

# ANÍSIO TEIXEIRA E A EDUCAÇÃO PÚBLICA – ASPECTOS DE SUA CONCEPÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO CONTRA PRIVILÉGIOS E CLIENTELISMO

**Raquel Pereira Chainho Gandini**

Universidade Metodista de Piracicaba.  
rpgandin@unimep.br

**Sandra Aparecida Riscal**

Universidade Federal de São Carlos.  
riscal@uol.com.br

**Resumo:** Neste artigo apresentamos um esboço das concepções que nortearam as ações de Anísio Teixeira no campo da administração da educação pública brasileira no período de 1930 a 1947. Em particular, são evocados alguns dos aspectos de seus textos que apontam sua disposição de eliminar o caráter de privilégio da educação e consolidá-la como um direito e como a verdadeira justiça social. As concepções políticas e ações de Anísio Teixeira demonstram sua defesa dos princípios republicanos de respeito e igualdade perante as leis defendendo a gratuidade, universalidade e laicidade da educação pública. em confronto às práticas políticas patrimonialistas.

**Palavras-chave:** Anísio Teixeira; educação pública; patrimonialismo.

No momento em que se comemora o jubileu da ANPAE, pareceu-nos oportuno apresentar algumas considerações sobre um dos maiores expoentes da educação brasileira. Anísio Teixeira foi sem dúvida um dos homens responsáveis pelas grandes mudanças ocorridas na administração da educação pública brasileira no século passado e muitos de seus propósitos e idéias, ainda ecoam em proposições atuais. Uma inteligência aguda, vasta e sólida cultura, compunham uma figura carismática, marcada pelo espírito público. Anísio Teixeira defendia com firmeza seus pontos de vista e suas ações, quando assumiu cargos administrativos, demonstrando uma impressionante capacidade de transformar seus projetos em ações.

Sabe-se que Anísio Teixeira publicamente sempre defendeu posições liberais: educação para a democracia, que significava: educação para todos, educação como instrumento de justiça social e para uma civilização baseada na ciência e na técnica. Além de possíveis considerações sobre a sua trajetória pessoal, fazia parte de um grupo de pessoas que se dedicavam aos mesmos objetivos sem também deixarem de apresentar as suas próprias características individuais. Assim, podemos inicialmente localizá-lo no movimento dos renovadores da década de 1930 que assinaram o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. (1932)<sup>1</sup>

Esse documento apresenta uma estrutura e abrangência que justificava a denominação de plano de reconstrução nacional de educação e continua atual. Para fundamentar esta afirmação, vejamos os itens tratados:

Movimentos de renovação educacional.

Diretrizes que se esclarecem.

Reformas e a reforma.

Finalidades da educação.

Valores mutáveis e valores permanentes.

O estado em face da educação, (que se subdivide em: A) A educação, uma função essencialmente pública; B) A questão da escola única; C) A laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e co-educação;),

A função educacional, que se subdivide em: A) A unidade da função educacional; B) A autonomia da função educacional; C) A descentralização.

O processo educativo - O conceito e os fundamentos da educação nova.

Plano de reconstrução educacional (que se subdivide em): A) As linhas gerais do plano; B) O ponto nevrálgico da questão; C) O conceito moderno de Universidade e o problema universitário no Brasil; D) O problema dos melhores.

A unidade de formação de professores e a unidade de espírito.

O papel da escola na vida e sua função social.

A democracia, - um programa de longos deveres.

Levando-se em conta a sua posição muito avançada em relação ao pensamento e práticas predominantes àquela época no Brasil sobre o ensino superior, cabe destacar, inicialmente a proposição central do *Manifesto* sobre a universidade no Brasil: a formação – **gratuita como as demais** - científica de **outros** profissionais, além de engenheiros, médicos e advogados, a realização de **pesquisas e extensão**, simultaneamente ao ensino:

A educação superior que tem estado, no Brasil, exclusivamente serviço das profissões “liberais” (engenharia, medicina e direito), não pode evidentemente erigir-se a altura de uma educação universitária, sem alargar para horizontes científicos e culturais sua finalidade estritamente profissional e sem abrir seus quadros rígidos `a formação de todas as profissões que exijam conhecimentos científicos, elevando-as a todas a nível superior e tornando-se, pela flexibilidade de sua organização, acessível a todas. Ao lado das faculdades profissionais existentes, reorganizadas em novas bases, impõe-se a criação simultânea ou sucessiva, em cada quadro universitário, de faculdades de ciências sociais e econômicas; de ciências matemáticas, físicas e naturais, e de filosofia e letras que, atendendo à variedade de tipos mentais e das necessidades sociais, deverão abrir `as universidades que se criarem ou se reorganizarem, um campo cada vez mais vasto de investigações científicas. A educação superior ou universitária, a partir dos 18 anos, inteiramente gratuita, como as demais, deve tender, de fato, não somente `a formação profissional e técnica, no seu máximo desenvolvimento, como `a **formação de pesquisadores**, em todos os ramos de conhecimentos humanos. Ela deve ser organizada de maneira que possa desempenhar a tríplice função que lhe cabe de elaboradora ou criadora de ciência (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e de vulgarizadora ou popularizadora, pelas instituições de extensão universitária, das ciências e das artes. (MANIFESTO, *apud* XAVIER, 2002, p.104-105)

Nos parágrafos seguintes os pioneiros destacam a **pesquisa** como a principal função da universidade e também a formação das “elites de pensadores, sábios, cientistas, técnicos e educadores, de que elas precisam para o estudo e solução de suas questões científicas, morais, intelectuais, políticas e econômicas” (MANIFESTO, *apud* XAVIER, 2002, p.106-7).

Para não deixar dúvidas, é preciso deixar claro que o pensamento dos pioneiros sobre as funções da universidade não pode ser desvinculado do conjunto de suas proposições, principalmente em relação à educação que hoje chamamos de “básica”: a educação integral das crianças de 7 a 15 anos deveria ser acessível e comum a todos:

(...) Afastada a idéia do monopólio da educação pelo Estado num país, em que o Estado, pela sua situação financeira não está ainda em condições de assumir a sua responsabilidade exclusiva, e em que, portanto, se torna necessário estimular, sob sua vigilância as instituições privadas idôneas, a “escola única” se estenderá entre nós, não como uma “conscrição precoce” arrolando, da escola infantil à universidade todos os brasileiros, e submetendo-se durante o maior tempo possível a uma formação idêntica, para ramificações posteriores em vista de destinos diversos, mas antes como escola oficial única, em que todas as crianças, de 7 a 15, todas ao menos que, nessa idade, sejam confiadas pelos pais à escola pública, tenham uma educação comum, igual para todos. (MANIFESTO, *apud* XAVIER, 2002, p.95)

Procurando esclarecer o significado àquela época, dessa “formação idêntica durante o maior tempo possível”, consideramos oportunas as palavras de Antonio Ferreira de Almeida Junior, contemporâneo de Anísio Teixeira e também signatário do Manifesto. Almeida Jr. acompanhava a bibliografia<sup>2</sup> sobre a “escola comum” e se opunha à ‘escola do trabalho’: “um ensino dual, – ensino primário propriamente dito para a cidade, e ‘escola de trabalho’ ultra soviética, para a roça seria fazer da escola rural um sistema fechado uma escola de casta”. (ALMEIDA JR., In ANNUARIO, 1936, p. 204).

A escola primária deveria ser a escola de ‘ensino comum’, de que falava a Constituição de 1934, cujas importantes características seriam as seguintes:

1 – Clientela: (...) toda população intelectualmente apta do país, sejam quais forem suas condições de nascimento, de crenças, de fortuna, de distribuição regional. Assim é para as nações verdadeiramente democráticas, com diferença apenas nos grupos de idade abrangidos.

2 – Programa: (...) consiste no ‘mínimo’ de cultura necessário para a vida do cidadão ‘comum’ (...) a escola primária é universal. (...) Mede-se praticamente o ‘mínimo’ de cultura, por anos de curso.

3 – Finalidade: (...) a escola comum visa formar o cidadão. (...) unifica e nacionaliza: Dai a grande importância da educação primária como elemento de coesão social e de unidade nacional, pois a ela cabe, nos termos de nossa Carta Magna, desenvolver ‘num espírito brasileiro, a consciência da solidariedade humana’.

4–Igualdade de oportunidade para todos: (...) para manifestarem suas capacidades, pois a escola comum constitui o período de sondagem bio-psíquica, que permite observar o individuo e encaminhá-lo depois, para onde o mandem as suas aptidões. (ALMEIDA JR., In ANNUARIO, 1936, p. 205)

Assim, pode-se afirmar que os pioneiros liberais preconizavam uma formação básica para todos, cujo programa consistiria no mínimo necessário para a vida do cidadão comum. No caso da citação acima, Almeida Jr. rejeitava a formação profissional precoce, particularmente para os alunos da zona rural.

O programa da *escola primária rural comum* contemplaria os seguintes aspectos: saúde (higiene, alimentação e conforto), o recreio (jogos, bibliotecas, reuniões sociais), leitura, escrita, cálculo, noções científicas, socialização (geografia, história e instrução cívica), trabalhos manuais, educação moral (acreditar na honestidade, bondade, nos resultados do trabalho, fé na justiça e desde cedo [a criança] pratique a sinceridade e a segurança). (ALMEIDA JR., In ANNUARIO, 1936, p. 207-212).

Embora não seja possível nem conveniente nos estendermos aqui sobre o projeto dos pioneiros da educação nova, reiteramos que pretendiam garantir uma formação básica de boa qualidade para **todas** as crianças – problema fundamental das democracias - e que permitisse a cada um a seqüência de seus estudos de acordo com suas características individuais, aspirações, condições e possibilidades. Garantida a **base comum** da educação como um direito, teríamos também a necessidade de universidades e a seleção de elites por mérito e não por privilégio, que não é próprio de repúblicas e muito menos de democracias. Neste passo, Anísio Teixeira publicou dois livros com títulos que demonstram suas convicções: *Educação não é privilégio* (1957) e *Educação é um direito* (1968).

Em 1900, ano do nascimento de Anísio, havia dois anos que a escravidão fora oficialmente abolida no Brasil e apenas um ano que o a República havia sido proclamada e findara o Estado Monárquico – o “**Império** do Brazil”. Segundo a Constituição outorgada de 1824, durante o Império existiram quatro poderes: Legislativo, Judicial, Executivo e Moderador. Tratava-se, portanto de um Estado **monárquico**, constitucional e representativo, e que tinha a religião católica como oficial.

Com a proclamação da República foi elaborada uma nova Constituição, por representantes do povo. Promulgada em 1891, a Constituição definia o Brasil como uma **República** federativa. Sabe-se que a palavra república se origina do latim e significa literalmente **coisa pública**. Também é empregada no mesmo sentido que Estado e pressupõe a separação daquilo que é público: espaço público, patrimônio público, dinheiro público, função pública, daquilo que é privado: propriedade privada, espaço privado e assim por diante. Enquanto forma de governo, o povo é nomeado soberano e exerce o poder por meio de seus representantes e delegados, que são eleitos por tempo fixo. Historicamente sabe-se que nem sempre estas características se verificaram e também que, no caso do Brasil, a República recebeu várias denominações, além daquelas oficiais.

Apesar de ter passado de Monarquia a República, vários estudos mostram que, com relação ao Estado brasileiro, persistem ainda muitas características patrimonialistas em sua organização e atividades políticas. Ao Estado republicano contrapõe-se o Estado patrimonial, cujos traços mais relevantes são a não separação clara- indistinção - entre o que é público e o que é privado, a existência de privilégios e não de direitos e de igualdade perante a lei, a apropriação privada de bens e tributos da população, estes últimos geralmente considerados como “renda senhorial”. Caracteriza-se também pela participação política por meio da cooptação, pela personalização do poder e pelo exercício da justiça como prerrogativa daqueles que detêm o

poder, de acordo com indivíduos e situações concretas (e não segundo o princípio da igualdade perante a lei), segundo o modelo doméstico – paternalista- da casa, do pai de família, legitimada pela piedade, isto é, afeto e devoção.

A Constituição de 1891 permaneceu em vigor até 1930 e nesse período sucederam-se treze presidentes da República, sendo que o primeiro foi eleito por voto indireto. Um dos principais grupos defensores da República foi o Partido Republicano de São Paulo, formado principalmente por cafeicultores, em aliança com alguns setores militares. Esse período da nossa história também é chamado de República oligárquica, isto é, o processo político era dominado por pequenos grupos políticos, constituídos de pessoas de uma mesma família ou partido político, em articulação com o presidente do respectivo Estado. As oligarquias principais eram do Estado de São Paulo, Minas Gerais e Rio Grande do Sul. Esses grupos eram chefiados por proprietários rurais, conhecidos como “coronéis” (termo que se origina com a antiga Guarda Nacional) e este tipo de mando, que já ocorria no Império, é conhecido como “coronelismo”. O município era o centro da vida política e os coronéis detinham autoridade política, econômica e social. O coronelismo tinha como base a “parentela” – grupo composto por parentes, de laços sanguíneos ou não, tais como compadres e outros agregados por alianças matrimoniais. A palavra “clientela” também é empregada no mesmo sentido de “parentela” e o clientelismo, assim como o coronelismo se caracterizam pelo mando pessoal, baseado no poder econômico, no qual o detentor do poder se encontra na posição privilegiada de fazer “favores” – a política do favor - em troca de apoio político, principalmente pelo voto. Entende-se que o coronelismo tenha predominado durante a primeira república, mas isso não significa que tenha desaparecido em 1930, e, sob formas atualizadas de clientelismo - realizado não mais predominantemente com recursos privados, mas com recursos públicos – ainda consiste em uma das mais costumeiras práticas do poder político no Brasil.

Algumas conseqüências da permanência dessas relações políticas e sociais, tem se apresentado, como Holanda (1983) já observava em 1936, de forma brilhante: o personalismo na esfera política, o predomínio das relações pessoais e afetivas (amor e ou ódio...), em lugar de relações categóricas e impessoais, a fidelidade às pessoas e não à lei (dominação pessoal) e a aversão a normas impessoais e universais, isto é, que se apliquem igualmente a todos.

Em termos econômicos, predominavam as atividades agrícolas, principalmente a produção de café, que vinha substituir a cana-de-açúcar, para exportação. A maioria da população vivia na zona rural e as cidades mais importantes do país eram ainda relativamente pequenas: em 1890 o Rio de Janeiro tinha aproximadamente 500.000 habitantes, Salvador tinha 174.0000 e São Paulo 65.000. <sup>3</sup>

Considerando-se a época e o amplo espectro de atividades exercidas por Anísio Teixeira avaliamos como muito apropriada também para ele a expressão *figuras de transição* de Sérgio Miceli (1989, p.107-108), caracterizando cientistas sociais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Almeida Junior, Carneiro Leão e outros, que,

(...) prensados entre definições concorrentes do trabalho intelectual, a meio caminho entre a literatura, o ensaio, as profissões liberais, o trabalho pedagógico, a militância nos movimentos sociais da época, o desempenho de cargos políticos executivos, os negócios pessoais e, por conseguinte, pouco propensos a se deixarem enquadrar como cientistas sociais em sentido estrito. (MICELI, 1989, p.108).

Em um período no qual ainda não somente não predominavam valores e ações característicos de uma república, mas sim de um regime patrimonialista, também não se verificava a autonomia do campo científico, pois eram poucas as instituições de ensino superior, Anísio Teixeira, Almeida Junior, Fernando de Azevedo e outras importantes personalidades, além de ensinar, pesquisar e publicar contribuíram muito para a fundação de instituições que vieram a configurar, delimitar e a tornar autônomo, de uma determinada maneira, o referido espaço social - científico - no Estado de São Paulo e Rio de Janeiro.

Assim, o interesse, as discussões e as iniciativas sobre os temas e as questões educacionais não se restringiam a “especialistas” em educação porque, no sentido em que o termo passou a ser empregado após a criação das Faculdades de Educação, eles simplesmente não existiam. Porém, ao mesmo tempo, Lourenço Filho, Almeida Junior, Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo são considerados, para aquela época, “educadores profissionais” por Sérgio Miceli (1979, p. 167-168): a aproximação de jovens que completavam sua formação acadêmica e profissional da burocracia dos Estados contribuiria para a negociação com a Igreja Católica, que tinha forte atuação no campo da educação, com relação a modificações no sistema de ensino. As reformas da educação, especialmente no âmbito estadual, particularmente na década de 1920, têm sido consideradas como um derradeiro esforço de “modernização” de dirigentes oligárquicos, no período anterior à revolução de 1930. Assim, e o que é importante ressaltar, Anísio Teixeira, Almeida Junior bem como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, passam a atuar no campo educacional principalmente por suas formações escolares e profissionais, e não por sua origem social ou clientelismo de grupos oligárquicos patrimonialistas.

No que diz respeito à Universidade, Anísio Teixeira fundou em 1935 a Universidade do Distrito Federal (UDF), que foi extinta em 1939. Segundo Fávero (2006), que escreveu um excelente artigo sobre essa instituição, ela foi instituída pelo Decreto Municipal n.5.513, de 4 de abril de 1935 e teve caráter inovador, ao lado da Universidade de São Paulo, que fora criada em 1934, principalmente por ter sido projetada como espaço de liberdade de criação cultural e de pesquisa. Assim, destacamos um trecho do artigo de Fávero e Lima (2006, p.57):

Na percepção de Anísio Teixeira, a Universidade que se inaugurava tinha como preocupação preparar quadros intelectuais e contribuir para acabar com o isolamento denunciado. Segundo ele, ‘a Universidade caberia acabar com esse isolamento, competindo-lhe socializar ‘ a cultura, socializando os meios de adquiri-la’. (...) De acordo com os conceitos emitidos nesse discurso, a fonte para criação da identidade de um povo e do caráter nacional, é a universidade. Nada mais natural, para tentar construí-la através da Universidade do Distrito Federal, sediada na capital da República, indiscutivelmente um dos grandes pólos nacionais de irradiação cultural. (...) Na perspectiva do eminente educador, trata-se menos de preparar quadros formados por indivíduos com domínio do saber existente e da experiência humana acumulada-

da, ou de formar pessoas competentes em ofícios úteis, do que criar um ambiente de saber, facilitador da participação de todos na formação intelectual da experiência humana. (...)

Além do isolamento, da socialização da cultura e da pesquisa, da recusa em restringir a função da universidade à formação profissional – chamada por estudiosos de universidade napoleônica, em contraposição à universidade humboldtiana, que defendia a liberdade de pensamento e pesquisa-, Fávero e Lima (2006), destacam outro aspecto do pensamento de Anísio Teixeira expresso no seu discurso na inauguração dos cursos da UDF: a Universidade como ‘mansão da liberdade’:

Com essas palavras [trecho do discurso anteriormente citado por Fávero (2006, p.58)], Anísio chama a atenção para um problema fundamental: uma das características da universidade é a de ser um ‘*lócus*’ de investigação e produção do conhecimento. E uma das exigências para a concretização de tal proposta era, e continua a ser, o exercício da liberdade com efetiva autonomia universitária. De forma enfática [Anísio Teixeira] adverte: ‘a universidade é’ e deve ser, a mansão da liberdade’. (FÁVERO; LIMA, 2006, p.58).

A UDF funcionou até 1939 e no citado artigo (Fávero e Lima, 2006) são relatados os detalhes desse funcionamento. Interessa-nos aqui destacar as reações de lideranças católicas e deixar claro que Getúlio Vargas precisava do apoio desses setores.

A extinção da Universidade do Distrito Federal pode ser entendida de vários ângulos. Destacamos aqui primeiramente a situação política da época, que já tratamos anteriormente (Gandini, 1980 e 1995). Resumidamente: tratava-se de um período que foi marcado inicialmente pelo entusiasmo generalizado com a Revolução de 1930, que teve Getúlio Vargas como chefe do governo provisório, até 1934, quando foi promulgada a nova Constituição. Vargas foi eleito indiretamente Presidente da República pela mesma Assembléia Constituinte e foi constitucionalmente estabelecido que ocorressem eleições diretas em 1938. A partir de 1935, projeta-se a sombra do golpe de Estado de 1937, que impediria as eleições e estabeleceria a ditadura do Estado Novo. Getúlio Vargas trazia a “modernização conservadora” apoiado por setores da oligarquia rural, da burguesia e trabalhadores urbanos, sem poder dispensar, portanto o apoio de setores conservadores e que incluía lideranças da Igreja Católica. (Fausto, 2008, Nunes, 1999, Gandini, 1980, 1995).

Com este quadro aqui apenas esboçado, aqueles que defendiam a predominância de princípios republicanos respeito e igualdade perante as leis, escola laica, princípios do liberalismo político – direitos, liberdade de pensamento e expressão, – e não somente do liberalismo econômico, eram vistos como subversivos ou também comunistas... A defesa de universidades livres, fundamentadas na pesquisa – liberdade – escola única, ensino laico, universal e gratuito, era considerada uma ameaça pelo quadro de alianças que detinha a dominação política. Lideranças conservadoras, inclusive de católicos, percebiam nas propostas dos liberais um perigo devido ao possível monopólio da educação pelo Estado. Com relação à

situação do ensino superior, vale lembrar que a organização das unidades de ensino fundadas na cátedra só foi extinta em 1968 com a Lei 5540 (art.33, parágrafo 3º.)

Durante o período de 1935 a 1937 como vimos, tratava-se, para os liberais, não somente de resistir e fazer retroceder o controle das oligarquias sobre a política e de religiosos sobre o ensino particular, mas também de consolidar e ampliar o processo de implantação da escola primária pública, laica, universal e gratuita e também o ensino médio e as universidades. Tratava-se também de nacionalizar algumas escolas particulares, no sentido de submetê-las à normalização e às exigências relativas ao exercício profissional estabelecidos pelo Estado. As oligarquias resistiam à despersonalização das nomeações de professores e inspetores do ensino primário, por meio de concursos, à independência dos professores com relação aos chefes políticos locais ou aos fazendeiros.

Quanto a Anísio e aos “pioneiros da educação nova”, defendia, em um projeto integrado, a universalização e, portanto democratização do ensino a todos, a escola primária comum e única. Anísio justificava suas posições pela dualidade e seletividade da educação e pelo caráter de privilégio e não de direito da educação. Pode-se encontrar em seus textos argumentação semelhante. Porém, destacamos aqui uma explicação que não nos parece muito freqüente em seus textos.

Trata-se do discurso que pronunciou na Assembléia Constituinte da Bahia em 1947, na condição de Secretário da Educação, a propósito do capítulo da Educação e Cultura. Nessa ocasião havia retornado de seu “exílio” que iniciara em 1935 e que se estendeu até o final do Estado Novo em 1945. Brillante como sempre, discorre sobre a tarefa sem fim que consistia expor os “aspectos fundamentais do problema da Educação no país” em defendê-la e implantar novamente a democracia no Brasil. Aponta a relação estreita entre democracia e educação: “Democracia e’, assim, um regime de saber e de virtude”. (TEIXEIRA, 1947, p.90) e a educação como “não somente, a base da justiça social, mas a própria justiça social” (TEIXEIRA, 1947, p.91). A seguir discorre sobre o nosso histórico atraso, tanto em termos de democracia como de educação e faz uma síntese, passando por algumas de nossas “tradições” não muito boas. Aliás, em suas palavras, “profundamente más e perniciosas, embora vivas e vivazes” (TEIXEIRA, 1947, p.92). Durante os três séculos da condição de Colônia e governo de escravocratas.... seria impossível aprender democracia. O Império, “ainda era um governo de ocupação, oligárquico e não aristocrático, quando “um grupo de brasileiros se substituía, numa vitória daquele movimento de rebeldia já acentuado na Colônia, ao grupo estrangeiro que explorava o Brasil” (TEIXEIRA, 1947, p.93).

A seguir afirma que jamais tivemos um regime democrático:

(...) que fosse, na real concepção de Democracia, a integração de todo povo com 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, pejeja e sofre para a existência dessa outra classe. (TEIXEIRA, 1947, p.93).

Nos parágrafos seguintes apresenta uma indagação e uma análise que, a nosso ver e dentro dos limites do nosso conhecimento dos textos de Anísio Teixeira, é pouco freqüente (e continua atual...):

‘As vezes ponho-me a indagar: por que será que o Governo, entre nós, há de ser sempre um como (sic) 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

E ocorre-me que não tenha sido inocente a este respeito o método de colonização português. (...) Portugal colonizava por intermédio (sic) de Governos que se faziam, por força ainda das circunstâncias, comércio e exploração de lucro privado. (...) 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 nosso Nestor Duarte, menos porém em sua etiologia do que em seu diagnóstico (TEIXEIRA, 1947, p.93).

Anísio remete suas observações a Nestor Duarte e sua obra *A ordem privada e a política nacional*, publicado em 1939 na Coleção Brasileira e, em segunda edição, em 1966, pela Companhia Editora Nacional (SP) e afirma que o autor já havia apontado essa nossa característica: a não separação dos bens públicos dos privados e a apropriação dos bens públicos como se fossem privados, regime político conhecido como patrimonialismo, na sociologia política.

Anísio refere-se mais adiante ao “sentimentalismo”, como a força que venceria o dualismo brasileiro:

(...) 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 dessas distâncias que temos tantas linguagens pelo Brasil afora.

Falamos um língua em voz alta e outra em voz baixa. Temos uma língua para festas e outra para a intimidade. Uma para o povo, outra para o estrangeiro, e outra para nossos ‘iguais’ (...).

(...) 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 ganglionar e esparsa. Só uma força vence esse distancialismo, procurando unir debilmente a gigantesca talagarça nacional – o *sentimentalismo*. Só isso 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 de dispersão. As melhores instituições se corrompem. As melhores idéias se desfazem e se contradizem na prática. 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. (TEIXEIRA, 1947, p.94-95)

Em relação à educação, com o advento da República, esse problema assim se traduzia:

(...) A educação popular faz-se seletiva e entra a preparar os 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. (TEIXEIRA, 1947, p. 95)

Aponta a seguir as esperanças e os problemas do período de 1930 a 1937, ressaltando a revolução constitucionalista de São Paulo e a Constituição de 1934, esta última considerada uma segunda oportunidade de fundar a democracia. Entretanto, novamente se verifica a volta de um regime de força, “na velha e forte e tradicional corrente do poder pessoal” (TEIXEIRA, 1947, p.96). E continua, com muita propriedade:

Porque a República é que é um programa de renovação, a democracia é que é uma revolução, tradicional, histórico, 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 mais feroz. 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. (TEIXEIRA, 1947, p.96)

Vale a pena transcrever mais um parágrafo primoroso, inclusive e principalmente por sua atualidade:

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 educação 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. (...) O regime do parasitismo e da irresponsabilidade atingiu o auge. Saímos disso para esta nova tentativa de fundar, pela terceira vez, a República. (TEIXEIRA, 1947, p.96-97)

Os acontecimentos revelariam a Anísio que haveria outro golpe de Estado em 1964, novas perseguições e a ele não seria reservada outra chance de fundar a República. A despeito da redemocratização e da Constituição de 1988, o personalismo, o poder pessoal, a arbitrariedade, os foros “privilegiados”, o clientelismo, etc. permanecem e a “bacanal” educativa também. Raras e honrosas exceções que realizaram efetivamente os projetos mais abrangentes de Anísio Teixeira: as “ilhas de excelência”, universidades de pesquisa (pós-graduação), ensino e extensão.

## NOTAS

- i Conhecido como “Manifesto dos Pioneiros”, o título completo desse importante documento de 1932 é *A reconstrução educacional no Brasil*. Ao povo e ao governo Manifesto dos Pioneiros da educação nova. Foi publicado no mesmo ano pela Companhia Editora Nacional. Utilizamos aqui a sua publicação, como apêndice, no livro de Xavier (2002), utilizando a denominação “MANIFESTO”.
- ii Cita no texto o livro de Ross Finney, *A Sociological Philosophy of Education*, publicado em 1933. Não menciona a editora. O texto citado em nota de rodapé, à página 205, é o seguinte: “Na Alemanha de pré-guerra, as Volksschulen, isto é, as escolas para as classes ‘inferiores’, ensinavam apenas noções rudimentares, e encerravam-se com um curso vocacional. Semelhante sistema convinha para uma autocracia, mas não para uma democracia como a nossa”.
- iii Esta síntese baseia-se principalmente nos seguintes livros: *O mandonismo local na vida política brasileira e outros estudos* – publicado em 1976 pela editora Alfa-Ômega (São Paulo) e de autoria de Maria Isaura Pereira de Queiroz – e *História Concisa do Brasil* – de autoria de Boris Fausto e publicado em 2008 pela Editora da Universidade de São Paulo.

## REFERÊNCIAS

- A reconstrução educacional no Brasil*. Ao povo e ao governo. Manifesto dos Pioneiros da educação nova. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932.
- ANNUARIO do Ensino do Estado de São Paulo – 1935-1936*. Organizado pelo Prof. Almeida Junior, Director do Ensino, e abrangendo o Ensino Primário e Pré-primário Estadual, Municipal e Particular, o Ensino Secundário Estadual, e o Ensino Normal Estadual e Livre. São Paulo, Secretaria da Educação e da Saúde Pública. Directoria do Ensino. 1936. (Anexo: Relatórios dos Diretores de Ensino anteriores ao atual.)
- DUARTE, Nestor. *A ordem privada e a organização nacional: contribuição à sociologia política brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1939. (Coleção Brasileira, Ser. 5, v. 172)
- FAUSTO, Boris. *História Concisa do Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo Imprensa Oficial do Estado, 2008.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque, LIMA, Helena Ibiapina. UFRJ: Origens, construção e desenvolvimento. In MOROSINI, M.(Org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.
- GANDINI, Raquel P.C. *Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira (1930-1935)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Intelectuais, Estado e Educação: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 1944-1952*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1995. (Série Pesquisas).
- HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. Prefácio de Antônio Cândido. 16. ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1983. (Documentos Brasileiros, v. n. 1).
- MICELI, Sérgio. *Intelectuais e classe dirigente no Brasil. (1920-1945)* São Paulo – Rio de Janeiro: Difel, 1979.
- \_\_\_\_\_. *Por uma sociologia das ciências sociais*. In MICELI, Sérgio (Org.) *História das ciências sociais no Brasil*. Vol.1. São Paulo: Vértice, Ed. dos Tribunais: IDESP, 1989
- NUNES, Edson. *A gramática política do Brasil. Clientelismo e insulamento burocrático*. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1999.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. *O mandonismo local na vida política brasileira e outros estudos*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976

TEXEIRA, Anísio. Autonomia para a educação na Bahia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. v. XI, n.29, p.89-103, jul. ago. 1947.

\_\_\_\_\_ *Educação não é privilégio*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

\_\_\_\_\_ *Educação é um direito*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

XAVIER, Libânia Nacif. *Para além do campo educacional: Um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da educação nova (1932)*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.