 1956.

TEIXEIRA, Anísio. **Discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal** em 31/07/35, 1935.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e o mundo moderno**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 6 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1999.

TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v.70, n.166, 1989. p.435-462.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a democracia: Introdução à administração educacional**. 2 ed. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para democracia**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1953.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação para o desenvolvimento e a democracia**. Documenta. Rio de Janeiro, n.4, jun. 1962. p.136-142.

TEIXEIRA, Anísio. Entrevista ao jornal o Globo em 17 de dezembro de 1952 sobre o início dos trabalhos da campanha. **O Globo**. 1952.

TEIXEIRA, Anísio. Entrevista de Anísio Teixeira no Diário de Notícias da Bahia, em janeiro de 1952. In: TAVARES, Odorico. **Prioridade número um para educação**. Entrevista de Anísio Teixeira. Diário de Notícias da Bahia, janeiro de 1952.

TEIXEIRA, Anísio. Entrevista. **O Globo**, Rio de Janeiro, RJ, 17 de dezembro de 1951.

TEIXEIRA, Anísio. Escola particular e escola pública: discriminação social versus integração social. **A Tribuna**. Santos, 26 mar. 1960.

TEIXEIRA, Anísio. Escola pública é o caminho para a integração social. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 52, n.95, jul/set. 1964.

TEIXEIRA, Anísio. Escola pública não é invenção do socialismo nem do comunismo. Entrevista. **O Globo**. Rio de Janeiro, 27 fev. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. **Expansão ou dissolução**. Discurso de posse no INEP. Ministério da Educação e Saúde. Serviço de Documentação, Rio de Janeiro, 1952.

TEIXEIRA, Anísio. Governo não hostiliza escola particular; ajuda-a com verbas sempre maiores. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 22 abr. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. Inquérito sobre Diretrizes e Bases: educadores falam sobre a nova lei. **Diário de Notícias**. Rio de Janeiro, 13 maio 1962.

TEIXEIRA, Anísio. O ensino cabe à sociedade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.31, n.74, 1959.

TEIXEIRA, Anísio. O estado pode tolerar, mas não subvencionar a educação particular. **Diário Popular**. São Paulo, 10 mar. 1960.

TEIXEIRA, Anísio. Padrões brasileiros de educação [escolar] e cultura. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.22, n.55, jul./set. 1954.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TEIXEIRA, Anísio. Responde aos bispos gaúchos o sr. Anísio Teixeira: diz o que prega e o que combate. **Jornal do Brasil**. Rio de Janeiro, 15 abr. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. Sugestões para reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano. **Revista de educação**, Salvador, ano 11, nº 3, 1930.

TEIXEIRA, Anísio. Zelando pela verdade. **O Globo**. Rio de Janeiro, 12 jun. 1958.

TEIXEIRA, Anísio. **Aspectos americanos de educação**. Salvador: Tip. De São Francisco, 1928.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação, saúde e assistência no Estado da Bahia em 1948**. Salvador, 1949.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola**. 5ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

ÚLTIMA HORA. Afrânio Coutinho Educação pública e particular. **Última Hora**. Rio de Janeiro, 27 abr. 1958.

ÚLTIMA HORA. Emoção no sepultamento do Mestre. **Última Hora**. Rio de Janeiro, 15 mar. 1971.

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

VIEIRA, Sofia Lerche.; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Política educacional no Brasil: introdução histórica**. Liber Livro Editora, 2007.

VIEIRA, Maria Do Pilar de et al. A imprensa como fonte para a pesquisa histórica. In.: Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História**. São Paulo: PUC, n.º 3, 1984, p. 47-54.

WAGLEY, Charles; AZEVEDO, Thales de e COSTA PINTO, Luiz . **Uma pesquisa sobre a vida social no Estado da Bahia**. Salvador: Publicações do Museu do Estado. Secretaria de Educação e Saúde – Bahia. Brasil, 1950.

XAVIER, Libânea N. **O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova como divisor de águas na história da educação brasileira**. In: XAVIER, Maria do Carmo (Org.) **Manifesto dos Pioneiros da Educação: um legado educacional em debate**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2004, p.21-38.

XAVIER, Libânia Nacif. **Para além do campo educacional: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932)**. Bragança Paulista, EDUSF, 2002.

ANEXOS

ANEXO A

PÁGINA DOIS

MAIS UMA VEZ CONVOCADOS
Manifesto ao Povo e ao Governo

O manifesto que hoje publicamos é um resultado da consciência educacional brasileira em face do laço que nos une...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade que...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

mas não se trata, pois, de um ato de irresponsabilidade...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

FONTE: O Estado de São Paulo (01 de jul de 1959)

ANEXO B

O ESTADO DE SÃO PAULO - QUARTA-FEIRA, 1 DE JULHO DE 1959

blimo e estimulado, por todos os setores da sociedade...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

de um lado o momento crítico da educação brasileira...

em face da realidade nacional, a educação brasileira...

FONTE: O Estado de São Paulo (01 de jul de 1959)

DRS. AVRES NETTO
PEDIATRA - OBSTETRA
CIRURGIÃO - DENTISTA
CURSOS DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

DIAS E MAIS LIVRARIAS E BANCAS DE JORNALS
ANEMBI
JORNALISMO E CAPACIDADE - Redação
ANÁLISES INTELLECTUAIS - Raymond Warburton

ABL recebe inscrição de A. Teixeira

A Academia Brasileira de Letras recebeu ontem à tarde a carta de inscrição do professor Anísio Teixeira, primeiro candidato à Cadeira 36, vaga com a morte do acadêmico Clementino Fraga.

O professor Anísio Teixeira inscreveu-se na ABL em atenção aos pedidos de vários amigos. Como figura destacada do magistério, ao qual tem dedicado grande parte de sua vida, exerceu as cátedras de Educação Comparada e Administração na Faculdade Nacional de Filosofia, e a cátedra de Filosofia da Educação, no Instituto de Educação.

É autor de *Educação e o Mundo Moderno*, *Educação no Brasil*, *Introdução à Filosofia da Educação*, *Educação e a Crise Brasileira*, *Educação não é Privilégio* e *Educação é um Direito*. A Academia informou ontem que os acadêmicos entrarão em recesso de 15 de fevereiro a 31 de março.

ANEXO C

● Os familiares e amigos do educador **Anísio Teixeira** estão preocupados com o seu paradeiro, pois na quinta-feira ele saiu da Fundação Getúlio Vargas e não mais voltou à sua casa, deixando todos sem qualquer notícia.

FONTE: Jornal do Brasil (13 de mar de 1971)

ANEXO D

Anísio Teixeira é achado morto em poço de elevador

Desaparecido desde quinta-feira pela manhã de sua casa, foi encontrado morto às 17h40m de ontem no poço do elevador do prédio 48 da Praia de Botafogo, o professor Anísio Teixeira, um dos mais conceituados educadores do país.

O professor Anísio Teixeira vestia terno e gravata, mas estava sem sapatos e com um grande hematoma na face direita. Ao lado, havia uma pasta preta, de couro. O prédio onde seu corpo foi encontrado é o

mesmo onde mora o acadêmico Aurélio Buarque de Holanda, a quem o professor Anísio Teixeira iria visitar ao deixar a sede da Fundação Getúlio Vargas na manhã de quinta-feira.

MORTE SUSPEITA

A 10a. Delegacia Policial registrou o caso como suspeita de homicídio, mas, até as últimas horas da noite de ontem não se sabia se se tratava de homicídio ou acidente.

FONTE: *Jornal do Brasil* (15 de mar de 1971)

ANEXO E

Delegacia está convencida de que foi accidental a morte de Anísio Teixeira

O detetive Paulo Marano, chefe do Setor de Investigações da 9.^a Delegacia Policial, afirmou ontem que não há dúvidas de que o professor Anísio Teixeira foi vítima de um acidente, ao morrer no poço do elevador do Edifício Duque de Caxias, na Praia de Botafogo, 48.

A polícia quer agora descobrir exatamente de que andar caiu o professor Anísio Teixeira, acreditando-se que tenha sido do terceiro porque, dali para baixo, foram encontrados fiapos do terno que ele vestia.

FONTE: *Jornal do Brasil* (17 de mar de 1971)

ANEXO F

<p>O ESTADO DE S. PAULO</p> <p>A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL</p> <p>EXPOSIÇÃO DE MOTIVOS DO MINISTRO CLEMENTE MARIANI</p> <p>(CONCLUSÃO)</p>		<p>situação juridicamente reconhecida ao órgão hierarquicamente inferior, pela qual este não fica estrita e rigidamente vinculado, de todos os lados, ao poder hierarquicamente superior", não autoriza o estabelecimento de analogias com a autonomia de que gozava, por exemplo, os Estados federados. "A instituição autônoma, escreve o professor Almeida Junior, não terá que ouvir em cada caso concreto a autoridade superior. Cozará, ao contrário, da faculdade de decidir como entender, dentro das normas gerais que regulem as diversas categorias de casos. É o que diz lucidamente Sampaio Dória, quando, scilicet, que no conceito de autonomia há dois elementos essenciais: um são as regras que limitam a ação; outro, o poder de agir livremente dentro dessas regras — sem regras limitadoras, estaríamos em face, não da autonomia, mas da soberania ou do arbítrio. Assim entendido, seria ilógico falar-se em autonomia. Há</p>
<p>A Subcomissão de ensino superior foi constituída pelos seguintes nomes:</p> <p>Dr. Cesário de Andrade, prof. da Faculdade de Medicina da Bahia e vice-presidente do Conselho Nacional de Educação;</p> <p>Dr. Mario Paulo de Brito, prof. da Faculdade Nacional de Engenharia, ex-diretor de Instrução no Distrito Federal e ex-diretor do De-</p>	<p>consustanciado no anexo do anteprojeto da comissão, que serviu de base ao projeto que, neste momento, tenho a honra de apresentar a v. eza., e cujos princípios e fundamentos se acham expostos no magnífico relatório do professor Antonio Ferreira de Almeida Junior, seu relator geral e no relatório da sub-comissão do ensino secundário para integrantes de aulas</p>	

FONTE: O Estado de São Paulo (1948)

ANEXO G

CÔNEGO T. DA FONSECA E SILVA — Com algum atraso divulgamos agora o esclarecimento do Deputado (e Cônego) Trindade da Fonseca e Silva a alusões feitas a seu nome em nota bibliográfica aparecida neste Suplemento a 6-10-57, assinada por Jorge Moreira Nunes, que não é "o comentarista dêsse jornal" mas um dos inúmeros colaboradores da sessão "Bibliografia" do SDJB. Comentando o livro "Educação não é privilégio", do Prof. Anísio Teixeira, o Sr. Moreira Nunes focaliza o que lhe parece um equívoco que se criou em torno da obra educacional do Prof. Anísio Teixeira e critica o pronunciamento do Deputado Fonseca e Silva, que na sua qualidade de legislador, afirmara ser aquele educador (atual diretor do INEP), "um autêntico intelectual marxista". Em sua longa carta (6 laudas em espaço 1), o Deputado reafirma o que disse a respeito do Prof. Anísio Teixeira, adiantando que se trata de "um consenso unânime, de todo o território nacional" e advertindo que o comentarista "veio mexer ou bulir no assunto que o próprio atual diretor do INEP não gostaria fôsse reeditado". E acrescenta com maior ênfase: "é bom parar". Seguem-se os argumentos do nosso missivista em favor de sua tese ("o Prof. Anísio Teixeira é um intelectual marxista"), que são: artigos do Sr. Tristão de Athayde (in "Debates Pedagógicos" e "Humanismo Pedagógico"); do Padre Leonel Franca (in "Polêmicas") e do Prof. Everardo Backeusen na "Revista Brasileira de Pedagogia"; artigos de fundo "Diário de Notícias", de Ribeirão Preto (S. Paulo) dos dias 19-9-56, 21-9-56 e 22-9-56. Diz ainda o Deputado Fonseca e Silva: "Para o ilustre comentarista, discordar da Pedagogia deweyana do Sr. Anísio Teixeira é cometer "uma estupidez". De saída, só essa sua "lógica" afastaria da rota dos debates todos os interessados na matéria. E posso acreditar que o emprêgo dêsse "xingatório" jamais coadunaria com a natureza do assunto, cuja essência é matéria eminentemente educacional; nem com a linha de serenidade, que sempre presidiu os destinos do conceituado "Jornal do Brasil"; nem mesmo até com a própria vítima das invectivas do comentarista, vítima que é um sacerdote sertanejo, temporariamente Deputado Federal em duas legislaturas e que leciona desde 1923." Passa o cônego Fonseca e Silva à apreciação do problema da educação tal como lhe parece ser preconizado pelo Prof. Anísio Teixeira e que qualifica de "dirigismo pedagógico, amparado por polpudas verbas, a serviço indireto dêsse perigo apontado". ("pedagogismo materialista, pragmatismo marxista e sociologismo biológico"). Lamenta ainda que a oposição política ao atual governo "só veja o perigo da infiltração comunista, no meio das forças armadas, onde, a rigidez da disciplina regimental se sobrepõe a qualquer manifestação ideológica, sobremodo, as antidemocráticas". Acredita o Cônego e Deputado que "A essa altura só nos resta um caminho: apelar, como Deputado e como sacerdote, para a atenção do honrado Sr. Presidente da República; para o ilustre republicano que superintende os negócios educacionais no Brasil; para o não menos ilustre homem público, Sr. General Ministro da Guerra". Conclui o missivista afirmando que a criação do "ambiente propício para a ditadura mundial do proletariado" não está mais na "força militar do estalinismo para marcha da conquista", "está no preparo escolar da mo-
cidade".

FONTE: *Jornal do Brasil* (01 de dez de 1957)

ANEXO H

<h2 style="text-align: center;">Camara: aprovado o projeto de Diretrizes e Bases; debates sobre a reforma tributaria</h2>		
<p>BRASILIA, 12 ("Estado") — A Camara dos Deputados aprovou hoje, em regime de urgencia, o projeto de Diretrizes e Bases da Educação, acolhendo 55 das 125 emendas oferecidas pelo Senado. Depois de aprovada em redação</p>	<p>Bem sei que, dentro do comportamento da Camara, sobretudo na atuação do primeiro-ministro, na da há de parlamentarismo. Vemos o presidente da Conselho dirigir-se à Camara, numa oração enfática, para declarar a necessidade</p>	<p>e perigoso encarecimento da vida, corremos o risco de manifestações populares de tal monta que nos conduzirão, fatalmente, a um clima revolucionario". O sr. Fernando Santana congratulou-se com o Itamarati pela de-</p>

FONTE: O Estado de São Paulo (1961)