

.....

Autonomia para a Educação

Anísio Teixeira, 1947

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

.....

Anísio Teixeira
e a Luta pela Escola Pública

Florestan Fernandes

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

.....
Anísio Teixeira

Antônio Houaiss

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

.....

Depoimento

Darci Ribeiro

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

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

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

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

EDUCAÇÃO PELA DEMOCRACIA

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

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

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

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

A ESCOLA-PARQUE DE SALVADOR E OS CIEPs

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

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

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

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

O INEP E O INCENTIVO À PESQUISA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

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

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

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

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

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

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

A RENOVAÇÃO DA UNIVERSIDADE: DA UDF À UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

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

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

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

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

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

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

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

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

ANÍSIO: CAPACIDADE E OUSADIA ADMINISTRATIVA

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

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

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

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

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

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

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

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

.....

Anísio Teixeira
e a Fundação que Tem Seu Nome

Hildérico Pinheiro de Oliveira

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

.....

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

Jorge Hage

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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