

O DISCURSO ANISIANO À LUZ DE PIERRE BOURDIEU

Karen Fernanda da Silva Bortoloti¹ 

Resumo: No início dos anos 1920 no Brasil intelectuais de diferentes matrizes debatiam acerca da educação. Liberais e católicos propunham uma reforma educacional sob a ótica da formação da nacionalidade e tinham como ideal a legitimação de uma educação que situasse o país dentro de padrões tidos como modernos. Anísio Teixeira pertencia a este grupo que, ao longo do século XX, foi capaz de arquitetar ideias ao operacionalizarem a palavra. Assim, o presente trabalho faz uma análise do discurso do educador e intelectual baiano a partir dos conceitos bourdieusianos de campo e capital cultural. O objetivo é elucidar as razões e os mecanismos discursivos que engendraram as falas de Teixeira entre os anos de 1920 – 1935. Seguindo os esquemas analíticos de Bourdieu, o discurso em questão pode ser considerado como estratégia, mecanismo pelo qual buscava consolidar o campo educacional e legitimar a relevância do capital cultural para a reconstrução do país.

Palavras-chave: Anísio Teixeira. Discurso. Campo. Capital cultural.

THE ANISIAN SPEECH IN THE LIGHT OF PIERRE BOURDIEU

Abstract: In the early 1920s in Brazil, intellectuals from different backgrounds debated about education. Liberals and Catholics proposed an educational reform from the perspective of the formation of nationality and had as their ideal the legitimation of an education that placed the country within standards considered as modern. Anísio Teixeira belonged to this group that, throughout the 20th century, was able to architect ideas by operationalizing the word. Thus, the present work analyzes the educator and intellectual discourse “baiano” from concepts Bourdieuians from the countryside and cultural capital. The objective is to elucidate the reasons and discursive mechanisms that engendered the speeches of Teixeira between the years 1920 - 1935. Following the analytical schemes of Bourdieu, the discourse in question can be considered as a strategy, a mechanism by which it sought to consolidate the educational field and legitimize the relevance of cultural capital for the reconstruction of the country.

Keywords: Anísio Teixeira. Discourse. Field. Cultural capital.

LE DISCOURS ANISIEN À LA LUMIÈRE DE PIERRE BOURDIEU

Résumé: Au début des années 1920, au Brésil, des intellectuels d'horizons différents discutaient l'éducation. Les libéraux et les catholiques ont proposé une réforme de l'éducation dans la perspective de la formation de la nationalité et avaient comme idéal la légitimation d'une éducation qui plaçait le pays dans des normes considérées comme modernes. Anísio Teixeira appartenait à ce groupe qui, tout au long du XXe siècle, a pu concevoir des idées en opérationnalisant le mot. Ainsi, le présent travail analyse le discours de l'éducateur et intellectuel bahianais à partir des concepts bourdieusiens de champ et de capital culturel. L'objectif est d'éclaircir les raisons et les mécanismes discursifs qui ont engendré les discours de Teixeira entre les années 1920 - 1935. Suivant les schémas analytiques de Bourdieu, le discours en question peut être considéré comme une stratégie, un mécanisme par lequel il a cherché à consolider le champ éducatif et légitimer la pertinence du capital culturel pour la reconstruction du pays.

Mots-clés: Anísio Teixeira. Discours. Champ. Capitale culturelle.

¹ Doutora em Educação Escolar pelo programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista - Campus de Araraquara (2012). Mestre em História pelo programa de Pós-Graduação em História da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Estadual Paulista - Campus de Franca (2005). Atualmente desenvolve pesquisa de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPR, na linha de "História e Historiografia da Educação".

EL DISCURSO ANISIANO A LA LUZ DE PIERRE BOURDIEU

Resumen: A principios de la década de 1920 en Brasil, intelectuales de diferentes orígenes debatieron sobre la educación. Liberales y católicos propusieron una reforma educativa desde la perspectiva de la formación de la nacionalidad y tuvieron como ideal la legitimación de una educación que colocara al país dentro de los estándares considerados modernos. Anísio Teixeira pertenecía a este grupo, que, a lo largo del siglo XX, fue capaz de diseñar ideas al operacionalizar la palabra. Así, esta investigación analiza el discurso del educador e intelectual bahiano a partir de los conceptos bourdieusianos de campo y capital cultural. El objetivo es dilucidar las razones y los mecanismos discursivos que engendraron los discursos de Teixeira entre los años 1920-1935. Siguiendo los esquemas analíticos de Bourdieu, el discurso en cuestión puede considerarse como una estrategia, un mecanismo por el cual buscó consolidar el campo educativo y legitimar la relevancia del capital cultural para la reconstrucción del país.

Palabras-clave: Anísio Teixeira. Discurso. Campo. Capital cultural.

Debruçar-se sobre a história da educação não é tarefa simples, pois implica efetuar escolhas, hierarquizar, fazer análises que tentam garantir uma certa inteligibilidade. Indicar a escolha ou as escolhas ao menos proporciona, ao interlocutor, em certa medida, outras chaves de leitura do texto histórico (VIDAL; FARIA FILHO, 2003, p. 75).

Nesse sentido, as obras de Anísio Teixeira utilizadas para este trabalho foram escolhidas tendo como critério o período da elaboração (1920-1935), por acreditarmos ter sido esse o período de posicionamento do literato baiano dentro do campo e até mesmo de delimitação/elaboração do (proto) campo educacional brasileiro. Porém, o fato de as termos distinguido não representa que esgotamos todas as combinações que as obras de Anísio Teixeira, para o período selecionado e outros de sua vida, suscitavam. Diferentes leituras poderiam conduzir a diferentes entrecruzamentos. É a articulação de diferentes escalas de observação, podemos afirmar, que amplia as possibilidades de inteligibilidade dos objetos de estudo (BRANDÃO, 2010, p. 230).

Assim, analisamos os recursos retóricos postos em jogo por Anísio Teixeira como agente histórico para consolidar a sua posição dentro do campo e para mobilizar, partidários e também adversários, a respeito da necessidade de se fortalecer no Brasil uma base de intelectuais e técnicos capazes de, por meio da ciência e do conhecimento, impulsionar o país e o colocar na órbita da modernidade.

Ainda justificando a escolha pelo período, cabe apontar que Sergio Miceli (1979, p. XVIII), na obra *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920-1945)*, assinala 1920 a 1930 como crucial para a estruturação do (proto) campo intelectual no Brasil, especialmente, para além das transformações ensejadas pela República, pelo surgimento e proliferação de profissões que exigiam as competências relacionadas ao mundo dos

intelectuais. Os membros desse grupo, portanto, os intelectuais dessas décadas, de certa maneira, tomaram para si a missão de reorganizar as concepções e as práticas pedagógicas no país, e, conseqüentemente transformar a realidade nacional. São, portanto, personagens-chave para a compreensão dos processos materiais de produção, circulação e uso dos saberes pedagógicos no Brasil (CARVALHO, 1999, p. 3).

Anísio Teixeira pertencia a esse grupo que, ao longo do século XX, foi capaz de arquitetar sua própria imagem ao operacionalizar a palavra, por meio do discurso, e ao ocupar púlpitos socialmente valorizados. Os membros desse grupo, imbuídos de um poder simbólico galgado nas instituições e nos movimentos educacionais, estabeleceram suas relações com o Estado de forma a construir a legitimação dos intelectuais como representantes do poder político (VIEIRA, 2011, p. 35).

Para entender a atuação desse intelectual no período apontado, vamos operar com dois conceitos forjados por Pierre Bourdieu: os conceitos de campo e capital cultural. Portanto, colocamos em “jogo as coisas teóricas”, utilizando os conceitos como “ferramentas de construção dos fenômenos empíricos que constituem o foco da investigação” (BRANDÃO, 2010, p. 229).

No esquema explicativo de Bourdieu, campo é um espaço de conflitos onde se manifestam as relações de poder, ou ainda, onde ocorre uma luta concorrencial em torno de interesses específicos que caracterizam uma determinada área. Significa, podemos afirmar, um espaço de relações entre grupos com posicionamentos sociais diferentes, muitas vezes espaço de disputa e de poder marcado por combate concorrencial entre os agentes, pois alguns desses ocupam posições dominantes no interior do campo e tendem a ser considerados legítimos (MARTINS, 1990, p. 63).

O social é constituído por esses campos, lugares de relações objetivas, que possuem uma lógica própria e diversa, por exemplo, uma característica ou propriedade valorizada em um campo pode ser desprovida de valor em outro. Além de possuírem lógicas particulares, os campos não são estruturas fixas, mas produtos da história das suas posições constitutivas e das disposições que elas privilegiam (BOURDIEU, 2001, p. 164).

Um campo normalmente é delineado por interesses específicos de agentes, por sua vez, dotados de um *habitus* comum. O que determina a existência em um campo é a ação dos sujeitos e dos grupos, formados e formadores das relações de força, que investem tempo, dinheiro e trabalho, cujo retorno é auferido de acordo com a economia particular de cada campo (BOURDIEU, 1994, p. 123). Assim, são os interesses dentro

de um determinado campo que estimulam os indivíduos, que os faz concorrer, rivalizar e resistir (BOURDIEU, 2002, p. 15):

[...] campo é uma rede, ou configuração, de relações objetivas entre posições. Essas posições são objetivamente definidas, em sua existência e nas determinações que impõem sobre os ocupantes, agentes ou instituições, pela sua situação presente e potencial na estrutura de distribuição de espécies de poder (ou capital), cuja posse comanda o acesso aos lucros específicos que estão em jogo no campo, assim como pelas suas relações objetivas com outras posições (dominação, subordinação, homologia) (BOURDIEU, 1989, p. 64-65).

Cada campo, então, funciona como um lugar de possibilidades, onde as posições são determinadas de acordo com a sua estrutura e as estratégias são coerentes, concomitantemente, com os meios disponíveis (capitais) e os objetivos a alcançar (conservar ou transformar a posição que detém no campo) (BRANDÃO, 2010, p. 231).

O conceito de campo é utilizado por Bourdieu, precisamente, para se referir a locais nos quais algum tipo de bem é produzido, consumido e qualificado. A ideia é que à medida que as sociedades se tornam mais complexas e estratificadas, certos domínios de atividades se tornam relativamente autônomos. No interior desses campos da realidade social, os sujeitos envolvidos passam, então, a lutar pelo controle da produção e, principalmente, pelo direito de legitimamente classificarem e hierarquizarem os bens ali produzidos (BOURDIEU *Apud* NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2004, p. 36).

Com relação ao capital cultural, partindo da concepção econômica de acumulação por meio de investimentos, e que é passível de ser transmitido por herança e de ser ampliado de acordo com a potencialidade do herdeiro em investir, Bourdieu apresenta o conceito de capital. Para além do capital econômico, constituído pela propriedade material, o sociólogo francês considera o capital cultural, o capital social e o capital simbólico, esse último uma síntese dos demais, correspondendo ao conjunto de rituais de reconhecimento social, e que compreende ao prestígio, a honra, etc.

O capital cultural, intimamente relacionado à educação, compreende o conhecimento, as habilidades, as informações, ou seja, corresponde ao conjunto de qualificações intelectuais construídas e transmitidas a partir da família e pelas instituições escolares. Bourdieu indica três estágios do capital cultural: o capital cultural incorporado, que ocorre sob a forma de disposições duráveis do organismo, por exemplo, a forma de se expressar em público, “pode ser adquirido, no essencial, de

maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição”(BOURDIEU, 1998a, p. 75); o capital cultural objetivado, que é, por exemplo, a posse de bens culturais, como livros e obras de arte, consistindo e produto da ação histórica dos sujeitos que fortalece tanto a forma material quanto à forma simbólica; e, finalmente, o capital cultural institucionalizado, ratificado pelas instituições, como os títulos acadêmicos (BOURDIEU, 1998a, p. 78).

A educação, em Bourdieu, está ligada às relações que os sujeitos estabelecem no mundo e em seu campo. Todavia, esse conhecimento precisa ser sistematizado criticamente pelos agentes para torná-lo produtivo e significativo aos demais sujeitos. A noção crítica passa pela compreensão do conhecimento praxiológico, pois, o capital cultural não pode ser transmitido instantaneamente por doação ou transmissão hereditária, por compra ou troca. Ele pode ser adquirido, de maneira totalmente dissimulada e inconsciente, e permanece marcado por suas condições primitivas de aquisição. A internalização pressupõe um movimento de assimilação, que requer investimentos de longa duração, para tornar o capital cultural uma parte integrante da pessoa, um *habitus*.

Bourdieu explicita a inter-relação entre campo, capital e *habitus* apontando que, como palco de lutas e relações de poder, cada campo está ligado a determinados capitais quando se constitui como lugar no qual esses capitais são colocados em movimento, valorizados e legitimados. Além disso, é também no campo que pode ser situado o *habitus*, já que cada campo privilegia um *habitus* específico.

De acordo com a perspectiva sociológica do autor francês, podemos identificar no discurso do intelectual baiano Anísio Teixeira tentativas de orquestrar a estruturação e dominação do campo educacional no Brasil, bem como a expansão de um (ou uns) capital cultural (capitais culturais) para a superação da herança imposta por nosso passado colonial, responsável pela equivocada estruturação de todo o corpo social brasileiro.

A trajetória de Anísio Teixeira revela sua obstinação em assumir a reconstrução do campo educacional como missão social, transformando-se no educador articulador, sistematizador permanente de atores sociais coletivos e instituição, motivado pela vontade de congregar-se e agrupar quadros intelectuais desejosos pela reconstrução do país (MOTA, 2011, p. 442-445).

Assim, pensar a partir do conceito de campo é conceber o objeto em constante relação e movimento. O campo apontado, pressupõe confronto, tomada de posição,

combate, articulação, poder, já que, de acordo com Bourdieu, todo campo “é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (BOURDIEU, 2004, p. 22-23). Anísio Teixeira esteve, então, imerso em um campo especial, o educacional, dentro do qual articulou para a sua consolidação e manutenção das forças ali existentes.

Em um período em que mesmo reconhecendo a importância da educação para a elevação do status nacional, a elite brasileira aprovava uma formação acessível apenas aos seus membros, acolhidos pela Igreja católica, com uma cultura estamental. Anísio Teixeira ousou reconhecer a relevância da cultura estruturada a partir de uma escola para todos, ou seja, uma escola laica, gratuita e universal.

Os apontamentos feitos por Anísio Teixeira, não apenas no período aqui abordado, mas ao longo de sua trajetória demonstram uma bem fundada visão de cultura, especialmente a “procurada e então redescoberta Cultura Brasileira” (MOTA, 2014, p. 45). O seu grupo, ou geração como preferem alguns, formado ainda na Primeira República, esquadrinhou os problemas de seu tempo e realmente se preocupou com o atraso, não apenas mental e cultural, do Brasil.

Cabe destacar que o valor do discurso está, para Bourdieu, na relação de forças que se estabelece concretamente entre as competências linguísticas dos interlocutores, compreendidas simultaneamente como capacidade de produção, de apropriação e apreciação, ou seja, como verdadeira “capacidade de que dispõem os diferentes agentes envolvidos na troca para impor os critérios de apreciação mais favoráveis a seus produtos” (BOURDIEU, 1998b, p. 54). No presente trabalho, são levados em conta as razões que geraram o discurso, bem como os mecanismos que o legitimaram, de modo a permitir a reflexão sobre seu poder e os objetivos de seu empreendimento.

O campo educacional no discurso de Anísio Teixeira

Existiram diversas interpretações a respeito da necessidade de modernizar o país, bem como da maneira como deveria ocorrer esse processo. Desde o final do século XIX, Silvio Romero (1881, p. 57) já se referia ao nosso passado colonial como o maior entrave para a modernização. Diferentes pensadores justificaram o atraso brasileiro pelo fato de a “Pátria mãe” não ter atuado satisfatoriamente nas transformações intelectuais do século XVII. O homem cordial, apresentado por Sérgio Buarque de Holanda (2004), tinha inegáveis aptidões retóricas, mas pouca ou nenhuma capacidade de reflexão e contemplação, sendo, logo, incapacitado de tomar parte na elaboração e difusão do

conhecimento científico. De modo geral, acreditavam na urgência de desarticular nossa herança de país colonial e extrativista.

Se por um lado havia consenso quanto ao nosso atraso e sua origem – nossa herança cultural –, o mesmo não ocorria quanto às concepções relativas a como atingir a almejada modernização. A ausência dessa concordância pode ser verificada nas dissensões apresentadas nos discursos modernizadores, especialmente a partir de 1910. Para alguns partidários da modernização, denominados higienistas, a higienização e a moralização, facilitadas pelo processo de escolarização, seriam mais que suficientes para a modificação. Outro grupo, composto pelos chamados eugenistas, não menos favorável ao auxílio fornecido pela educação, pensava o processo de modernização com base na questão étnica, relativa ao refinamento racial do homem brasileiro, o que exigia bem mais do que medidas de higienização (STANCIK, 2005, p. 45-62).

Nesse contexto, influenciado pelas formulações de pensadores norte-americanos e europeus imbuídos de princípios de renovação pedagógica, o movimento conhecido como Escola Nova surgiu no Brasil com a pretensão de alinhar o país a questões teóricas e práticas que já vinham sendo discutidas e implementadas na área da educação em outros países (CUNHA, 2000, p. 250).

Foram as empreitadas lideradas pelo grupo que ficou genericamente conhecido como *escolanovista* que recrudesceram as discussões em torno das necessárias transformações do país que permeavam o cenário nacional desde o final do Império, o que se pode observar na atuação dos positivistas, nas reformas realizadas por Benjamin Constant e nos movimentos denominados “entusiasmo pela educação” e “otimismo pedagógico”.

O Movimento da Escola Nova também deve ser compreendido como, ao contrário do que se afirmou em interpretações cristalizadas (MENDONÇA, 1997, p. 157), como um movimento cujas redes de interferência extrapolaram o campo educacional. No Brasil, a denominação Escola Nova é geralmente utilizada para significar determinadas práticas discursivas e certas iniciativas de atuação no espaço escolar, deixando a impressão de que houve um movimento renovador homogêneo, unindo categorias cuja unificação é problemática (CARVALHO, 2006, p. 291). Era, na realidade, um movimento composto por um grupo heterogêneo, que possuía além de um projeto educacional para o país, um projeto social de transposição do país para a Modernidade.

É possível notar, portanto, que o início do século XX foi marcado por projetos de reestruturação do Brasil, que coexistiram e disputaram simpatia e aceitação popular, além de legitimidade no Estado, então já republicano. Projetos que colocaram em disputa interesses e convicções políticas, sociais e filosóficas de agentes e instituições. No centro dos debates estava o processo educacional, corroborando a percepção do campo educacional como um espaço de poder, acirrando a disputa pelo controle do sistema educacional (XAVIER, 1999, p. 26).

Nesse ambiente, Anísio Teixeira se posiciona como expoente intelectual e passa, já nos primeiros anos da década de 1920, ao assumir a educação baiana, a delimitar o campo da educação como um importante espaço de atuação do grupo do qual era partidário para a almejada reestruturação nacional.

Desde o início de sua atuação, Anísio Teixeira já compreendia a educação e a sua organização como fenômenos complexos a serem devidamente equacionados para que a formação do novo homem brasileiro ocorresse de maneira satisfatória. Ou seja, já via o campo educacional como relevante para a formação dos indivíduos e esses, conseqüentemente, contribuiriam para a transformação nacional.

Podemos notar, em carta enviada a seu irmão Oscar, em julho de 1924, ao discorrer sobre o processo de reforma da educação baiana, como expressa a relevância da atuação na educação:

Assumir a responsabilidade de dirigir e orientar essa população sertaneja primitiva e pobre que ahi viceja, é a primeira inspiração de qualquer homem de cultura e de caráter, que pretende exercer no sertão a sua actividade. Nesse ponto a abstenção é um crime. [...] Assim eu conto com você para dar afinal aos nossos municípios, o sadio e fácil ambiente de ordem de paz e de justiça [...]. Façamos, pois, algum bem e mostremos afinal como é fácil educar o sertanejo e moralizar o sertão [...]. Superiores de facto, sejamos também superiores de direito, pelo espírito, pelo despreendimento, pela coragem de sermos (TEIXEIRA, 1924, n.p.).

Merece destaque o embate em defesa da consolidação do campo educacional travado por Anísio Teixeira desde a primeira gestão na Bahia. O projeto de reforma sistematizado ultrapassava o aprimoramento da rede escolar, uma vez que procurava introduzir conceitos fundantes de educação, trazendo como reforma subjacente, a discussão do ensino religioso (catolicismo e demais religiões), a responsabilidade e a necessidade da presença familiar no processo educacional, a importância da formação de professores, a indispensabilidade educacional para todos no projeto de educação popular, a corresponsabilidade da sociedade em geral no projeto educacional, enfim, a

seriedade no uso do dinheiro público, reforçando os princípios de honestidade, lisura e retidão:

[...] a maior novidade intelectual e administrativa desse período na Bahia foi mesmo a posição de Anísio ao traçar para a educação as diretrizes de um pensamento que colocava o sistema de ensino ao serviço da reconstrução não apenas da instrução como da própria sociedade. Esse pensamento, aparelhado de substância técnica e filosófica, mostrava na modernização do país quanto importava às conquistas de seu curso evolutivo uma concepção educacional em que elas se apoiassem (LIMA, 1978, p. 43).

Em 1925, Anísio Teixeira foi à Europa e, em 1927, aos Estados Unidos. Ao sair do país teve a possibilidade de conhecer modos de vida e sistemas de educação, mas, principalmente, de entrar em contato com pessoas e ideias, das quais algumas foram fundamentais para sua formação pessoal, profissional e intelectual. Conhecer o pragmatismo e a obra de John Dewey e se filiar à sua filosofia educacional foi crucial para que se libertasse de vez do dogmatismo de sua instrução jesuíta e optasse pela educação como sua “religião”.

Em sua viagem aos Estados Unidos, Anísio Teixeira foi absorvido pela novidade representada pela pedagogia e a filosofia da educação de John Dewey, as quais propunham o constante contato entre a teoria e a prática e apontavam a atividade do aluno como elemento fundamental da aprendizagem. Teixeira compreendeu que a pedagogia *deweyana* tinha bases em uma filosofia que assumia papel ativo na vida social e política, e buscava assumir a responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento da democracia e para a formação de cidadãos dotados de uma mentalidade moderna e científica, aberta à mudança e à cooperação, sendo, portanto, muito relevante para o fortalecimento da educação brasileira, cujo campo então se estruturava. As propostas *deweyanas* mostraram-se relevantes para Anísio Teixeira, que compreendia o campo educacional como um espaço fecundo para a estruturação de soluções modernizadoras para a sociedade:

A filosofia, para John Dewey, é um esforço de continuada conciliação (ou reconciliação) e ajustamento (ou reajustamento) entre a tradição e o conhecimento científico, entre as bases culturais do passado, ameaçadas de outro modo de dissociação e estancamento, e o presente que flui, cada vez mais rápido e rico, para um futuro cada vez mais precipite e amplo, ou seja, entre o que já foi e o vir a ser, de modo a permitir e até assegurar integrações e reintegrações necessárias do velho no novo, já operante quando não ainda dominante (TEIXEIRA, 1955, p. 3).

Teixeira, após sua primeira viagem aos Estados Unidos, publicou o livro “Aspectos americanos da educação”, em 1928, que foi distribuído gratuitamente pela Diretoria Geral de Instrução, indicando as profundas renovações e transformações pelas quais passara. O diário de bordo apresenta os registros de um verdadeiro movimento de conversão a uma nova crença, a fé de um homem público que incorpora as causas de sua geração, especialmente a educacional, imprimindo-lhe uma marca singular (CARVALHO, 1999, p. 3).

Nesse mesmo ano, entregou um balanço de sua gestão à frente da referida diretoria por meio de um relatório repleto de estatística escolar que, por meio da crítica que fazia à educação baiana, oferecia uma contundente análise do ensino secundário e apontava a necessidade de valorização da escola primária e de atenção à formação de professores:

[...] demorei-me nos Estados Unidos cerca de seis meses. Durante esse tempo estudei, visitei escolas, fiz boas relações e acredito que aprendi um pouco. A nomeação com que me surpreendeu o Dr. Calmon no princípio de seu governo, marcou a minha carreira. E hoje, por gosto e pela orientação que têm os meus estudos, pretendo não me afastar mais do campo da educação onde comecei minha vida. São essas as disposições que trago da América e quero crer que o Brasil e a Bahia, apesar de todos os aborrecimentos dos jornais e de todas as flutuações da política, me ajudarão, ou pelo menos não me impedirão esse desejo. Nenhum trabalho poderia me apaixonar, que fosse mais vasto ou mais necessário do que este. E sobretudo, irredutivelmente idealista como me parece que sou, nenhum outro me será tão querido ao coração e à inteligência (TEIXEIRA, 1927, n.p).

Em 1929, ao regressar da segunda viagem, “esmagado da América” (VIANNA FILHO, 1990, p. 38), e ainda mais consciente das necessidades da educação baiana, apresentou ao novo governador da Bahia o documento intitulado “Sugestões para a reorganização progressiva do Sistema Educacional Baiano” – na realidade proposições elaboradas a partir de suas vivências e estudos no exterior (GOUVÊA, 2009, p. 439).

Esse documento, bastante claro quanto às necessidades do campo educacional, indica uma reestruturação dos programas a partir da verificação das necessidades locais e, também, dos interesses dos estudantes. Segundo Teixeira, a escola ainda não educava para a vida, mas “para saber ler, educa para a matrícula no Ginásio ou para a matrícula na Faculdade” (TEIXEIRA, 1962/1963, n.p).

As críticas e as sugestões apresentadas, apesar de toda a campanha do autor e seus partidários, não foram aceitas pelo novo governador Vital Soares, o que levou a exoneração de Anísio Teixeira do cargo de Inspetor Geral de Ensino e a sua nomeação

para docente de Filosofia e História da Educação da Escola Normal de Salvador, preservando a sua relação com a educação e a formação de professores.

Atacado pelas transformações realizadas e ameaçado por suas ideias, num artigo em resposta às ofensivas que recebeu na Bahia, datado de 1929/1930, Anísio Teixeira apresenta com muita clareza argumentativa e com dados qualitativos e quantitativos que a sua atuação à frente da Instrução Pública foi efetiva no sentido de contribuir para a reestruturação do campo educacional, aos moldes do que ocorria em outros estados, e se posiciona como agente relevante dentro do campo:

[...] resta-me o julgamento dos que combatem, como eu, por essa cruzada de expansão e renovação educacional, e dos que entendem e conhecem o problema. [...] No Rio e em S. Paulo, até onde irradiou um pouco a minha acção na instrução pública da Bahia, tenho tido o conforto e ser bem julgado e de ser estimulado a continuar, sem olhar para traz, a arrotear o terreno ingrátissimo. Sejam ouvidos [...] os leaders da educação nacional e todos que conheceram a obra realizada, na Bahia nos últimos cinco anos, são unânimes em consagrá-la (TEIXEIRA, 1929/1930, n.p).

Percebendo que o problema não estava apenas na Bahia, mas era uma questão nacional, descobriu que em diversos estados outros intelectuais, preocupados com os rumos da jovem federação, também articulavam reformas a partir a educação. Não tardou a articular-se com os demais de sua geração.

Não por acaso, sua conduta pessoal, sua filosofia e seu trabalho logo lhe conquistaram amigos, admiradores e, também, detratores. Fernando de Azevedo foi um companheiro constante, à semelhança de Lobato, na mesma medida em que os intelectuais católicos, os principais oponentes do educador baiano dentro do campo.

Nesse período, acirraram-se as disputas dentro do campo educacional polarizado entre os classificados como liberais, apesar da heterogeneidade do grupo, e os católicos. Os dois lados em disputada pretendiam mobilizar especialmente o professorado divulgando seus argumentos em diferentes impressos, além do palco proporcionado pela Associação Brasileira de Educação – ABE. Liberais, aqui incluindo Anísio Teixeira, e católicos, tinham clareza quanto a necessidade de difundir, por diferentes formas, os conhecimentos e as ideologias que defendiam, cabendo à imprensa e à formação do professorado um papel decisivo nesse empreendimento (CARVALHO, 1994, p. 44):

Fui logo chamado para servir à educação no campo federal, primeiro, e depois no Distrito Federal. A Revolução produzira o necessário clima de renovação. Procurei, durante perto de cinco anos, elevar a educação à categoria de maior problema político brasileiro, dar-lhe base técnica e científica, fazê-la encarnar os ideais da república e da democracia, distribuí-la por todos na sua fase

elementar e aos mais capazes nos níveis secundários e superiores e inspirar-lhe o propósito de ser adequada, prática e eficiente, em vez de acadêmica, verbal e abstrata. Esta luta encerrou-se em 1936 com a onda reacionária que, então, submergiu o país (TEIXEIRA, 1952, p. 200).

Ancorado pelo conhecimento dos estudos no exterior e pela experiência adquirida na educação baiana, em seu discurso de posse como diretor da instrução pública, Teixeira se declarou solidário com a política educacional iniciada pela reforma de 1928, e anunciou seu propósito de desenvolvê-la em extensão e profundidade (TEIXEIRA, 1932, p. 75–76). Desta forma, entre 1932 e 1935, empreendeu uma sequência de iniciativas que imprimiram um novo impulso ao sistema escolar do Distrito Federal, visando um modelo de educação pública que praticamente não existia, favorecendo o predomínio dos liberais dentro do campo.

No período entre 1931 e 1935, criou uma rede municipal de ensino e introduziu a arquitetura escolar moderna. Ampliou o número de matrículas, criou serviços de extensão e aperfeiçoamento, escolas técnicas secundárias e transformou a antiga Escola Normal, criada na gestão de Fernando de Azevedo, em Instituto de Educação. Sua gestão na secretaria de Educação pode ser traduzida como esforço para construir uma concepção de escola situada na esfera pública e uma consciência da necessidade de retomar a ideia de especialização que antes existia na figura do educador profissional. Além do trabalho materializado nas escolas, publicou os livros *Educação Progressiva: uma introdução à filosofia da educação*, em 1932, e *Em marcha para a democracia*, em 1934, projetando-se nacionalmente como principal representante do campo.

Por toda a mobilização do Estado e, especialmente do professorado, Teixeira enfrentou severas críticas a sua atuação à frente da Secretaria de Educação principalmente por elaborar um verdadeiro sistema educacional de massas que compreendia todos os níveis, traçando a partir dele um campo de ação educacional e cultural. Como fizera ao apoiar a divulgação e ser um dos principais signatários do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, ao defender a ação educacional do Estado e a essência da democracia pela igualdade de oportunidades, assegurados pela educação pública, Teixeira expressou claramente o conflito com a Igreja Católica que, naquele momento, concentrava a maior parte dos investimentos educacionais do país. Em meio a ataques do grupo católico no campo educacional, com destaque para Alceu Amoroso Lima, a obra de Teixeira e de outros membros do grupo que se identificaram com os interesses populares foi sustada:

É pertinente registrar que as iniciativas de Anísio Teixeira à frente da diretoria de instrução Pública do Distrito Federal tiveram não somente o caráter de ampliação e consolidação do legado que recebera, em termos de modernização do sistema escolar, iniciado nas administrações anteriores de Carneiro Leão (1922-1926) e depois, especialmente, de Fernando de Azevedo (1927-1930), o que provocou oposições radicais, mas também o apoio de elementos respeitáveis do magistério carioca de 1931 a 1935 (FÁVERO, 2008, p. 167).

As relações que o baiano travou ao longo desse período inicial de sua trajetória apresentam, desde o início, estruturas de sociabilidades de texturas complexas por meio das quais ele se pôs em contato com o campo educacional. Foram redes que se situaram em um campo específico, sem demarcação clara de tempo e espaço, no entrecruzamento de histórias sociais, políticas e culturais. Podem ter se constituído intencional ou aleatoriamente, com ou sem orientação e destino prévios. O que cabe destacar é que esses contatos provocaram reflexões e debates ao criar condições para a consolidação do campo educacional no Brasil.

A questão cultural

Como apontamos anteriormente, no interior do campo os sujeitos envolvidos disputam o controle da produção e, principalmente, o direito de classificar e hierarquizar os bens ali produzidos. No caso em questão, o que estava em disputa era a preparação de uma educação que situasse o país dentro dos ditames da modernidade, não apenas política e econômica, mas também cultural.

Desde os primeiros contatos com o campo educacional, Anísio Teixeira entendia que era preciso muito mais do que um simples processo de alfabetização, construindo uma concepção de educação que concebia o ser humano em tríplice dimensão: cívica, moral e intelectual. Essa concepção de ser humano se colocou como diretriz orientadora na elaboração da Lei 1.846, de 14 de agosto de 1925. Além disso, espelhando-se nos exemplos mais bem-sucedidos de outros estados, considerou que, em contraposição ao que a lei vigente preconizava, a reforma do ensino proposta deveria centrar-se em melhorar as estruturas do sistema escolar para assegurar a todos uma formação cultural, consolidando o que Bourdieu denomina capital cultural:

Essa escola primaria deve ser, na forma da lei fundamental do ensino, sobretudo educativa, buscando exercitar nos meninos os hábitos de observação e raciocínio, despertando-lhes o interesse pelos ideaes e conquistas da humanidade, ministrando-lhes noções rudimentares de literatura e historia patria, fazendo-os manejar a lingua portugueza como instrumento de pensamento e da expressão; guiando-lhes as actividades naturaes dos olhos e das mãos mediante formas adequadas de trabalhos praticos e manuaes;

cuidando, finalmente, do seu desenvolvimento físico com exercícios e jogos organizados e conhecimento das regras elementares de higiene, procurando sempre não esquecer a terra e o meio a que a escola deseja servir, utilizando-se o professor de todos os recursos para adaptar o ensino às particularidades da região e do ambiente baiano (TEIXEIRA, 1928, n.p.).

Na esteira da filosofia *deweyana*, que conheceu ainda durante sua gestão na Bahia, Anísio Teixeira acreditava que o mundo em constante transformação exigia um novo tipo de homem. Não bastava ter e deter conhecimento, era preciso saber usá-lo a serviço da vida humana. Amparado nesse viés pragmático, afirmou que esse “novo homem” deveria estar preparado para resolver suas próprias questões e acompanhar o desenvolvimento intelectual dos demais — pelo progresso das ciências; o desenvolvimento industrial — pelo crescimento e aperfeiçoamento da tecnologia; enfim, da revolução social — pela instituição da democracia. Teixeira acreditava que dotar esse “novo homem” de tais competências para os desafios da tríplice revolução da humanidade — intelectual, industrial e social — exigia uma educação em permanente reconstrução (TEIXEIRA, 2009, p. 157).

Ler, escrever e contar era indispensável, mas insuficiente para um aumento de rendimento no trabalho do brasileiro ou para qualquer transformação significativa nos seus hábitos. Era preciso que as habilidades viessem se somar os hábitos da leitura inteligente e selecionada e da pesquisa de soluções para os problemas cotidianos. Anísio Teixeira esclarece que nos Estados Unidos ocorreu um movimento de reforma educacional que, apesar de as duas primeiras décadas terem sido de experiências subjetivas em virtude da ausência de métodos objetivos de investigação, os pesquisadores aos poucos adentraram as escolas e, a partir disso, tudo foi avaliado, balizado, medido por meio de processos técnicos (TEIXEIRA, 2006, p. 50).

Teixeira corrobora a ideia de que a cultura da personalidade e a libertação das capacidades individuais romperia, como o fizera nos Estados Unidos, as barreiras econômicas ou nacionais, permitindo a participação mais livre e enriquecedora dos homens nos movimentos sociais que promoviam a expansão da democracia ao oferecer oportunidades para o desenvolvimento das capacidades distintivas e exigir de todos uma função social (TEIXEIRA, 2006, p. 51). Aparece então a necessidade de desenvolvimento das habilidades, ou seja, reconhece a importância da cultura que já vinha com o indivíduo, capital cultural, e que precisa ser aprimorada pela escola:

O escolar cultivado de nosso povo tenha, porém, nas suas qualidades cívicas o traço profundo da nacionalidade; nas suas qualidades de ação a têmpera de uma

vontade a que um treinamento intensivo ensinou dirigir-se e fazer-se valer; nas qualidades morais e intelectuais esse aprimorado equilíbrio da civilização. Intelligência esclarecida, sentido nacional desenvolvido, vontade cultivada e robusta: e mais nítido se erguerá dentro no país, definitivamente consolidado, esse tipo brasileiro que a raça, o clima e o meio já modelaram e já talharam (TEIXEIRA, 1925, p. 5).

O currículo deveria ser organizado a partir da análise dos alunos, o que ocorreria por meio dos dados oferecidos pelos testes que verificariam habilidades, necessidades e interesses:

Surgiu então todo o movimento de medição na escola, com os testes em aritmética, soletração, linguagem e álgebra etc., com os estudos comparativos dos programas de estudo e dos livros escolares, com a determinação do valor social das habilidades e dos conhecimentos escolares pelo estudo e classificação das atividades humanas e, mais tarde, com a cuidadosa determinação das diretrizes do desenvolvimento da sociedade, das principais instituições e dos problemas da vida contemporânea, dos critérios de apreciação etc (TEIXEIRA, 2006, p. 77).

Esses posicionamentos quanto a necessidade de um aprimoramento o acompanharam e podem ser identificadas na reforma de 1932. Nesta empreitada, organizou um sistema educacional em substituição a um aglomerado de escola para aqueles que até então estavam afastados dos bancos escolares, ou seja, a massa. Para essa maioria era imprescindível mais atenção, pois algumas salas de aula seriam mais homogêneas, outras precisariam contemporizar a marcha do ensino. Assim, todas as ações destinadas a adequar o ensino ao indivíduo exigiam um controle centralizado e sistemático:

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 intelectual acrescenta-se a essas outras instituições fundamentais de transmissão de cultura, como um esforço, para completar, harmonizar e tornar mais consciente a cultura, um processo natural de transmissão é, 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).

A partir dessa reforma, lançou mão da estatística aliada à Psicologia experimental com o objetivo de unificar a rede de ensino carioca e aferir o trabalho realizado nas escolas por meio de duas seções, a Divisão de Obrigatoriedade Escolar e Estatística e a Seção de Medidas de Eficiência Escolar (NUNES, 2000a, p. 355). Nesse momento, os testes psicológicos ganharam espaço na atuação do educador tendo como

principal alvo a identificação e superação das dificuldades de aprendizagem: “para corrigir tais erros precisamos de alguma coisa que nos habilite a interpretar e avaliar os elementos dos sucessos e quedas da criança, das suas exibições de força e fraqueza, à luz do amplo processo de crescimento, de que fazem parte” (TEIXEIRA, 1924/1936).

Nesse período, Anísio Teixeira, visando solucionar os problemas da heterogeneidade, da diferença e da irregularidade ocasionados pela presença dos alunos das camadas menos abastadas, adotou também a aplicação dos testes de QI, como uma forma de aprimorar o rendimento escolar dos alunos a partir de suas reais condições, respeitando as características individuais:

Como nos achamos estudando os testes aplicados a alunos de primeiro ano para homogeneização de classes, o fato de haver tantas crianças de mais de 7 anos, idade correspondente ao 1º ano, deve merecer especial atenção. [...] Em 7632 alunos, apenas 2715, ou seja, 35% se acham no ano escolar a que pertence, legalmente, o que significa estarem 65% dos meninos de 34 escolas, retardados em estudos. [...] podendo-se supor haver sempre um retardamento de 1 ano para 1365 alunos, 2 anos para 805 alunos e assim por diante. (TEIXEIRA, 1918/1930, n.p.)

Aliando os resultados dos testes, os critérios de medida do aproveitamento escolar e a idade cronológica, aspirava reclassificar os alunos de acordo com as suas capacidades e, simultaneamente, propor novos programas de estudo em consonância com as características de cada grupo, contribuindo, assim, para a formação escolar e cultural de todos:

Há uma incrível heterogeneidade de alunos nas classes, não só no que diz respeito à capacidade intelectual ou seja idade mental, mas também no que se refere ao treino da vida ambiente ou seja idade cronológica. Isso é a negação do sistema de graduação escolar, situação que predominava em 1920 nos Estados Unidos. (TEIXEIRA 1918/1930, n.p.)

A classificação e a promoção dos alunos em grupos homogêneos, o tratamento individual do aluno, a organização dos graus escolares de conformidade com a qualidade das classes, tudo isso abre novas perspectivas para uma escola eficiente e justa. (TEIXEIRA, 1930, p. IX)

Foi partir da gestão de Anísio Teixeira no Distrito Federal que pesquisar, investigar e elaborar detalhados inquéritos com o objetivo de melhor colocar as crianças dentro da escola passou a ser um dos fins da Escola Normal. Para o educador, a formação de professores deveria equilibrar teoria e prática, ocorrendo nos laboratórios para demonstração das formas de ensino com experimentação de novos métodos e na

prática de ensino com as classes de aplicação das chamadas escolas laboratórios (VIDAL, 1996, p. 250).

A ausência de instituições comprometidas com a formação de professores prejudicava o aproveitamento, por parte dos docentes, a compreensão de certos aspectos da escola nova. Foi somente com a parceria com Lourenço Filho e a escola experimental, para ensino e aplicação, que as técnicas propostas pela renovação educacional foram corretamente ensinadas e buscou-se desfazer os equívocos gerados até então (TEIXEIRA, 1920/1930, n.p.).

Introduziu a seção de museus e radiodifusão, com o intuito de propagação cultural e, uma das medidas mais populares, elaborou e colocou em funcionamento cursos de extensão, continuação e aperfeiçoamento, mais tarde denominado de Ensino Supletivo. Esses cursos, pretendiam atender pessoas que não puderam realizar ou completar seus estudos nos cursos regulares, em épocas e idades próprias (FÁVERO, 2008, p. 168).

Ainda em sua gestão sistematizou a abertura da Universidade do Distrito Federal (UDF), uma instituição que, além de materializar as propostas de seu grupo, tinha em sua concepção uma significativa dimensão cultural (FÁVERO, 2008, p. 165). Era, a bem da verdade, a coroação de um projeto integrado de educação, no qual o ensino superior estaria em consonância com os demais níveis para a estruturação de um sistema público de ensino, necessário para a preparação do homem brasileiro.

Na solenidade de inauguração da UDF, Teixeira ressaltou em seu discurso a importância da instituição para o aprimoramento cultural:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. [...] Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva (TEIXEIRA, 1935, n.p.).

Teixeira destacava a relevância da Universidade no jogo político-social, pois como formadora de uma nova cultura (capital cultural), indicaria o caminho a ser seguido pela nação, fazendo a vida marchar: “um farol que ajudaria a tirar o país das brumas das ideologias em seus embates com as utopias” (MOTA, 2014, p. 43):

[...] a cultura brasileira se ressentida, sobretudo, da falta de quadros regulares para a sua formação. Em países de tradição universitária, a cultura une, socializa e coordena o pensamento e a ação. No Brasil, a cultura isola, diferencia, separa. E isso, por quê? Porque os processos para adquiri-la são tão pessoais e tão diversos, e os esforços para desenvolvê-la, tão hostilizados e tão difíceis, que o homem culto, à medida que se cultiva, mais se desenraíza, mais se afasta do meio comum, e mais se afirma nos exclusivismos e particularismos de sua luta pessoal pelo saber (TEIXEIRA, 1998, p. 40).

[...] o saber não é um objeto que se recebe das gerações que se foram, para a nossa geração, o saber é uma atitude de espírito que se forma lentamente ao contato dos que sabem. a universidade é, em essência, a reunião entre os que sabem e os que desejam aprender. Há toda uma iniciação a se fazer. E esta iniciação, como todas as iniciações, se faz em uma atmosfera que cultive, sobretudo, a imaginação. cultivar a imaginação é cultivar a capacidade de dar sentido e significado às coisas. [...] É essa inquietação de compreender e de aplicar que afinal encontrou a sua casa. a casa onde se acolhe toda a nossa sede de saber e toda a nossa sede de melhorar é a universidade (TEIXEIRA, 1998, p. 35-36).

Elabora uma crítica ao exacerbado poder que os intelectuais se atribuíam e a “rígida ideologia, segundo a qual a nova sociedade é inevitável”. Aponta, também, como temerosa a aproximação dos intelectuais com os partidos e o Estado centralizador em nome do desenvolvimento de uma nova sociedade. Afirma que, apesar de todos os esforços mobilizados, a educação brasileira prevalecia como produto de uma elite com o fortalecimento do dualismo entre educação aristocrática e educação técnico-profissional, reconhecendo a necessidade de atenção ao aspecto cultural para o desenho de uma nova realidade no país:

No Brasil, a cultura isola, diferencia, separa. E isso, por quê? Porque os processos para adquiri-la são tão pessoais e tão diversos, e os esforços para desenvolvê-la, tão hostilizados e tão difíceis, que o homem culto, à medida que se cultiva, mais se desenraíza, mais se afasta do meio comum, e mais se afirma nos exclusivismos e particularismos de sua luta pessoal pelo saber (TEIXEIRA, 1998, p. 40).

O valor atribuído à cultura é evidente, assim como também é notório o valor confiado às instituições responsáveis por sua formação, mesmo em um momento em que já se vislumbravam as contrariedades que ocasionariam o seu afastamento da cena pública. A crença depositada no papel da transformação social é uma das características marcantes no discurso em que Anísio Teixeira apresentava o seu projeto de universidade. A instituição é indicada como um espaço intelectual livre de estímulo à produção e divulgação da cultura, cujo objetivo primordial seria dar sentido à existência humana e sem a qual não seria possível existir uma nação autônoma e independente.

Esse espaço forjado com o intuito de preparar os homens responsáveis pela transformação almejada por Anísio Teixeira e seus companheiros, representou a gota que faltava para asseverar os ataques a esses homens por parte daqueles que, muitas vezes encobertos pelo véu do catolicismo, pregavam a exclusão do “domínio comunistas”. Os conflitos representavam oposição às ideias não apenas do baiano, mas também do Manifesto de 1932. Mesmo sendo adepto de Dewey, ele é acusado de comunista, estereótipo que lhe acompanhou até o fim da vida (VIANNA FILHO, 1990, p. 76).

Apesar de sua relevante atuação entre 1920 e 1935, com significativas realizações em benefício do campo educacional brasileiro, Anísio Teixeira e outros membros de seu grupo, genericamente qualificados de liberais, foram atingidos por fortes pressões políticas vindas principalmente dos intelectuais vinculados à Igreja Católica e tinha a Associação Brasileira de Educação (ABE), então a principal organização aglutinadora de intelectuais interessados em remodelar a educação no país, como principal palco de discussões, procuravam desqualificar as palavras e as ações dos liberais, não apenas no espaço em disputa, mas na esfera estatal. Acusado de comunista, Anísio Teixeira demitiu-se de seu cargo no Distrito Federal.

Entre os anos de 1937 e 1945, período em que vigorou no Brasil uma ditadura varguista e o mundo assistiu à devastação de mais uma guerra, Anísio Teixeira permaneceu afastado da vida pública, dedicando-se à tradução de livros, confessadamente o seu vínculo com a cultura, e a atividades comerciais em seu estado natal (NUNES, 2000a, p. 491):

Não sendo político e sim educador, sou, por doutrina, adverso a movimentos de violência, cuja eficácia contesto e sempre contestei. Toda a minha obra, de pensamento e de ação, aí está para ser examinada e investigada, exame e investigação que solicito, para que se lhe descubram outras tendências e outra significação, senão as de reconhecer que o progresso entre os homens provém de uma ação inteligente e enérgica, porém pacífica. Sou, por convicção, contrário a essa trágica confiança na violência que se vem espalhando no mundo, em virtude de um conflito de interesses que só pode ser resolvido, a meu ver, pela educação, no sentido largo do termo. Por isso mesmo, constrangido, 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 identificar o rumo a seguir para se resolverem as tremendas perplexidades do momento histórico que vivemos (TEIXEIRA, 2007, p. 35).

Considerações finais

Intelectual de uma formação que lhe rendeu a afeição pela cultura, o pensamento lógico e o saber rigorosamente lapidado, Anísio Teixeira foi um homem visceralmente envolvido com o ambiente cultural de sua época, mostrando-se capaz de dialogar com concepções distintas sempre em busca do aprimoramento da educação brasileira para o desenvolvimento do modo de vida democrático, conceito advindo da filosofia de John Dewey, que ele conheceu em seus estudos no *Teachers College* da Universidade de Columbia.

O ideário que norteou as ações de Anísio Teixeira no campo educacional brasileiro esteve marcado, sobretudo, por seu engajamento em favor do desenvolvimento das bases culturais e sociais do país. Logo ao assumir a gestão da educação baiana reconheceu as dicotomias que permeavam o campo educacional e a necessidade de pessoal qualificado para eliminar tais disparidades. Nesse primeiro momento, em busca de um posicionamento dentro do campo, lançou mão de estratégias como a elaboração de uma nova legislação educacional, organização de um sistema de ensino, contato com intelectuais que, em diferentes localidades, trilhavam caminhos semelhantes ao seu e o aprimoramento teórico por meio de viagens de estudo.

“Adotando John Dewey como sua plataforma de lançamento para o mundo” (NUNES, 2010, p. 19), compreendeu as práticas pedagógicas como parte integrante de um programa de transformação social e de construção da sociedade democrática, procurando com afinco colocar em ação essas concepções em sua gestão no Distrito Federal. Os movimentos de Teixeira dentro do campo nesse momento aspiravam à construção de um sistema educacional completo, com um programa de estudos baseado em “experiências e atividades”, considerando a vida cotidiana como o principal motor desse programa, o qual deveria “ser extraído das atividades naturais da humanidade”, favorecendo à construção cultural e social do indivíduo (TEIXEIRA, 2000, p. 67).

Os contatos estabelecidos no início de sua carreira foram determinantes na formação de seu ideário intelectual filosófico e impulsionaram as ações que empreendeu em prol da educação na Bahia e no Distrito Federal, interrompidas apenas em virtude do autoritarismo varguista. Em correspondências trocadas com familiares, amigos e companheiros de trabalho, declarou que nos Estados Unidos havia descoberto a importância da democracia e o poder transformador da inteligência e da cultura. “O pragmatismo deweyano forneceu-lhe um guia teórico que combateu a improvisação e o

autodidatismo, permitiu-lhe operacionalizar uma política e criar a pesquisa educacional no país” (NUNES, 2000b, p. 19).

Observamos no período analisado uma atenção por parte de Anísio Teixeira em relação à formação cultural do homem brasileiro, cujas especificidades deveriam ser investigadas e trabalhadas. Amparado nas ciências e na certeza de que cada indivíduo necessita de cultura para desenvolver suas potencialidades, buscava explicar o homem cuja cultura, adquirida por meio de uma educação popular pública, democrática, gratuita e obrigatória, solucionaria os problemas do país.

Ao aplicarmos os conceitos de campo e capital cultural à análise do discurso educacional de Anísio Teixeira, buscamos esclarecer o sentido das estratégias discursivas pelas quais mobilizava seus interlocutores para a ação, tentando conduzir os leitores, situados em determinados contextos, a assumirem atitudes concretas no que diz respeito à prática pedagógica.

Empregando estratégias discursivas o objetivo de Teixeira era o de estruturar ou reestruturar o campo educacional no Brasil, garantindo a existência de agentes dotados de disposições adequadas para a permanência do grupo no terreno da disputa pela dominação política e filosófica da educação e afiançar a efetivação de seu projeto de escola universal e laica, única capaz de atender às necessidades do homem brasileiro de então.

Para Teixeira, a ação educativa dentro de um campo apropriado para a discussão de teorias e práticas, incorporando o conceito deweyano de direção, seria a responsável pela direção social a partir da preparação de uma mentalidade/cultura comum, de uma certa identidade de interesses e saberes, que só é possível conseguir por meio da educação (MENDONÇA, 1997, p.160). Nesse momento, o discurso anisiano revelava a sua convicção quanto ao papel e a força das instituições para rever a função da educação como fator de ciência, política, cultura e sociedade, como serviço para o bem do homem em seu sentido mais estrito (VIANA FILHO, 1990, p. 77).

Diante dos atuais reveses vivenciados pela sociedade brasileira, dentre eles a crise educacional, torna-se oportuna a reavaliação da atuação do intelectual e educador baiano Anísio Teixeira. Muitas de suas análises e apontamentos permanecem válidos o que, por um lado, revela nosso passo retraído quando se trata de educação, e, por outro, aponta caminhos que ainda podem ser trilhados.

Referências

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. O campo científico. In: Ortiz, R. (ORG.). *Pierre Bourdieu – sociologia*. São Paulo: Ática, 1994.

_____. *Escritos de educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998a.

_____. *A economia das Trocas Linguísticas*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998b.

_____. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. *Pierre Bourdieu entrevistado por Maria Andréa Loyola*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2002.

_____. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.

BRANDÃO, Z. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 227-241, jan./abr. 2010.

CARVALHO, M. M. C. Quando a história a educação é a história da disciplina e da higienização das pessoas. In: FREITAS, M. C. (Org.) *História Social da Infância no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Anísio Teixeira: Itinerários. In: *Seminário “Um olhar sobre Anísio”*. Mesa Redonda "Política Educacional", Rio de Janeiro, 3 set. 1999. Rio de Janeiro, UFRJ/CFCH/PACC, Fundação Anísio Teixeira, 1999.

_____. Usos do impresso nas estratégias católicas de conformação do campo doutrinário da pedagogia (1931-1935). *Cadernos Anped*. n. 7, p. 41-60, 1994.

CUNHA, M.V. John Dewey, a outra face da Escola Nova no Brasil. In: GHIRALDELLI JR, P. (org.). *O que é filosofia da educação?* Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FÁVERO, M. L. A. Anísio Teixeira e a Universidade do Distrito Federal. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 17, maio/ago, 2008.

GOUVÊA, F. C. F. “Dr. Anísio, ele pensava e executava”: a trajetória de Anísio Teixeira no campo da formação de professores no Brasil (1924-1950). *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, p. 447-467, 2009.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *Raízes do Brasil*. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

LIMA, H. *Anísio Teixeira: estadista da educação*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

LOBATO, J.B.M Carta a Anísio Teixeira. São Paulo, 20 de maio de 1945 In: VIANA, A.; FRAIZ, P. (orgs.). *Conversa entre amigos: correspondência escolhida entre Anísio Teixeira e Monteiro Lobato*. Salvador/Rio de Janeiro: Fundação Cultural do Estado da Bahia/FGV/CPDOC, 1986.

MARTINS, C. A pluralidade dos mundos e das condutas sociais: a contribuição de Bourdieu para a sociologia da educação. *Em Aberto*, Brasília, v. 9, n. 46, p.59-72, 1990.

MENDONÇA, A. W. P.C. O educador: de intelectual a burocrata. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XVIII, n. 58, julho/1997.

MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil (1920 – 1945)*. São Paulo: Difel, 1979.

MOTA, C. G. Anísio Teixeira: cultura e educação para a nova cidadania. *Sinais Sociais*, Rio de Janeiro, v. 9 n. 24 p. 1-148, jan.-abr. 2014.

_____. *Educação, contraideologia e cultura*. São Paulo: Globo, 2011.

NOGUEIRA, M.A.; NOGUEIRA, C. M. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NUNES, C. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. São Paulo: Edusf, 2000a.

_____. Anísio Teixeira entre nós: a defesa da educação como direito de todos. In: *Educação & Sociedade*. ano XXI, n. 73, Dezembro, 2000b.

ROMERO, S. Introdução à história da literatura brasileira. In: *Revista Brasileira*, t. 8, p. 290, 1881.

STANCIK, M. A. Os Jecas do literato e do cientista: movimento eugênico, higienismo e racismo na Primeira República. In: *Publicatio UEPG*, Ponta Grossa, vol. 13, n. 1, p. 45-62, 2005.

TEIXEIRA, A. S. Bases da teoria lógica de Dewey. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 57, p. 3–27, jan./mar. 1955, p. 3

_____. *Educação e universidade*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

_____. *Pequena introdução à Filosofia da Educação: a Escola Progressiva, ou, a Transformação da Escola*. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

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

_____. *Aspectos americanos da educação: anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

_____. *Educação é um direito*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

TEIXEIRA, A. S. Entrevista a Odorico Tavares. Hierarquia para os problemas da educação, 1952. In: ROCHA, J. A. L. (org.) *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.

TEIXEIRA, A. S. *Notas para a história da educação*. Discurso proferido na inauguração dos cursos da Universidade do Distrito Federal, Rio de Janeiro, 1935. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/notas2.html> Acesso em: 08 mar. 2020.

_____. “O problema da assistência à infância e à criança pré-escolar”. Texto publicado no Boletim de Educação Pública. Jul-Dez. Rio de Janeiro. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1933 07.00, CPDOC/FGV.

_____. Discurso de posse do Director Geral de Instrução Pública. In: *Boletim de Educação Pública*. Rio de Janeiro, RJ, v. 2, n. 1/2, jan./jun. 1932, p. 75–6.

_____. Prefácio. In: ALVES, I. *Os testes e a reorganização escolar*. Salvador: Nova Graphica, 1930.

_____. *Artigo em resposta aos ataques que recebeu na Bahia, demonstrando suas realizações à frente da Instrução Pública, a viagem de estudos aos Estados Unidos da América e a nomeação para a Escola Normal*. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1929/1930.00.00, CPDOC/FGV, 1929/1930.

Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/artigo-em-resposta-aos-ataques-que-recebeu-na-bahia-demonstrando-suas-realizacoes-a-frente-da-instrucao-publica-a-viagem-de-estudos-aos-estados-un>. Acesso em: 24 jan. 2020.

_____. “Reorganização progressiva do sistema educacional baiano”. Resumo das sugestões apresentadas por Anísio Teixeira, quando Diretor de Instrução, em meados de 1929 (Rio de Janeiro?). AT pi (Teixeira, A.) 1962/1963.00.00. CPDOC/FGV Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/reorganizacao-progressiva-do-sistema-educacional-baiano-resumo-das-sugestoes-apresentadas-por-anisio-quando-diretor-geral-de-instrucao-em-meados-d> Acesso em 20 jan. 2020.

_____. *Relatório apresentado ao Ex. Sr. Cons. Bráulio Xavier da Silva Pereira*. Secretário do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Diretor Geral da Instrução Pública, para ser encaminhado ao governador do Estado da Bahia. Salvador: Imprensa Oficial do Estado, 1928. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/summario.html>. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. *Carta a Deocleciano Pires Teixeira*, Bahia, 18 nov. 1927. AT c 1922.03.06 (TEIXEIRA, A.) 06/02/1922 a 18/08/1930. CPDOC/FGV, 1927. Disponível em: <http://fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/correspondencia-entre-anisio-teixeira-e-deocleciano-pires-teixeira-tratando-sobre-a-politica-baiana-assuntos-familiares-e-pedidos-de-emprego-caeti>. Acesso em: 31 jan. 2020.

_____. *Relatório da Inspeção Geral do Ensino do Estado da Bahia*, apresentado como Anuário do Ensino do Estado da Bahia. Salvador: Imprensa 140 Oficial do Estado, 7 abr. 1925. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/relatorio.html>. Acesso em: 19 fev. 2020

TEIXEIRA, A. S. *Carta de Anísio Teixeira a seu irmão Oscar*. Bahia, 6 de julho de 1924. Arquivo Público Municipal de Caetité. Fundo: Acervo Particular da família de Dr. Deocleciano Pires Teixeira. Grupo: Filhos de Deocleciano Teixeira. Série: Correspondências Recebidas. Caixa: 01, Maço: 01-[100].

_____. *Texto sobre a educação infantil*. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1924/1936 00.00/1, CPDOC/FGV. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/texto-sobre-o-sistema-educacional-ingles-s-l> Acesso em 24 jan. 2020.

_____. *Manuscrito sobre a escola, o conhecimento e a aprendizagem*. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1924/1929 00.00/2, CPDOC/FGV. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/manuscrito-sobre-a-escola-o-conhecimento-e-a-aprendizagem-bahia> Acesso em 23 dez. 2019.

_____. *Comentário sobre A introdução ao Estudo da Escola Nova*. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1920/1930 00.00/1, CPDOC/FGV. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/comentarios-sobre-a-introducao-ao-estudo-da-escola-nova-s-l> Acesso em 20 dez. 2019.

_____. *Texto sobre o quociente de inteligência (QI) de alunos*. AT pi (TEIXEIRA, A.) 1918/1930 00.00/2, CPDOC/FGV. Disponível em: <https://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/textual/texto-sem-assinatura-sobre-quotiente-de-inteligencia-q-i-de-alunos-s-l-incomp> Acesso em 20 dez. 2019.

VIANNA FILHO, L. *Anísio Teixeira: a polêmica da Educação*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

VIDAL, D. G.; FARIA FILHO, L. M. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 23, nº 45, pp. 37-70 – 2003.

_____.; Ensaio para a construção de uma ciência pedagógica brasileira Instituto de Educação do Distrito Federal (1932 – 1937). *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 85, p. 239-258. Jan/Abr, 1996.

VIEIRA, C.E. Erasmo Pilotto: identidade, engajamento político e crenças dos intelectuais vinculados ao campo educacional no Brasil. In: ALVES, C.; LEITE, J. L. (Org.). *Intelectuais e história da educação no Brasil: poder, cultura e políticas*. 1. Ed. Vitória: EDUFES, 2011. p. 25-54.

XAVIER, L N. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*. Bragança Paulista: IFAN/CDAPH/EDUSF, 1999.

Artigo recebido em 05 de março de 2020. Aprovado em 19 de junho de 2020.