UNIVERSIDADE FEDERAL DO MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROSAN CHAVES SILVA JÚNIOR

A TRAJETÓRIA DE ANÍSIO TEIXEIRA: PRINCÍPIOS E EXPERIÊNCIASPARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MATO GROSSO

CUIABÁ - MT
2023

ROSAN CHAVES SILVA JUNIOR

A TRAJETÓRIA DE ANÍSIO TEIXEIRA: PRINCÍPIOS E EXPERIÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM MATO GROSSO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Educação - (PPGE), da Universidade Federal de Mato Grosso como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração: Educação em Ciências e Educação Matemática

Orientadora: Profa. Dra. Mariuce Campos de Moraes

CUIABÁ – MT

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

C512t Chaves Silva Júnior, Rosan.
A trajetória de Anísio Teixeira: Princípios e experiências para a formação de professores em Mato Grosso [recurso eletrônico] / Rosan Chaves Silva Júnior. -- Dados eletrônicos (1 arquivo : 74 f., pdf). -- 2023.

Orientadora: Mariuce Campos de Moraes.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cuiabá, 2023.
Modo de acesso: World Wide Web: https://ri.ufmt.br.
Inclui bibliografia.

1. Formação de Professores. 2. Anísio Teixeira. 3. Educação. 4. CEFAPRO. 5. Manifesto dos Pioneiros. I. Campos de Moraes, Mariuce, *orientador*. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: "A trajetória de Anísio Teixeira: princípios e experiências para a formação de professores em Mato Grosso".

AUTOR: MESTRANDO Rosan Chaves Silva Júnior.

Dissertação defendida e aprovada em **28** de **junho** de **2023**.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

1. Doutora Mariuce Campos de Moraes (Presidente Banca / Orientadora)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

2. Doutor Marcel Thiago Damasceno Ribeiro (Examinador Interno)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

3. Doutora Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira Mourad (Examinadora Externa)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

4. Doutora Maria Aparecida Rezende (Examinadora Suplente)

INSTITUIÇÃO: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

CUIABÁ, 28/06/2023.

Documento assinado eletronicamente por **MARIUCE CAMPOS DE MORAES**, **Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 29/06/2023, às 12:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad** , **Usuário Externo**, em 03/07/2023, às 21:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

Documento assinado eletronicamente por **MARCEL THIAGO DAMASCENO RIBEIRO**, **Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 05/07/2023, às 11:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020 .

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5914869** e o código CRC **E0710EDB**.

Dedico este trabalho à memória de Anísio Teixeira e aos pesquisadores e educadores que a mantém viva e pulsante. Aos meus pais, Rosan e Lucimar, por nossa família.

Ao meu filho, Miguel, pelo amor e inspiração. À minha companheira, Catiuscia, pela nossa jornada.

AGRADECIMENTO

Agradeço profundamente à vida, pois é dela que vem, e onde está, à experiência que me constrói. Sou grato a essa força e ao aprendizado que ela proporciona.

Agradeço a minha família, que esteve sempre presente nas diversas formas que poderiam estar. Aos meus pais, por todo esforço que dedicam a nossa família. Ao meu filho, pela felicidade que me faz ao caminhar pela existência comigo. A minha companheira, que me acolhe, norteia, amplia e compartilha o amor.

Agradeço à minha orientadora, Dra. Mariuce Campos, pela dedicação, carinho e compreensão neste trajeto tão importante para minha vida.

Aos amigos e colegas que trouxeram experiências sem as quais não seria possível compreender o quão importante são os laços e as relações humanas.

A Universidade Federal de Mato Grosso pelo acolhimento da minha trajetória, e pela contribuição em minha formação humana e profissional.

Aos colegas da Educação, imprescindíveis na luta pela igualdade de oportunidades para todos, e para o acolhimento da nossa população.

Agradeço também ao nosso país, que dentre tantas e discrepantes formas de organização social, é o berço de almas grandiosas, como nosso fundamental Anísio Teixeira!

RESUMO

Nesta dissertação buscamos investigar a temática “Formação de Professores” através de relatos e pesquisas sobre os espaços de atuação de Anísio Teixeira, e dos olhares de pesquisadores e colegas que acompanharam e analisaram seu legado. A pesquisa se dirige à compreensão da formação de professores na concepção de Anísio Teixeira e da importância da “ciência, do trabalho e da democracia”, como temas balizadores da constituição de mecanismos (princípios) para formação docente. A metodologia se constitui a partir do levantamento bibliográfico visando compreender sobre os processos de Formação dos Professores, colocando em comparativo as experiências do filósofo e administrador da educação, Anísio Teixeira, desde as vivências relacionadas ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Básica, da criação do CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais)à idealização e materialização da Escola Parque, com as possibilidades e potenciais que se abriram no campo da formação docente em Mato Grosso com a criação do Centro de Formação e AtualizaçãodeProfissionais da Educação Básica de Mato Grosso (CEFAPRO). A configuração da pesquisa se dará através da tríade, Epistemologia Qualitativa, da Pesquisa bibliográfica e da Metodologiaconstrutivo-interpretativa de González Rey, onde buscaremos constituir relações com autores contemporâneos como Morin, Prigogine, Brandão, José Pacheco, Darcy Ribeiro, Bernardete Gatti e Streck, em uma perspectiva humanista, científica e do trabalho, relacionando as possibilidades de compreensão dos desafios e pensamentos atuais na Formação de Professores. Ao fim, espera-se que esta pesquisa possacontribuir com a retomada essencial de Anísio Teixeira nos debates sobre a construção de um sistemaúnico de educação, assim como provocar sobre a necessidade da atuação do CEFAPRO como Centro autônomo de organização, reflexão e planejamento das ações educacionais e na formação docente.

Palavras-Chave: Formação de Professores. Anísio Teixeira. Educação. CEFAPRO. Manifesto dos Pioneiros

ABSTRACT

In this dissertation, we aim to investigate the theme "Teacher Education" through accounts and research concerning the spheres of Anísio Teixeira's activities, as well as the perspectives of researchers and colleagues who followed and analyzed his legacy. The research is directed towards comprehending teacher education in Anísio Teixeira's conception and the significance of "science, labor, and democracy" as guiding principles in the establishment of mechanisms for teacher training. The methodology is constructed upon a bibliographical survey, seeking to understand the processes of Teacher Education by juxtaposing the experiences of the philosopher and education administrator, Anísio Teixeira. This spans from his involvement with the Manifesto dos Pioneiros da Educação Básica (Manifesto of the Pioneers of Basic Education), the creation of CBPE (Brazilian Center for Educational Research), and the conceptualization and realization of Escola Parque, alongside the opportunities and potentials that emerged in the field of teacher education in Mato Grosso with the establishment of the Centro de Formação e Atualização de Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (Center for Training and Updating of Basic Education Professionals of Mato Grosso - CEFAPRO). The configuration of the research will be carried out through a triad of Qualitative Epistemology, Bibliographical Research, and the Constructive-Interpretative Methodology by González Rey. We aim to establish connections with contemporary authors such as Morin, Prigogine, Brandão, José Pacheco, Darcy Ribeiro, Bernardete Gatti, and Streck, within a humanistic, scientific, and labor-related perspective. This involves relating the possibilities of understanding current challenges and thoughts in Teacher Education. In conclusion, it is expected that this research can contribute to the essential revival of Anísio Teixeira in discussions about the construction of a unified education system, as well as stimulate reflection on the necessity of CEFAPRO's role as an autonomous center for the organization, reflection and planning of educational actions and teacher training.

Keywords: Teacher Trainning. Anísio Teixeira. CEFAPRO. Pioneer’s Manifesto

SUMÁRIO

1. **INTRODUÇÃO** 11
2. **O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO** 13

   2.1 A ciência, o trabalho e a democracia como princípios fundamentais 17
3. **O MOVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO E A EXPERIÊNCIA COMO APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO** 23
4. **A CENTRALIDADE DO MÉTODO CIENTÍFICO E DA PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE** 39

   4.1 Formação de professores: idealizações e experiências em Anísio Teixeira 44
5. **A PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA DE UMA ESCOLA PARA FORMAÇÃO DO "HOMEM COMUM", EXPERIÊNCIAS DESDE OS MANIFESTOS DOS PIONEIROS À IMPLANTAÇÃO DO CEFAPRO** 52

   5.1 O CEFAPRO-MT como experiência complexa: interinstitucional e as interferências políticas 57
6. **CONSIDERAÇÕES FINAIS: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES PARA REFORMULAÇÃO DOS PROCESSOS FORMATIVOS EM MATO GROSSO** 61
7. **REFERÊNCIAS** 65
8. **ANEXOS** 67

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi constituída no Curso de Pós Graduação em Educação (PPGE), linha temática da Educação em Ciência e Educação Matemática, na Universidade Federal de Mato Grosso. A análise realizada se dá a partir da importância da Ciência e do Método Científico como ferramenta fundamental para o desenvolvimento do conhecimento e da democracia, assim como para o desenvolvimento científico e tecnológico do país. Através dessas premissas, buscamos explorar nas concepções de Anísio Teixeira o valor e importância do método científico como promotor do desenvolvimento do ensino e da pesquisa na escola, e a necessidade de que este método seja basilar na formação dos profissionais docentes.

A Escola Pública pode ser considerada um dos maiores feitos da cultura humana quando se reflete sobre as possibilidades de atuação que ela promove, ou pode vir a promover,sob a organização e o desenvolvimento social. Inserida no contexto político das transformações sociais provocadas pela revolução industrial, a escola se dispunha à formação de mão de obra para atender as necessidades das mudanças sociais que aconteciam, e principalmente treinar hábitos morais e conservadores em quem tivesse acesso à educação escolar.

Fundamentado pelos princípios liberais de defesa a liberdade, igualdade e fraternidade, e da escola acessível a todos como elemento fundamental para construção democrática, Anísio compreendia a democracia como "o modo de vida social em que cada indivíduo conta como uma pessoa" (TEIXEIRA, 1971, p. 35), assim como que: "O respeito pela personalidade humana é a ideia mais profunda dessa grande corrente moderna" (idem).Portanto, seria através de uma convivência democrática nos espaços escolares, conduzidas pelo método científico de experimentação, reflexão e do trabalho, que a escola cumpriria seupapel na formação de cidadãos emancipados, preparados para convivência coletiva, e sensíveis aos problemas individuais e sociais. Acreditava ele que o conhecimento e o métodocientífico, pautados pelo trabalho e a prática democrática, seriam capazes de criar um sistemacoerente e forte o suficiente para dar conta das complexidades dos problemas e das causas sociais.

Sendo assim, este trabalho faz uma análise de parte do percurso do educador e gestorAnísio Teixeira quanto às subjetividades que conduziam suas ações e intenções, buscando as formulações e reflexões que possam vir a contribuir com a formação de professores.

No primeiro momento será apresentado o referencial teórico-metodológico tomado

como base para a pesquisa e elaboração do texto dissertativo. No segundo momento será analisada as questões elaboradas no Manifesto dos Pioneiros, do qual Fernando Azevedo foisignatário e Anísio Teixeira um dos principais idealizadores. Desta forma, busca-se compreender quais elementos se constituíam nas questões referentes à formação de educadores, e que propunham uma reforma educacional que se adaptasse aos processos dinâmicos que ocorriam na sociedade pós revolução industrial no sentido de oferecer caminhos para organização social e cultural do país. E verifica-se as relações das ações de Anísio com o idealismo prático pregado pelo movimento de 1932, e como era constituída a formação dos docentes neste processo de organização pedagógico administrativa.

Após esse percurso, serão analisadas as ações de Anísio frente ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), buscando compreender as percepções subjetivas do educador correspondentes à ciência, das pesquisas e produções científicas sobre a educação,para transformação dos sistemas de educação brasileiro e a profissionalização docente. Seguiremos também pela obra organizada por Zaia Brandão e Ana Waleska Mendonça, paracompreender quais as concepções sobre pesquisa nas Ciências Sociais e a formação de docentes nos trabalhos realizados por Anísio Teixeira à frente do CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais), e cujo título da publicação reflete fortemente a necessidade levantada pelas autoras. "*Uma tradição esquecida: Por que não lemos Anísio Teixeira?*".

Na próxima etapa será analisada a concepção de Anísio Teixeira quanto aos processosde formação de docentes que foram constituídos no desenvolvimento da Escola Carneiro Ribeiro. Serão abordadas as relações de Anísio Teixeira com os espaços de formação de docente, buscando compreender quais realizações e significados podem contribuir para a compreensão dos desafios contemporâneos.

Ao final da pesquisa levantamos às contribuições quanto às necessidades da profissionalização e formação docente, interligando essas reflexões com as possibilidades que a criação do Centro de Aperfeiçoamento dos Profission Centro de Formação e Atualizaçãode Profissionais da Educação Básica de Mato Grosso (CEFAPRO) de Mato Grosso ofereceram, e podem vir a oferecer, para construção de processos de formação docente adequados aos desafios postos à educação mato-grossense.

2. O REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A pesquisa se constitui através da tríade, Epistemologia Qualitativa, Pesquisa bibliográfica, e da Metodologia construtivo-interpretativa elaborada por González Rey. A Epistemologia qualitativa é tida como uma base importante para compreensão do processo de construção simbólico emocional e que, pela complementaridade que promovem, abre espaço para ação criativa do pesquisador na construção, produção e análise das informações constituídas durante a pesquisa, assim como sob seus instrumentos de coleta e tratamento de dados do pesquisador.

A concepção da Epistemologia Qualitativa permite ao pesquisador a ação criativa e interpretativa através das percepções dos significados e símbolos coletados. A comunicação entre o pesquisador e o sujeito pesquisado é através de interpretações das ações é fundamental para elaboração de novas configurações subjetivas.

> Na implementação de uma pesquisa orientada pela Epistemologia Qualitativa o pesquisador necessita ser sujeito, dialogando, construindo, interpretando e confrontando informações, pois depende de seu poder criativo e imaginativo para explicar o fenômeno por meio de construções oriundas da articulação entre sua base teórica e as informações, no processo da pesquisa. (MARTINEZ; ROSSATO, 2018, p. 187)

Esta pesquisa se dá num contexto de grandes desafios quanto à formação docente que se coloca no campo prático e filosófico, onde as questões sobre as habilidades, os meios e os fins a que devem se ater os processos de formação docente são questionados. Serão analisados os percursos, escritos e relatos de Anísio Teixeira que possam se referir ao processo de formação docente, buscando nos documentos os elementos de análise que possam elucidar sobre as subjetividades que moviam o educador às ações que lhe guiavam.

A pesquisa se dá pela através do levantamento bibliográfico visando a organização a partir da técnica de análise de conteúdo, conforme as três fases indicadas por Bardin (2006), a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A discussão dos resultados orientou-se, também, pela análise construtivo-interpretativa tida como uma perspectiva constitutiva de conhecimento porque exigem uma movimentação e articulação das informações entre si, desde as mais particulares até as mais gerais, com as quais busca-se aproximações dos processos e expressões produzidos nas vivências das pessoas e com uma propositura teórica busca-se constituir um conhecimento a partir da investigação, “sempre fruto da interpretação qualificada e fundamentada pela base teórica do pesquisador” (MARTÍNEZ; ROSSATO, 2018, p. 193). A análise de personagens da história por uma ótica processual, compreendendo as transformações simbólicas e

comportamentais dos indivíduos que fizeram parte da construção de processos históricos, podem vir a contribuir quanto ao entendimento de valores, condutas, ações e de seus sentidos subjetivos. É importante esta percepção pois "Na história da organização social, na medida em que a sociedade produziu conhecimento e novas descobertas foram realizadas pelas ciências, apareceram diferentes formas de organização, significação e utilização desse conhecimento." (TACCA; REY, 2008, p. 139).

O suporte teórico e metodológico da Metodologia Qualitativa de González Rey permite contextualizar às ações e interesses subjetivos dos sujeitos pesquisados, oferecendo dinâmicas construtivo-interpretativas que estimulam o pesquisador à compreensão e elucidação sobre as questões analisadas. É uma forma em que "ver como o cosmos social e histórico dos múltiplos sistemas relacionais, que marcam uma biografia, se organizam em um nível subjetivo que não são um eco desses sistemas, mas uma produção no curso desses processos." (REY; GOULART, 2019, p. 23).

Este estudo busca compreender com quais sentidos subjetivos e as configurações subjetivas que marcaram a posição do sujeito estudado, traçando imbricações entre sua percepção e ação. Analisar este conjunto a partir da teoria da subjetividade é fundamental, pois:

> A teoria da subjetividade proposta por González Rey (1996, 1997, 2000, 2003, 2004) como apoio e referencial de pesquisa traz a perspectiva de um entendimento processual do sujeito, para o que são buscados indicadores de sua configuração nas situações em que se torna importante investigar o seu funcionamento psicológico, como no caso dos processos de aprendizagem. (TACCA; REY, 2008, p. 147).

É através da ação consciente e do ato de comunicação com as ideias e propósitos do sujeito que se constitui a relação entre pesquisador e sujeito, e "essa compreensão rompe com determinismos sociais, biológicos e culturais de desenvolvimento, posicionando a produção de sentidos subjetivos no centro do desenvolvimento humano e resgatando o lugar do sujeito no processo." (ROSSATO, 2009, p. 71).

A pesquisa se faz no campo da educação, em debate com as experiências e subjetividades de Anísio, relacionando sua filosofia e ação educacional no âmbito da formação docente. Essa abordagem teórico metodológica se faz importante para análise e compreensão desse desenvolvimento, por considerar e posicionar os sentidos subjetivos como parte integrante e condicionante das ações do sujeito.

> É preciso considerar que não é a aprendizagem em si mesma que tem esse poder de desenvolvimento, mas, sim, o modo como ela vai se constituindo como uma configuração subjetiva, ou seja, o desenvolvimento é um processo mobilizado pela natureza dos sentidos subjetivos que são produzidos no curso da aprendizagem. (MARTINEZ; ROSSATO, 2018, p. 79)

É preciso destacar também que esta pesquisa se dá durante uma pandemia, o que provoca reflexões e transformações profundas quanto as formas de interações e relações sociais, e também na utilização dos espaços virtuais e ferramentas digitais como estruturadores dessas relações. Todo esse processo corrobora também com a capacidade criadora proposta por González Rey na produção de instrumentos e métodos da pesquisa, levando este estudo a um ineditismo no que refere a forma de coleta e tratamento, análises e reflexões sobre os sujeitos postos na pesquisa.

A origem desta pesquisa se dá a partir da provocação em um Seminário de Educação em Cuiabá, Mato Grosso, onde um dos palestrantes era o português José Pacheco, um dos principais educadores que criaram a Escola da Ponte em Portugal. Nesta palestra, após esmiuçar sobre as questões históricas do processo educacional e explanar sobre o movimento que dá origem a Escola da Ponte, o educador expõe sobre a importância da compreensão de que a base teórica que sustenta essa ação tem características próprias em sua interpretação e desenvolvimento. Para ele, seria imprescindível buscar nos teóricos e educadores regionais as possibilidades e caminhos de atuação, compreendendo a cultura e organização social. A partir desta contextualização, o educador se dirige à plateia e pergunta sobre o porquê de nós, brasileiros, buscarmos em Vygotsky, Piaget e tantos outros, e não conhecermos a trajetória e proposições de Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Paulo Freire, assim como muitos brasileiros que foram fundamentais no pensamento e ação na educação brasileira. Após uma análise geral, a escolha de Anísio Teixeira foi fundamental, tanto por sua trajetória quanto pela ausência das teorias e ações do educador nos debates sobre os caminhos da educação brasileira na contemporaneidade.

Inicialmente foram selecionados textos, cartas, livros e documentários para compreensão do sujeito pesquisado, buscando interpretar quais conceitos permeiam as subjetividades de Anísio com relação a organização do sistema escolar. Foram analisados também os Manifestos dos Pioneiros, buscando a compreensão do autor nestes movimentos pela educação brasileira. Nesta fase foi observado que a democracia, a ciência e o trabalho eram considerados o tripé do que o autor interpreta como essencial a formulação de uma escola ativa e progressiva.

Também compareceu constantemente nas explanações de Anísio a busca pela formação cidadã, onde os sujeitos compreendam suas vocações e aprendam a se desenvolver individualmente e coletivamente. Os princípios progressistas[11] e democráticos, com influência do liberalismo que se pauta pela igualdade, fraternidade e liberdade, operam em Anísio como fundamental para o convívio democrático, e para a educação do povo.

Na etapa posterior, dois livros são analisados buscando quais as configurações subjetivas em Anísio que se processam na constituição de seus argumentos. Os livros "Educação não é privilégio" e "Pequeno manual da filosofia da Educação" representam a crítica a forma em que o sistema educacional continuava não correspondendo às necessidades básicas para educação do povo, tanto em seus fins quanto métodos. O segundo livroestabelece possibilidades a partir do aprofundamento filosófico, propondo caminhos para o desenvolvimento de métodos de aprendizado coerentes com o às necessidades da escola e da formação em pesquisa. O planejamento proposto por Anísio, com grande referência ao pensamento pragmático e John Dewey, busca ampliar a compreensão sobre o atendimento das questões básicas das crianças, contemplando as funções biológicas, psicológicas, individuais e sociais, aliados à função estrutural dos espaços de aprendizado. O autor propõe uma obra radical de transformação destes espaços e da organização dos conhecimentos, priorizando o método da pesquisa como fomentador da aprendizagem mais significativa.

Concomitante a essa análise, foram selecionadas referências contemporâneas como Darcy Ribeiro, Bernardete Gatti, José Pacheco, entre outros, no intuito de compreender quais as proximidades e relações com as proposições de José Pacheco. Junto a isto, o CEFAPRO MT foi analisado a partir dos pensamentos de Anísio quanto a formação docente e organização administrativa e pedagógica. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), obra realizada por Anísio quando frente ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), foi outra fonte de análise a partir das pesquisas e processos formativos fomentados pelo órgão.

Ao final foram realizadas intersecções entre a organização e atuação do CBPE com as possibilidades e compatibilidades com o CEFAPRO. A partir desta relação, e das subjetividades levantadas em Anísio, foram propostos meios de atuação do CEFAPRO, propondo a retomada e reorganização desta unidade administrativa amparados pelo pensamento anisiano, onde a pesquisa e o método científico são propostos como meio a

[1] Anísio Teixeira defendeu em sua atuação e obra o acesso irrestrito à educação pública, a participação popular nas tomadas de decisão, a formação crítica e cidadã assim como ética e moral, e a valorização da diversidade e da cultura popular como modo de organização e desenvolvimento progressista da sociedade

estabelecer a ciência, o trabalho e a democracia como pressuposto pedagógico.

2.1 A ciência, o trabalho e a democracia como princípios fundamentais

No final do século XIX e na primeira década do século XX, a escola volta-se para a formação de mão de obra, treinava hábitos morais e conservadores. No artigo intitulado "O*rigem da escola pública brasileira: a formação do novo homem*" os autores relatam que no Brasil, a educação pública adentra o debate nacional a partir do final do século XIX, ainda em regime Imperial, articulado principalmente por Rui Barbosa onde,

> Como relator da Comissão de Instrução Pública da Câmara dos Deputados em 1882, Rui Barbosa efetua rigoroso estudo da situação escolar do país à época, relatando, em seu parecer e projeto de reforma do ensino primário, abrangente análise tanto dos princípios pedagógicos quanto de uma descrição do cotidiano escolar, de precioso conteúdo para se historiar a mentalidade educacional da elite ilustrada brasileira quanto aos esforços empreendidos no sentido de elevar o país ao nível das nações esclarecidas. (FELIPE; FRANÇA; PEREIRA, 2012, p. 249)

No início do século XX quando o Brasil já operava em regime republicano, o debate sobre um sistema educacional que rompesse com o tradicionalismo elitista, que se fizesse como público, e que viesse a criar intersecções entre às demandas de todas as camadas sociais, da zona urbana à rural, dos bairros nobres à periferia, era generalizado e tomava grande parte do debate político.

Os princípios organizacionais da escola começam a ser questionados, concomitante às transformações a nível global, e parte das proposições pedagógicas que surgiram na Europa e Estados Unidos influenciam a reflexão brasileira sobre uma nova metodologia aptaaos desafios que a revolução industrial provocava. O movimento da "Escola Nova", tendo como referência principal o filósofo John Dewey, é incorporado ao pensamento que se estabelece no campo da disputa pelas reformas educacionais no país, e culminam noManifesto dos Pioneiros de 1932.

> A chamada Escola Nova, preconizada no Manifesto, em minha visão, pode ser reinscrita numa tradição pedagógica dissidente na qual se incluem, por exemplo, a reforma cultural e educacional da política pombalina no período colonial, ou os efeitos da presença no País das escolas protestantes sobre o monopólio educativo católico desde, pelo menos, o século 19. (NUNES, 2015, p. 64)

Muitos movimentos pela ampliação do atendimento educacional no país se intensificaram na década de 20 e 30, e no Manifesto de 1932, documento que chancela e reivindica a reformulação do sistema público de ensino, assim como a necessidade de

determinação dos fins e dos meios para construção do desenvolvimento individual e coletivo dos cidadãos brasileiros. Neste Manifesto se construiu uma crítica profunda à importação e apropriação indevida de métodos e valores estranhos à cultura nacional. Apontavam os pioneiros que,

> onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins da educação (aspecto filosófico e social) da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas da educação (AZEVEDO, 1932, p. 34).

O Manifesto é um destes momentos fundamentais que buscavam a soberania no campo da educação brasileira, onde fundamentos e caminhos foram planejados e compartilhados para o enfrentamento dos desafios da educação, atentos às diversidades culturais, sociais e econômicas de cada região.

A pesquisadora e educadora Libânia Xavier (2000), em artigo para Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos relata que há

> estreita relação entre educação e democracia desenhada nos Manifestos de 1932 e de 1959 foi retomada em outros contextos, resultando na produção de outros documentos, tal como a Carta de Goiânia, resultante da IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em 1986, no contexto de elaboração da Constituição de 1988. Não por acaso, esses documentos reafirmam o direito de todos ao ensino público; a responsabilidade do Estado com a garantia do acesso à educação escolar; as formas democráticas de organização do sistema de ensino e de funcionamento da escola, além da centralidade do trabalho docente. Esses temas constituem, ainda hoje, pauta relevante e inconclusa." (XAVIER, 2015, p. 138)

De acordo com os signatários do Manifesto dos Pioneiros de 1932, seria através da educação cem por cento pública, gratuita, laica e obrigatória, que cultivasse hábitos de cuidado de si e da convivência coletiva, visando não só o cumprimento com as exigências do trabalho especializado surgido a partir das revoluções industriais, mas que formasse o "cidadão comum" no sentido dado por Anísio Teixeira, que o país tomaria a direção de sua própria formação.

Nesse campo, a disputa pelos espaços administrativos e de tomada de decisões sobre a educação pública no Brasil, constitui-se um campo frágil que frequentemente permitiria a desmobilização e interrupção de planejamentos importantes para formação de um sistema organizado e estruturado de educação. Compreender os diversos embates ocorridos neste campo é essencial para o entendimento dos desafios e superações constituídos no decorrer da história, assim como para o planejamento de sua organização e atuação na atualidade.

Essa disputa que se desenvolve meio a rápida globalização e a pressão de órgãos

internacionais interessados em ditar os fins e meios dos processos educacionais e da formação dos profissionais da educação, é constantemente tomado por narrativas que tendem a formação do "cidadão neoliberal", que passa a crer ser somente ele responsável por si e seu desenvolvimento, arraigando a ideia individualizante e de irresponsabilidade quanto às questões sociais e coletivas.

> Na educação, o recrudescimento neoliberal e conservador vêm sendo examinado por diferentes estudiosos há algum tempo, no sentido de explicitar a progressiva transformação da agenda educacional em vários países, a partir de interesses e lógicas gerencialistas. (CUNHA; GARSKE, 2018, p. 27)

Partimos da premissa de que conhecer o processo histórico de planejamento e transformação da educação pública no Brasil é fundamental para a reorganização deste sistema, já que muitas das experiências pontuais que produziram oferecem caminhos que tratam com eficácia demandas que ainda permanecem. Nossa ênfase será em um personagem específico, buscando em sua trajetória componentes que contribuam para compreensão de suas ações e subjetividades, especificamente sobre a formação do profissional docente.

Anísio constrói sua trajetória principalmente através do pensamento pragmático e tem fortes influências do movimento da Escola Nova, cujo o filósofo e educador John Dewey era uma das principais referências, e buscou propor e materializar caminhos na elaboração e construção da educação pública, pautada na ciência e na democracia como pressupostos fundamentais para ação educativa. Considerava como fundamental os preceitos da ciência e democracia como métodos de transformação da consciência social principalmente por considerar não serem modelos acabados que ofereceram uma verdade absoluta, mas como meio de se constituir as relações sociais e a construção de conhecimento como processos em constante desenvolvimento e mudança. Assim, ofereciam caminhos, e não respostas fixas às demandas da sociedade.

Anísio era um dos precursores principais no debate pela educação para todos, oferecida pelo Estado, e que propunha à população um ensino pautado na formação do "homem comum", aquele que pela experimentação científica, o trabalho, e a convivência democrática seria capaz de contribuir consigo e com a sociedade em seu desenvolvimento e apropriação da cultura e do trabalho. Ele deixou um grande legado para educação brasileira, desde os processos de pesquisa que contribuíram com o desenvolvimento das questões educacionais, às experiências práticas na construção de sistemas educacionais que proporcionam o aprendizado experiencial para cada cidadão, guiados pelos princípios da

ciência, do trabalho e da democracia, respeitando suas construções culturais e suas aptidões.

As transformações por ele pretendidas na educação brasileira tinha como estrutura basilar a formação docente, que se fizesse preparada para formação democrática, cidadã e humanística, propensos a constituir na escola o ambiente propício ao aprendizado da ciência, do trabalho e da democracia. Ele acreditava que a educação de qualidade não se daria por decretos, mas por posições que caminhassem além das questões legais. Após a homologação da LDB de 1961, Lúcia Velloso Maurício relata que Anísio: *"*Afirmava que a eficácia do plano dependia dos docentes, que as leis são necessárias para tornar reformas possíveis, mas que as leis não fazem reformas" (TEIXEIRA, 1971, p. 153). Anísio escreve que *"*Estas se fazem pela mudança da estrutura da sociedade e pelo preparo e aperfeiçoamento do professor*"* (TEIXEIRA, 1971, p. 153).

A apropriação dos pressupostos que constroem a ciência, o trabalho e a democracia, dispostos à uma visão pragmática, humanística, e concebidas como algo em constante transformação, sempre inacabado e suscetível a revisão constante, seria fundamental à formação docente para que, através destas ferramentas, promovesse o encontro dos conhecimentos tradicionais e modernos gerando sínteses criativas para resolução dos desafios educacionais. Anísio apontava que a posição do novo educador seria o "de integrador e não de transmissor de conhecimento, e a de catalisador da explosão de mobilidade social vertical". (TEIXEIRA, 1971, p. 122).

Anísio não só renovou as formas de se perceber a educação popular como deu consistência às novas pedagogias, priorizando a formação dos profissionais da educação, assim como a regulamentação da profissão. Além disso, demonstrou em suas experiências aquilo que sua grande referência, John Dewey, apontava, que a escola deve promover a dinâmica da vida e que a experiência é fundamental no processo de aprimoramento do ser humano. Remodelado pelas idiossincrasias nacionais, Anísio compreendia que "experiência e natureza não são coisas distintas". Experiência é a fase da natureza em que esta se vê a si mesma, reflete sobre si mesma e transforma a si mesma." (TEIXEIRA, 1971, p. 90)

Dado as dificuldades relacionadas ao planejamento para formação docente atual, que contemple a complexidade e dinâmica das questões sociais, políticas e econômicas, revisitar Anísio e sua obra na história da educação brasileira, possibilita a compreensão de como se constituíram os desafios da educação, assim como caminhos bem sucedidos, pensados e experimentados para superação dessas adversidades.

Os exemplos de respeito e compreensão do legado de Anísio estão espalhados por

experiências no Brasil e no mundo. Darcy Ribeiro foi um grande aliado às questões educacionais propostas por Anísio, e a criação dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) se caracterizou como uma proposta de educação que pensava o ser humano em seu desenvolvimento integral, assim como pretendida por Anísio em suas experimentações, e possibilitou, quando frente a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro, a construção de escolas que atendiam as crianças em todas as necessidades básicas para sua formação. José Pacheco, educador português de renome mundial e criador da Escola da Ponte, lembra constantemente em suas palestras que é necessário deixar de priorizar as propostas soluções estrangeiras, e observar em nossas fontes nacionais como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lauro de Oliveira, caminhos já bem fundamentados e exitosos da educação brasileira. Só assim poderemos compreender os problemas e soluções da educação nacional.

Buscando compreender como se desenvolveu os embates sobre a educação pública, este trabalho se propõe a analisar as subjetividades que compunham o ideário de Anísio, tanto no campo da pesquisa sobre a educação quanto à formação dos novos educadores, que de acordo com o autor seriam balizados por três conceitos essenciais para transformação da educação: o método científico, o trabalho, com ênfase na democracia, já que para Anísio

> A forma democrática implica um desenvolvimento social e político, que tem por base a educabilidade humana, e no qual a educação é concebida como processo deliberado, sistemático, progressivo e, praticamente, indefinido de formação do indivíduo e de realização da própria forma democrática. (TEIXEIRA, 2009, p. 99)

Anísio entende que a educação deve estar disposta aos fundamentos e propósitos democráticos, promovendo o autodesenvolvimento dos cidadãos como expressão máxima de suas capacidades, vontades e individualidades, assim como a integração e participação na coletividade, por ser através das trocas que o convívio social proporciona que o indivíduo se constitui como pessoa e como membro de uma sociedade.

Como atuante da educação, Anísio assumiu postos significativos desde o início de sua trajetória, e buscou na diversidade dos conhecimentos, vivências e teorias como arcabouço que lhe fizesse refletir sobre possíveis métodos para soluções das problemáticas que observava. Referências como Dewey, Kilpatrick e Pierson o acompanharam em sua caminhada e formação, sem que ele deixasse de se ater às complexidades e diferenças regionais e culturais e que, baseado nestas idiossincrasias, propusesse soluções e caminhos para superação dos desafios que se apresentavam.

Neste sentido, relembram muitos dos novos e antigos militantes da educação pública que a conjunção entre as pesquisas e produções científica com as problemáticas educacionais

é de suma importância, pois seriam os pesquisadores àqueles capazes de oferecer caminhos para reflexão e transformação destes problemas. Uma das experiências fundamentais a serem revisitadas no processo de atuação de Anísio Teixeira é a formulação, junto a outros conceituados pesquisadores e atuantes da educação, de um Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), onde fizera aproximar as Ciências Sociais aos problemas educacionais, visando dar amparo científico aos processos de atuação de docentes e gestores da educação, buscando compreender a diversidade dos desafios e problemáticas educacionais, baseando também na diversidade cultural e regional que se apresentava no país. Como lembra Brandão em Mendonça,

> "no documento escrito pelo próprio Anísio para apresentação a UNESCO (...) O Centro teria como objetivos "a pesquisa das condições culturais do Brasil em suas diversas regiões, visando a uma interpretação regional do país tão exata e tão dinâmica quanto possível, afim de formular uma política institucional para a educação, capaz de orientar aquelas condições e tendências no sentido de desenvolvimento desejável de cada região." (MENDONÇA, 2008, p. 56).

Anísio Teixeira estava fundamentado pelos princípios liberais de defesa a liberdade, igualdade e fraternidade, defendia uma da escola acessível a todos como elemento fundamental para construção democrática.

3. O MOVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO E A EXPERIÊNCIA COMO APROPRIAÇÃO DO CONHECIMENTO

Como toda dinâmica da vida, as instituições se desenvolvem em processos não lineares e se constroem através da ação inteligente do homem. As percepções e ações sociais se constituem a partir dessa concepção, e muito tem se pensado nas instituições educacionais nos últimos séculos como campo de transformação social e como subsídio às necessidades coletivas. No início do século XX os Pioneiros da Educação se propuseram a enfrentar os dogmas e cristalizações pelas quais as instituições educacionais se constituíam, e através do Manifesto dos Pioneiros (1932) expuseram uma série de elementos que urgiam por reformas urgentes para que a Educação se constituísse como uma propriedade social que atendesse as demandas individuais e coletivas da sociedade.

Este Manifesto nasce junto a um pensamento reformador que já tomava parte das reivindicações de profissionais de diversas áreas, mas principalmente da área educacional, pela Escola Nova, os chamados escolanovistas. Este movimento que se constituía a partir de ações internacionais que vinham principalmente da Europa e dos Estados Unidos buscava a renovação e reestruturação dos métodos e fins da educação. Portanto, o Manifesto se dá como uma certa continuidade do que este movimento havia provocado nos grupos de educadores e profissionais que entendiam a educação como fator primordial para construção de uma sociedade justa e democrática. Os Pioneiros concebiam que:

> "A consciência do papel que a escola deve desempenhar, não só na formação do espírito e da unidade nacional, como na aproximação dos homens e no restabelecimento do equilíbrio social, realizando pela integração da escola na sociedade (socialização da escola) à integração, no grupo e na vida social, do indivíduo cada vez mais isolado entre um grupo familiar que se atrofia e se desagrega e uma sociedade tornada imensa." (AZEVEDO, 2010, p. 29).

Estes Pioneiros da Educação reportaram-se à sociedade através do Manifesto clamando pela utilização da razão, da inteligência e do planejamento para combater diretamente as fontes das desigualdades e desintegração sociais. Compreendendo as instituições como dinâmicas em desenvolvimento, Anísio ponderava que:

> "As instituições são resultados da experiência humana, que permitem o livre desenvolvimento das tendências e interesses do homem, podendo, por isto, ser consideradas como encarnações ou emanações não dá razão ou inteligência absoluta, mas da razão e inteligência relativa e humana." (TEIXEIRA, 1971, p. 95).

No desenvolvimento dos movimentos pela educação nacional, o enfrentamento do patriarcalismo e autoritarismo eram fatores decisivos na construção dos sistemas de educação, assim como a manipulação social advinda das classes dominantes, principalmente daquelas que incidiam sobre as questões políticas. Anísio faz um levantamento minucioso do sistema de educação brasileira, e constrói um arcabouço de informações pautados nos dados da época, demonstrando as origens do sistema e as conformidades que se buscavam com as experiências no exterior. Disse ele que "As escolas refletiam, assim, de acordo com o velho estilo, o dualismo social brasileiro entre os "favorecidos" e os "desfavorecidos" (TEIXEIRA, 1971). E na constituição de sua essência primária

> A escola era para a chamada elite. O seu programa, o seu currículo, mesmo na escola pública, era programa e currículo para "privilegiados". Toda democracia da escola pública constituiu em permitir ao "pobre" uma educação pela qual pudesse ele participar da elite. (TEIXEIRA, 1971, p. 29).

Com base nesse cenário político e social, educadores como Lourenço Filho, Fernando de Azevedo, Cecília Meireles, Hermes Lima, dentre vários outros, houveram movimentos de tentativa de ruptura dessa ordem social estabelecida.

Antes mesmo do Manifesto de 1932, acontecia no Brasil um movimento pela modernização do sistema escolar denominado Escola Nova.

> Tratou-se de um movimento de renovação dos processos educacionais apoiado no progresso das ciências biológicas e psicológicas, nas atribuições sociais da escola, no industrialismo, na atividade infantil e no trabalho em solidariedade. (FIGUEIREDO, 2020, p. 31)

Constituído na pós revolução industrial, e de influência das revoluções que se davam nos sistemas europeus, este movimento ganhou grande força no Brasil na década de 1920 tendo Anísio Teixeira como um de seus expoentes.

Buscando consolidar a reconstrução da educação nacional, os Pioneiros da educação, como se proclamaram, atentam à necessidade urgente de refazer o pensamento estrutural da educação, pois para eles *"*na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação*"* (AZEVEDO, 2010, p. 33). Afirmavam que:

> "Onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspectos filosóficos e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas da educação. Ou, em poucas palavras, na falta de espírito filosófico e científico, na resolução dos problemas da administração escolar." (AZEVEDO, 2010, p. 34).

Foi com esse espírito renovador que os pioneiros buscaram a reconciliação das ciências e da filosofia com a construção dos processos educacionais. Reconciliador por colocarem a necessidade de incorporação dos métodos das ciências que haviam se desenvolvido até àquela época com os processos de aquisição e produção de conhecimento na educação.

Apesar desta força que nascia de um movimento genuíno e comprometido com a educação brasileira, o país passava por transformações relevantes no cenário político e social pós "Revolução de 1930", e as bases para reconstrução nacional eram ainda moldadas com seríssimas instabilidades administrativas. O país passava por um forte movimento de industrialização e rompimento com o coronelismo vigente que coordenava a produção de produtos primários para exportação. Este movimento de industrialização que demandava à mão de obra mais técnica e especializada abriu espaço para os movimentos pela educação, e também a geração de intelectuais que se preocupavam com a formação do cidadão brasileiro para modernização e transformação das condições sociais e científicas do país.

Este momento pelo qual passava o país instituiu um diálogo essencial entre estratos da sociedade onde:

> Renovadores e tradicionalistas estavam envolvidos no mesmo debate: propunham a questão educacional preponderantemente da ótica da formação da nacionalidade, o que fazia com que as semelhanças fossem mais relevantes do que as diferenças em suas propostas" (FIGUEIREDO, 2020, p. 34).

Vê-se aí um terreno profícuo para construção de novas formas de lidar com a educação nacional, e o relevante debate sobre a coordenação do sistema educacional na épocacomeça a gerar propostas de reorganização que recaem nas disputas políticas sob sua forma e conteúdo.

Para os Pioneiros, haveria na educação a força propulsora da modernização do país, tanto nas questões sociais quanto técnicas, e esta possibilidade se daria com o abandono da "velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida" (AZEVEDO, 2010, p. 41). Seria preciso "restabelecer, entre os homens, o espíritode disciplina, solidariedade e cooperação, por uma profunda obra social que ultrapassava largamente o quadro estreito dos interesses de classe" (AZEVEDO, 2010)

Foi com este espírito dos renovadores da educação nacional que Anísio Teixeira se constitui como um dos principais personagens da educação pública do País. Desde sua primeira experiência como diretor de Instrução Pública da Bahia em 1924, Anísio toma para

si a tarefa de transformar o sistema educacional, e parte pela busca de referências que pudessem contribuir com o pensamento aprofundado sobre a educação.

> De 1924 quando foi chamado, bacharel recém-formado, para as lides da educação, toda sua vida foi integralmente dedicada ao pensamento e ação nessa área, entendida não como uma mera especialidade e uma técnica restrita, mas como um processo de moldagem e formação do indivíduo para o exercício da cidadania no regime democrático, baseada na escola pública. (ROCHA, 2002, p. 18).

Em 1930, passa a dirigir o sistema educacional do Distrito Federal e já com uma boa bagagem quanto aos processos educacionais adquiridos em viagens pela Europa e Estados Unidos, põe em prática reformas relevantes que haviam iniciado em gestões anteriores como a de Fernando Azevedo. Anísio esteve também a frente do INEP, da Capes, e por curto período na Unesco, e priorizou nestes espaços a introdução de ideias que constituíssem a Ciência, o trabalho e a democracia como norteadores da organização administrativa e pedagógica do sistema educacional. Projetou também uma escola que se tornou referência em todo o mundo de organização pedagógica e administrativa, a Escola Carneiro Ribeiro, mais conhecida como Escola Parque.

Anísio não só renovou as formas de se conceber a educação popular como deu consistência às novas pedagogias, priorizando a formação dos profissionais da educação, assim como a regulamentação da profissão. Além disso, demonstrou em suas experiências aquilo que sua grande referência, John Dewey, apontava, que a escola deve promover a dinâmica da vida e que a experiência é fundamental no processo de aprimoramento do ser humano.

Em Dewey o educador Anísio Teixeira encontra no sentido e conceituação de experiência a direção pela qual seria possível reorganizar os sentidos e percepções, gerando um campo de aprendizagem com significações objetivas e simbólicas que se tornaria mais significativa. Este contato imprime em Anísio uma percepção em que a razão e subjetividade são inseparáveis, e a experiência, como um todo de existência da natureza, é tão real quanto tudo que é real. É a relação que se processa entre dois elementos do cosmos, alterando-lhes, até certo ponto, a realidade (TEIXEIRA, 1978).

Anísio compreendia a experiência como um processo ativo de interação do indivíduo com o mundo ao seu redor, no qual ele vivencia e se envolve com situações concretas. Essas experiências podem ser de diversas naturezas, desde a vivência pessoal à relação com outras culturas, às interações sociais e a participação nas práticas e reflexões sobre os processos de aprendizado. Para o autor:

> A experiência, mesmo a experiência de conhecimento, não é, desta sorte, qualquer coisa externa, adicionada a natureza; mas a própria natureza em uma das suas fases de organização – a de organização mental, quando as relações e combinações são percebidas, vistas, podendo ser refeitas ou reconstruídas para melhor atingirem seus próprios fins naturais. (TEIXEIRA, 1971, p. 88)

Para ele, a experiência se dá em todo contexto de vida do estudante, e sua defesa era da valorização e reconhecimento das experiências dos alunos, integrando-as no desenvolvimento dos processos educativos. É a partir desse reconhecimento que se dá o encontro entre conteúdos curriculares e realidade dos estudantes para tornar a aprendizagem mais relevante e significativa, gerando a percepção de que o indivíduo precisa ser percebido em sua integralidade, constituído não só pelo cognitivo, mas também pelos seus valores, sua afetividade e laços sociais.

Compreendendo suas possibilidades de atuação na reorganização e transformação da sociedade, Anísio também provoca reformas estruturais em todos os campos da educação, desde as edificações, imaginadas e elaboradas como parte essencial à promoção de experiências e ao atendimento de discentes e docentes nos processos educativos, logísticas, estruturando de forma coerente com toda a complexidade organizacional das demandas das escolas e universidades onde atuou, ao pedagógico, onde propunha toda uma filosofia baseada na ciência, trabalho e na concepção de democracia, para alcançar aquilo que compreendida como sendo essencial na aquisição de habilidades que elevasse os cidadãos.

Porém, de todas as reformas priorizadas por Anísio, a docências era considerada o vínculo mais importante e urgente para reconstrução da educação e da escola, pois seria ele o canalizador de tudo aquilo que almejava-se para dar segurança à obra da educação. Pensava ele que:

> Os mestres do futuro terão de ser familiares dos métodos e das conquistas da ciência, e desde a escola primária, iniciar a criança e depois o adolescente na arte, sempre difícil e hoje extremamente complexa, de pensar objetiva e cientificamente, de utilizar os conhecimentos que a pesquisa lhe está a trazer constantemente e de escolher e julgar os valores, com que há de enriquecer sua vida neste planeta e no espaço que está em vésperas de conquistar. (...) o mestre do futuro será o sal da terra, capaz de ensinar-nos, a despeito da complexidade e confusão modernas, a arte da vida pessoal em uma sociedade extremamente impessoal. (NUNES, 2010, p. 80)

Neste sentido, Anísio marcava suas passagens pelas instituições de educação principalmente por sua ocupação quanto aos espaços de formação docente, promovendo reestruturações quanto a organização, conteúdo e métodos. A qualidade principal para

formação dos docentes referia-se a criação de espaços e condições democráticas para a compreensão da democracia como método e direção. O professor seria o profissional responsável por conduzir de forma inteligente, científica e democrática, o aprendizado dos alunos, constituindo junto a eles um processo de aprendizado crítico, ativo e que busca-se a autonomia dos estudantes. O profissional da educação era classificado por Anísio como um artista, no sentido daquele que com sua técnica e organização faz de sua ação à sua obra.

> Para Anísio Teixeira, a educação não se resume a uma ciência aplicada, mas se apresenta também como uma arte, a arte de ensinar. Desse modo, é necessário dar ao professor uma orientação científica no seu trabalho sem, contudo, perder a visão de que o magistério é mais uma arte prática do que uma ciência aplicada. (FIGUEIREDO, 2020, p. 98)

Essa concepção é comparada por Anísio à formação de médicos e engenheiros, no domínio das ciências e na aplicação prática de seus saberes. Seria o conhecimento dos processos e métodos científicos que daria aos docentes subsídios para o trabalho pedagógico. Seria a ideia de '*arte científica'* indicar a qualificação científica à arte de educar, ou seja, o domínio das ciências que embasam as opções dos educadores" (BRANDÃO; MENDONÇA, 2008, p. 69). De acordo com as autoras, Anísio acreditava que:

> A ideia de "arte científica" distancia-se, assim, do sentido de prática artesanal na concepção do censo comum; a junção à ciência estaria se contrapondo, provavelmente, à suposição de que o talento, a habilidade e o gosto pela arte seriam suficientes para sustentar a boa prática educacional. A esses ingredientes deveria ser agregado um componente fundamental para Anísio Teixeira: o conhecimento científico, que asseguraria a adequação da arte ao seu público (alunos, família, escolas...), ao seu contexto (regional, histórico, político...), assim como à própria definição de projeto social e educacional para o país. (BRANDÃO; MENDONÇA, 2008, p. 69).

Os profissionais docentes, portanto, incumbidos pela função de mediadores do conhecimento, seriam treinados para que a partir de seus saberes científicos e pedagógicos, agiriam de forma a propiciar formas de aprendizado que contempla-se às realidades de seus alunos de forma crítica e criativa, transformando assim às experiências de cada um.

A organização do INEP e do CBPE, assim como a criação da Escola Carneiro Ribeiro (Escola Parque), tomou como fundamento a formação docente alinhados a essa percepção do novo papel do educador. Foram criados, a partir destes órgãos, diversas ações de formação embasadas nos conhecimentos constituídos pelas pesquisas científicas e às experiências dos pesquisadores e profissionais da área.

Contudo, compreendendo as dinâmicas pela qual a sociedade moderna se organiza, Anísio tecia em sua filosofia, críticas fundamentais sobre ao que era exposto o homem em

um sistema capitalista desajustado, que ao invés de atender as necessidades sociais e materiais, prioriza a criação de necessidades muito mais supérfluas que essenciais, e que vinha provocando hábitos e costumes que prejudicava a aquisição de sentimentos nobres de solidariedade e igualdade sociais. Em suas palavras, "Somos pela propaganda condicionados para desejar o supérfluo, para atender as necessidades inventadas, antes de haver atendido às nossas reais necessidades." (TEIXEIRA, 1971, p. 79).

Esse contexto de propagação da comunicação e do controle da subjetividade coletiva através da mídia ampliava o estímulo aos impulsos e alienações causados por essa (des)organização social, e neste período, em contraponto a esta conjuntura surge este movimento por uma nova educação, que promoveria a libertação dos condicionamentos provocados pelas elites que mantinham o país estagnado em suas condições sociais. Era contra essa sociedade que estimulava, e ainda estimula, o consumo desenfreado e inconsequente que a educação, envolta de um espírito crítico e renovador que libertasse o cidadão destas armadilhas do capital. Ao inverso deste caminho, Anísio dizia que "Conseguimos condicionar o homem para essa carreira de consumo, inventando necessidades e lançando-o num delírio de busca ilimitada de excitação de falsos bens materiais." (TEIXEIRA, 1971, p. 77).

Questionavam estes educadores se seria possível que o cidadão comum conseguisse compreender a alienação que o condicionava, dentro dos moldes a que o orientava dentro do formato tradicional de educação? A organização escolar constituída em formato autoritário, de conteúdos desligados das realidades de quem seria submetido a ela, sem vivências e experiências que promovessem a emancipação do espírito crítico e realizador, poderia libertar o homem destes condicionamentos? Como crítica ao que era exposto o cidadão comum nas escolas tradicionais, Anísio lembrava que "Educar é crescer. Crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra. Alargada, desse modo, na sua compreensão, não podemos encontrar nos processos mecânicos da escola tradicional." (TEIXEIRA, 1971, p. 57).

A perspectiva educacional proporciona a reorganização da experiência do aluno, relacionando-a ao contexto social do docente e aos saberes que contemplavam e amplificam seus conhecimentos. A alienação estaria ligada à falta de autonomia, reflexão crítica e participação ativa dos mesmos no processo educativo e na sociedade como um todo. Há uma forte crítica de Anísio quanto ao sistema educacional que submete os alunos à meros receptores passivos de conhecimento, desvinculando-os da realidade e restringindo sua capacidade de questionar, refletir e agir de forma consciente.

Nesse sentido, a alienação formada neste processo ocorre quando os indivíduos são submetidos a uma educação que os mantém distantes da compreensão dos problemas sociais, da sua própria condição e dos processos de transformação necessários. Anísio analisa que até aquele momento histórico, "as escolas não foram afinal criadas para renovar as sociedades, mas para perpetuá-las e, por isto mesmo, a sua relação com as estruturas sociais de classe teria de ser a mais estrita." (TEIXEIRA, 1971, p. 27).

Localizar a escola como parte integrante e fundamental na formação da sociedade, reorganizando seus métodos e seus fins, seria dar ao homem a oportunidade de alcançar suas vocações concomitante a sua formação cidadã e consciente, responsável e ciente de seus deveres e direitos, através das experiências vivenciadas e refletidas sobre sua ação no mundo. Seria a ampliação e compreensão das experiências o que poderia levar o homem a raciocinar sobre sua atuação e seu papel social, alargando suas expectativas e esperanças de formação de uma sociedade mais justa. Quanto mais profundo e diversos os meios de aquisição de conhecimento, maior seria a proporção das experiências vivenciadas e, com a direção proporcionada pelo educador em sua reflexão, maior a gama de aprendizados poderiam ser internalizados.

Portanto, seria necessário inserir na sociedade aquilo que vinha transformando o mundo a partir da criação e aperfeiçoamento das tecnologias, o método científico. Para Anísio, a utilização do método científico em contraponto ao empirismo e racionalismo, poderiam guiar o homem à aquisição de experiências relevantes na construção de seu aprendizado. Seria a partir da utilização dessa ferramenta imprescindível para produção dos saberes e conhecimentos da modernidade que se aumentaria a quantidade e qualidade das experiências as quais seriam por ele potencializadas.

É neste sentido que Anísio defendia a construção do conhecimento, nas salas de aula e na vida cotidiana dos alunos, e viabilizou a estruturação dessa nova forma de ensinar nos ambientes escolares. Para ele, todo planejamento constituído pelos docentes deveria, em primeiro lugar, deslocar o foco das necessidades do adulto para as necessidades da criança, compreendendo suas vocações e desejos, e oferecendo de modo o mais científico possível, caminhos para a conquista de seus aprendizados.

> A experimentação científica é um método de progresso literalmente ilimitado. De sorte que o homem passou a tudo ver em função dessa mobilidade. Tudo que ele faz é um simples ensaio, amanhã será diferente. Ele ganhou o hábito de mudar, de transformar-se, de "progredir", como se diz. E essa mudança e esse "progresso" o homem moderno os sente: é ele que o faz. (TEIXEIRA, 1971, p. 29).

A pesquisa teria papel central na elaboração das práticas dos alunos, e seria através dela, bem referenciada e direcionada, que a reconstrução dos conhecimentos desenvolvidos pela ciência efetivaria a ação sob o espírito crítico a ser desenvolvido. Este método estava consolidado na concepção de Anísio a partir de suas grandes referências. O livro "Pequena Introdução à Filosofia da educação", o autor aponta que

> Conforme Kilpatrick, a escola que pode satisfazer às exigências sociais e pedagógicas que apontamos atrás deve ser;
>
> 1) Uma escola de vida e de experiências para quem sejam possíveis as verdadeiras condições do ato de aprender
> 2) Uma escola onde os alunos são ativos e onde os projetos formem a unidade típica do processo da aprendizagem. Só uma atividade querida e projetada pelos alunos pode fazer da vida escolar uma vida que eles sintamque vale a pena viver.
> 3) Uma escola onde os professores simpatizem com as crianças, sabendo que só através da atividade progressiva dos alunos podem eles se educar, isto é, crescer, e que saibam ainda que crescer é ganhar cada vez melhores e mais adequados meios de realizar a própria personalidade dentro do meiosocial onde se vive. (TEIXEIRA, 1971, p. 46).

É importante compreendermos que para Anísio, o caminho para construção do conhecimento e às experiências geradas nesta trajetória eram profundamente mais significativas do que a reprodução inconsciente e vazia de significados quanto aos conhecimentos e respostas trabalhados no modelo tradicional. Entendia também que era fundamental a compreensão de que os resultados das ciências seriam sempre incompletos, no sentido de que estaria sempre suscetível à superação dos conhecimentos constituídos em cada momento histórico, e deveria estar sempre disposto a revisão e renovação. Era exatamente essa impermanência dos conhecimentos que estimulava a ação contínua de reconstrução e reorganização dos saberes. Os resultados seriam importantes no sentido da reflexão e melhoramento dos conhecimentos constituídos.

A escola tradicional, escolástica e livresca, nunca poderia proporcionar à diversidade das personalidades humanas, a ampliação das experiências dos alunos, e a libertação dos saberes prontos e estáticos. Não poderia ela formar o homem para a imprevisibilidade da dinâmica da vida, muito menos para lidar com as problemáticas advindas da mesma. Era preciso reconstruir e reordenar os métodos aplicados na escola para que os alunos tivessem aparatos morais, éticos e racionais para enfrentar essa imprevisibilidade.

> Nessa nova ordem de mudança constante e de permanente revisão, duas coisas ressaltam, que alteram profundamente o conceito da velha escola tradicional:
> a) Precisamos preparar o homem para indagar e resolver por si os seus problemas
> b) Temos que construir a nossa escola, não como preparação para um futuro

> conhecido, mas para um futuro rigorosamente imprevisível. (TEIXEIRA, 1971, p. 30).

A prática educativa1 seria então a responsável por estabelecer métodos eficazes de proporcionar experiências significativas para cada indivíduo, objetivando constituir hábitos de pesquisa e reflexão nos alunos que poderiam emancipá-los na busca dos conhecimentos. Deve também oferecer ambientes democráticos de escolha de seus próprios interesses, de acordo com sua maturidade e vocação, num ambiente dinâmico e vivo que represente ao máximo as dinâmicas de vida e de convivência em sociedade. Seria através destas experiências que se reconfigurariam novos sentidos subjetivos, e estruturariam novas configurações subjetivas.

Compreender esse desenvolvimento a partir das experiências de autores contemporâneos como Darcy Ribeiro, José Pacheco, Edgar Morin[2], Prigogine, Brandão[3] e Streck[4], em uma perspectiva humanista e científica em contínuo diálogo com aquilo que propõe Anísio Teixeira e os Pioneiros da Educação, é uma possibilidade de reinterpretação histórica dos processos de desenvolvimento por quais as instituições se constituem, e de compreender os processos de cristalização pelas quais elas de transformam.

Diante de tantos desafios colocados aos educadores e profissionais da educação, quais seriam os caminhos a serem tomados para a constituição de processos que abram possibilidades para o desenvolvimento das instituições como meio a superar os vínculos tradicionalistas, em tempos de “problemas cada vez mais polidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais, planetários”. (MORIN, 2006, p. 13).

Os Pioneiros indicavam uma reforma total dos métodos e fins da educação, por entenderem que a escola aprisionava as mentes e corpos dos estudantes através de processos disciplinatórios que nada tinham a ver com a própria dinâmica da vida. Para isso, haveria a necessidade de uma reformulação completa da ação dos espaços de formação e das universidades visando o encontro da teoria e da prática, refletidas através dos processos

---

[2] Edgar Morin - pseudônimo de Edgar Nahoum (Paris, 8 de julho de 1921), é um antropólogo, sociólogo e filósofo francês judeu de origem sefardita.

[3] Carlos Rodrigues Brandão - Licenciado em psicologia e Psicólogo pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1965); mestre em antropologia pela Universidade de Brasília (1974). doutor em ciências sociais pela Universidade de São Paulo (1980);

[4] Danilo Romeu Streck - Possui graduação em Letras pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1972), mestrado em Educação Teológica - Princeton Theological Seminary (1975) e doutorado em Fundamentos Filosóficos da Educação - Rutgers - The State University of New Jersey (1977) Não há necessidade dessas notas

científicos, que trariam significados práticos na interferência da ação do homem sobre a sociedade. Anísio esteve totalmente empenhado nessa reformulação, não contendo esforços de reflexão e ação sob esses espaços de formação. Como lembra Clarice Nunes,

> A trajetória de Anísio Teixeira em defesa da universidade pública e de instituições públicas de pesquisa ou de financiamento a ela, como a Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (Capes), que sob sua condução se transformou em órgão dinâmico para a formação de quadros de nível superior para a sociedade brasileira, tem implícito um pressuposto: o de que não há país capaz de sobrevivência digna sem instituições, sobretudo universidades, capazes deproduzir conhecimento e propor soluções próprias às questões que o afligem. (NUNES, 2010, p. 33)

Portanto, equilibrar as forças de ação nos espaços educacionais e de formação profissional, se torna fundamental para reestruturação das práticas educativas no país, assim como para formação do novo homem, aquele que impelido pelas forças da ciência, do trabalho e da democracia, trariam uma outra dinâmica social que promoveria uma organização da sociedade muito mais justa e igualitária.

Para tanto, é essencial a compreensão das epistemologias das ciências, o que exige dos pesquisadores a apreensão da evolução não linear das teorias científicas, para que os saberes científicos sejam a fonte de transformação que possa contribuir para percepções quanto às limitações e possibilidades de superação institucionais. A imersão neste processo histórico pode contribuir com a compreensão da complexidade e relação entre a produção científica e a aplicação prática dos conhecimentos, para transformação dos processos institucionais e abertura de caminhos de superação entre a produção de conhecimento e a práxis.

Nesta direção, as problemáticas contemporâneas são postas em uma macro visão onde é possível perceber quais foram os desafios e superações dos construtores de conhecimento, e também a origem dos desafios ainda não solucionados quanto a aplicação prática na construção de meios e a sistematização de planejamentos que deem conta das problemáticas e dinâmicas contemporâneas. Esta perspectiva aumenta a possibilidade da geração de novas hipóteses e teorias, que não necessariamente darão continuidade ao que foi produzido e experienciado, mas que também propicia rompimentos, muitas vezes necessários, com o método e a forma de atuação sob os espaços sociais. Nesta fragmentação imposta à natureza humana, constituímos uma organização em que “a cultura científica, bem diferente por natureza, separa as áreas do conhecimento; acarreta admiráveis descobertas, teorias geniais, mas não uma reflexão sobre o destino humano e sobre o futuro da própria ciência.” (MORIN, 2006, p. 17).

Nesta disputa cultural e científica pela qual passa a sociedade, alguns elementos importantes vêm emergindo das mais diversas áreas, e podem trazer pistas quanto à forma de compreensão dos desafios que se apresentam. A irreversibilidade, o indeterminismo, a assimetria do tempo, a subjetividade, a probabilidade e a complexidade, são conceitos fundamentais que vem estimulando a formulação de novas epistemologias e metodologias na ciência, aos quais remete Prigogine (1996), e assim como para compreensão das dinâmicas sociais e da própria escola.

Movimentos que relacionam a formação humanista à Pesquisa Participante também têm questionado a forma de se produzir conhecimento, e a efetividade deste para a transformação social. Brandão e Streck (2006) são pesquisadores deste campo, e no livro "*Pesquisa Participante, O saber da Partilha*" os autores provocam uma reflexão, a partir de experiências na América do Sul, sobre as epistemologias e metodologias aplicadas à ciência. Essa metodologia indaga a produção de conhecimento pelas ciências, e seu modo de fragmentar e dissecar os sujeitos/objetos, muitas vezes sem questionar os fins e os meios ao qual ela se dispõe. Pontuam os autores que:

> A pesquisa participante deve ser compreendida como um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que gerem saberes e na sequência das ações que aspiram gerar transformações a partir também desses conhecimentos" (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 12).

Nesse sentido é possível refletir sobre o quão estático é o conhecimento reproduzido na escola, e que o processo de compreensão e produção de conhecimento como prática pedagógica só se torna possível pela compreensão da pesquisa e do método científico, o que é de suma importância para os alunos. Além disso, este conhecimento deve se constituir a partir das dinâmicas da própria vida, em que se pese o estímulo à própria vivência. Para Anísio, "educação não é um instrumento estranho à vida e que aplicamos à vida para melhorá-la, mas é o próprio processo de viver, o próprio processo de refazer, reconstruir e melhorar a vida" (TEIXEIRA, 1971, p. 62).

Falls Borda (2006) é taxativo quando explora a dimensão das Pesquisas Participantes, questionando "Investigar para que? Bem, para transformar. E por que? Porque há injustiça, há exploração e o mundo tem que ser mais satisfatório" (BORDA[5], 1981, p. 78).

[5] *Orlando Fals Borda (Barranquilla, 11 de julho de 1925 - Bogotá, 12 de agosto de 2008), pesquisador e sociólogo colombiano, um dos fundadores da pesquisa-ação participativa, foi precursor do pensamento crítico e um dos mais importantes pensadores na América Latina.*

Os autores e pesquisadores desta vertente assumem o pressuposto que a pesquisa deve estar à disposição da transformação social e do ensino, assim como o ensino pela pesquisa deve estar à disposição do ensinar. Aplicar do ensino os métodos de pesquisa, aliando a práxis ao processo educacional, é um dos pressupostos da Pesquisa Participante. Brandão e Streck (2003) elaboram um documento que salienta as resistências acadêmicas e científicas na ocupação dos espaços de produção de conhecimento, e as superações que os autores adotados descrevem em seus relatos. Percebe-se então a relação da produção do conhecimento com a atuação sob os espaços institucionais, e que o estímulo a esse vínculo pode criar novas possibilidades de ação nestes espaços.

Essa cristalização se transpõe para o ambiente escolar, já que a formação dos profissionais acontece dentro destes mesmos moldes, através de saberes cristalizados e sem o estímulo a reformulação contínua das práticas e da ação. Seria preciso portanto uma reformulação adequada da formação docente, restituindo questões relacionadas à construção de conhecimentos e formação de novos hábitos, o que levaria também à transformação da escola. Aquela escola pretendida por Anísio, "uma escola sobretudo prática, de iniciação ao trabalho, de formação de hábitos de pensar, hábitos de fazer, hábitos de trabalhar e hábitos de conviver e participar em uma sociedade democrática, cujo soberano é o próprio cidadão." (TEIXEIRA, 1971, p. 36)

Os fenômenos educacionais abrangem uma rede complexa de questões a serem tratadas, e que exige dos pesquisadores certa maleabilidade para compreender que o passado, presente e futuro estão intrinsecamente ligados, e que a evolução não linear destes processos precisa ser entendida para efetivação de um projeto dinâmico, humanizado e consciente. Prigogine (1996) ressalta que a incerteza e a imprevisibilidade são indispensáveis para produção de conhecimentos científicos contemporâneos, e que não é possível que a ciência se assente sobre verdades absolutas.

As ciências, fragmentadas pelas disciplinas e especializações, se constituem como um labirinto confuso, onde as ligações, os compartilhamentos e a complementaridade dos saberes são asfixiadas, gerando determinismos, hierarquizações e sobreposições entre as áreas de conhecimento e "tal como a fragmentação das ciências biológicas anula a noção de vida, a fragmentação das ciências humanas anula a noção de homem." (MORIN, 2006). Portanto, há um vínculo entre a forma de produção de conhecimento e a atuação na sociedade que também se dá de forma fragmentada e desconstituída de relações mais efetivas com a realidade social. Assim, "a divisão entre o fim e o processo autoriza a dissociação entre a educação e a vida, ou, pior ainda, autoriza a suposição de que se ministra educação ou instrução por processos

puramente passivos de ensino.” (TEIXEIRA, 1978, p. 18).

Todos estes elementos e aspectos da história do desenvolvimento da educação nacional, podem ensinar muito sobre os desafios contemporâneos, e as estratégias de superação dos problemas educacionais e institucionais. Perceber as possibilidades de continuidades, e descontinuidades, dos aspectos da educação nacional é fundamental para compreensão destes desafios.

Percebe-se que todas estas constatações dialogam diretamente com as necessidades e problemáticas contemporâneas. Estes questionamentos são colocados como reflexões sobre a função social e científica da universidade, dos centros de formação de professores e professoras, o que permite repensar os princípios e fins da organização e produção de conhecimentos pela comunidade acadêmica e pelas instituições. Essa corrente se liga às aspirações de Anísio por uma educação que incluísse a individualidade e coletividade, a ciência e os saberes, dentro de um processo democrático de organização.

Havia uma preocupação muito genuína sobre os rumos que tomavam as instituições universitárias dentro do Manifesto, por compreenderem ser a universidade o centro de produção, ação e divulgação dos conhecimentos. Dizem eles que “a nossa educação nunca ultrapassou os limites e ambições de formação profissional, a que se propõem as escolas de engenharia, de medicina e direito” (AZEVEDO, 2010, p. 55), e que

> se deslocou o pensamento para o hedonismo intelectual e para a ciência feita, e em que, finalmente, o período criador cede o lugar à erudição e essa mesma quase sempre, entre nós, aparente e sem substância, dissimulando sob a superfície, às vezes brilhante, a absoluta falta de solidez de conhecimentos. (AZEVEDO, 2010, p. 56).

Percebe-se que à crítica enfática dos Pioneiros quanto aos fins e meios que tomavam a universidade brasileira, porém, também observamos que junto às críticas muitas proposições quanto a novos caminhos, pautadas pela ciência, o trabalho e a democracia, que clamavam por uma transformação radical no sentido de que seria a partir das universidades, renovando seus métodos e organização, que mudanças substanciais na dinâmica social e educacional seriam operadas. A Universidade é vista pelos Pioneiros como *locus* de produção e transformação social que mudaria a forma de se constituir as profissões, principalmente no que tange à própria educação. Disseram eles que

> A organização de universidades é, pois, tanto necessária quanto urgente quanto mais pensarmos que só com essas instituições, a que cabe criar e difundir ideais políticos, sociais, morais e estéticos, é que podemos obter esse intensivo espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas, esse “estado de ânimo nacional”,

> capaz de dar força, eficácia e coerência à ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros.(AZEVEDO, 2010, p. 57)

E acrescentam:

> É a universidade, no conjunto de suas instituições de alta cultura, propostas ao estudo científico dos grandes problemas nacionais, que nos dará os meios de combater a facilidade de tudo admitir; o ceticismo de nada escolher nem julgar, a falta de crítica, por falta de espírito de síntese, a indiferença ou neutralidade no terreno das ideias; a ignorância da mais humana de todas as operações intelectuais, que é a de tomar partido, e a tendência e o espírito fácil de substituir os princípios (ainda que provisórios) pelo paradoxo e pelo humor, esses recursos desesperados. (AZEVEDO, 2010, p. 57)

Visualizam a intensidade e poder que a universidade, como centro de criatividade dinâmico, teria frente ao combate das desigualdades e desorganização do país. Através dela o relativismo social que se estabelecia poderia ser elucidado, e direções seriam tomadas no enfrentamento real dos problemas nacionais. Seria de seu modo o lugar de experimentação e vivências que formariam quadros de profissionais atentos aos problemas brasileiros, e direcionaria sua força na conjunção dos saberes e da unidade nacional. No Apêndice do Manifesto é proposto:

> V – Criação de universidades de tal maneira organizadas e aparelhadas que possam exercer a tríplice função que lhes é essencial, de elaborar ou criar a ciência, transmiti- la e vulgarizá-la, e sirvam, portanto, na variedade de seus institutos:
> a) a pesquisa científica e a cultura livre e desinteressada;
> b) a formação do professorado para as escolas primárias, secundárias, profissionais e superiores (unidade na preparação do pessoal do ensino);
> c) a formação de profissionais em todas as profissões de base científica;
> d) à vulgarização ou popularização científica, literária e artística por todos os meios de extensão universitária. (AZEVEDO, 2010, p. 123).

É importante ressaltar que “pela primeira vez no País, os professores primários, como preconizava o Manifesto, foram admitidos na Escola de Educação para uma formação em nível universitário.” (NUNES, 2010), quando Afrânio Peixoto, um dos signatários do Manifesto, assumia o posto de reitor na Universidade do Distrito Federal, criada na gestão de Anísio Teixeira. Isto demonstra a fecundidade dos Pioneiros e de Anísio quando assumiu cargos de extrema relevância para o país e para a educação.

Para Anísio, a universidade haveria de ser construída de forma planejada para estimular

a convivência entre as pessoas e os saberes, fomentando a criatividade e a inovação de ideias e tecnologias, visando atender as demandas da sociedade, do trabalho e principalmente da escola. A universidade seria o campo de produção e reflexão de saberes, de inclusão dos saberes nas práticas educacionais tomando como referência de que "nenhuma conclusão científica é diretamente transformável em regra operatória no processo de educação" (NUNES, 2010, p. 87), mas seriam a base para elaboração de estratégias para efetivação do processo educacional. A concepção das ações das Universidades do Distrito Federal, CAPES, INEP e CBPE, foram estruturadas e materializadas por Anísio tomando a partir de diagnósticos concisos sobre a situação educacional e da ciência no país, buscando reformas na estrutura e organização dos aparatos institucionais. Sua passagem pela Universidade do Distrito Federal do Rio de Janeiro foi marcada pela transformação profunda dos currículos, da organização docente, e da relação entre a universidade e o meio social onde ela estava inserida. Foi inclusive a partir de Anísio, em sua gestão na Universidade do Distrito Federal, que pela primeira vez no país foi fundada a Escola de Educação, que admitiu professores do primário em curso de formação superior o qual se realizaria em dois anos (NUNES, 2010).

São realizações que abriram os horizontes de atuação dos educadores e cientistas sociais no país, e que repercutem até hoje em suas bases. Dado as dinâmicas de transformações na sociedade que se sucederam a essas realizações, estas instituições foram se transfigurando e burocratizando, muitas vezes afastando das propostas inovadoras de suas criações. Trataremos sobre uma destas instituições, que após o golpe militar de 1964, sofreu toda a dureza do apagamento de suas ações, o CBPE. As correlações das demandas contemporâneas e da atuação do CBPE é a perspectiva que será dada para análise de sua concepção e configuração.

4. A CENTRALIDADE DO MÉTODO CIENTÍFICO E DA PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: EXPERIÊNCIAS ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Refletir sobre a formação docente no Brasil exige de nós pesquisadores uma grande imersão na história educacional brasileira. Mergulhar nas análises de autores como Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Darcy Ribeiro, dentre outros pensadores e pesquisadores, que identificaram as problemáticas e as mudanças necessárias para construção de uma atuação nacional, é fundamental para a compreensão das raízes dos desafios da educação. São autores que se constituíram através de teorias e pesquisas nacionais e internacionais, e que foram incisivos na ação política pela educação.

Ao descreverem sobre os aspectos a serem desenvolvidos para uma educação humanista e de qualidade, encontramos no Manifesto de 1932 a reflexão de que:

> O trabalho, a solidariedade social e a cooperação, em que repousa a ampla utilidade das experiências; a consciência social que nos leva a compreender as necessidade do indivíduo através da comunidade e o espírito de justiça de renúncia e disciplina, não são, aliás, grandes "valores permanentes" que elevam a alma, enobrecem o coração e fortificam a vontade, dando expressão e valor a vida humana? (AZEVEDO, 2010, p. 42).

Ainda pontuam que,

> Certo, a doutrina de educação, que se apoia no respeito da personalidade humana, considerada não mais como um meio, mas como fim em si mesmo, não poderia ser acusada de tentar, com a escola do trabalho, fazer do homem uma máquina, um instrumento exclusivamente apropriado a ganhar o salário e a produzir um resultado material em um tempo dado (AZEVEDO, 2010, p. 42).

Neste sentido, percebe-se que a emancipação humana se dá pela compreensão e prática do trabalho em toda sua complexidade filosófica, material e subjetiva. Morin destaca que "várias são as formas de se propiciar um trabalho que apresente significado/sentido e em relação à complexidade dos sentimentos, dos significados, dos pensamentos, das atividades, dos fenômenos, do todo das partes e as partes do todo" (MORIN, 1997).

Se o trabalho constitui a cultura humana, e por ele se dá grande parte das "*trocas simbólicas"* e materiais das sociedades, é preciso colocá-lo em evidência nos processos de formação dos docentes. Com as rápidas mudanças das relações de trabalho, a perda de direitos e conquistas, e a pressão pela eficiência e performance do trabalhador, é urgente a retomada da ótica do trabalho como emancipador e promotor da alienação dos seres humanos.

Um dos pais da sociologia moderna, Karl Marx, nos adverte que:

> A atividade vital consciente distingue o homem da atividade vital dos animais: só por essa razão ele é um ente-espécie. Ou antes, é apenas um ser autoconsciente, isto é, sua própria vida é um objeto para ele, porque ele é um ente-espécie. Só por isso sua atividade é atividade livre. O trabalho alienado inverte a relação, pois o homem, sendo um ser autoconsciente, faz de sua atividade vital, de seu ser, unicamente um meio para sua existência. (MARX, 2008, p. 24).

Seguindo por estes pressupostos, o questionamento sobre como os responsáveis pela formação de docentes inserem essa perspectiva na construção da práxis educativa, e como se constituem os planejamentos para conformação dos espaços de formação, é indispensável para o entendimento sobre a profissionalização dos docentes. As universidades e centros de formação de professores e professoras são os que se relacionam mais diretamente com a iniciação e profissionalização dos docentes, e por esta razão são indissociáveis dos resultados positivos e negativos que moldam a construção de projetos educacionais.

Para os autores do Manifesto de 1932:

> A organização de universidades é, pois, tanto mais necessária e urgente quanto mais pensarmos que só com essas instituições, a que cabe difundir ideais políticos, sociais, morais e estéticos, é que podemos obter esse intensivo espírito comum, nas aspirações, nos ideais e nas lutas, esse "estado de ânimo nacional", capaz de dar força, eficácia e coerência a ação dos homens, sejam quais forem as divergências que possa estabelecer entre eles a diversidade de pontos de vista na solução dos problemas brasileiros (AZEVEDO. 2010, p. 57).

Nas mesmas circunstâncias, os autores criticam a conformação dos cursos universitários em programas estritamente literários e técnicos.

> [...] em que da observação e da experiência, em que devia exercitar-se, se deslocou o pensamento para o hedonismo intelectual e para ciência feita, e em que, finalmente, o período criador cede o lugar à erudição, e essa mesma quase sempre, entre nós, aparente e sem substância, dissimulando sob a superfície, às vezes brilhante, a absoluta falta de solidez de conhecimentos (AZEVEDO. 2010, p. 56).

O Manifesto (...)

O valor do "Manifesto dos Pioneiros da Educação" (1932) é ressaltada por Silva ao relatar que:

> Encontramos aproximadamente 15.300 referências sobre o Manifesto, uma pista para entender que os pioneiros da Educação Nova continuam presentes em nossa memória educacional, na compreensão dos problemas sociais, sobretudo da escola pública. (SILVA, 2011, p. 522).

O manifesto pode ser visto como uma orientação para a transposição do:

> Empirismo didático para o ar livre do pensamento moderno, da rotina burocrática para as ideias político-sociais, e dos planos do imediatismo utilitário para os domínios das cogitações científicas e filosóficas, que dependem os sistemas de organização escolar, no seu sentido e direção. (AZEVEDO, 2010, p. 25).

Há pouco mais de 60 anos, educadores e pesquisadores constituíram uma experiência fundamental para criação de uma nova forma de pensar a educação brasileira. Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, e muitos pesquisadores e educadores brasileiros, produziram um centro de estudos sobre a educação. O Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) foi uma proposta de criação de centros regionais, com intuito de produzir e divulgar conhecimentos sobre a educação, além de formar educadores e pesquisadores para atuação nas instituições de educação e em sala de aula. Para Anísio Teixeira:

> A originalidade dos Centros está em sublinhar especialmente essa nova relação entre o cientista social e o educador. (...) Os centros vêm tentar associá-los em uma obra conjunta, porém com uma perfeita distinção de campos de ação. O sociólogo, o antropólogo e o psicólogo social, não são sociólogos-educacionais, ou antropólogos- educacionais, psicólogos educacionais, mas sociólogos, antropólogos, e psicólogos estudando problemas de sua especialidade, embora originários das "práticas educacionais. Os Educadores – sejam professores, especialistas de currículo, de métodos ou de disciplina, ou administradores – não são, repitamos, cientistas, mas artistas, profissionais, práticos (no sentido de practioner em inglês), exercendo, com métodos e técnicas tão científicas quanto possível, a sua grande arte, o seu magistério" (TEIXEIRA, 1977, p. 55. apud BRANDÃO; MENDONÇA, 2008, p. 48).

Percebe-se que este núcleo se constitui através de um pensamento complexo, buscando perceber as conexões dos diversos conhecimentos para promover e compartilhar dados e informações que possibilitem pensar à educação em um sentido macro e constitutivo. Este pensamento se alinha com a contemporaneidade ao analisarmos a percepção de Morin quando ele afirma que "a constituição de um objeto e de um projeto, ao mesmo tempo interdisciplinar e transdisciplinar, é que permite criar o intercâmbio, a cooperação, a policompetência." (MORIN, 2006).

A finalidade deste espaço está relacionada com a formação e ampliação dos conhecimentos dos educadores, e estão inscritos em todo percurso dos Pioneiros da Educação e todo movimento que se deu historicamente, e coincide com as necessidades e objetivos que ainda buscamos na contemporaneidade. Porém, com um mundo globalizado e com interferências mais incisivas sobre a execução e elaboração da formação dos profissionais da educação pelos organismos internacionais, se faz necessário relembrar os caminhos e conhecimentos gerados a partir dos movimentos pela educação pública, visando sua

apropriação na reflexão e reorganização contemporânea.

As experiências nacionais possuem em seu arcabouço uma profunda compreensão dos problemas do Brasil, visto que muitos dos grandes intelectuais das diversas áreas da ciência estavam compelidos da missão de compreender o território brasileiro, e tem muito a nos ensinar na atualidade sobre o desenvolvimento de ações que subsidiem a transformação dos espaços e métodos de formação dos educadores. O CBPE é uma destas realizações na qual é necessário compreender sua organização e estrutura, o que pode contribuir profundamente para reorganização e ampliação da pesquisa e da ciência na educação.

A união que estes centros provocaram das ciências sociais com as questões educacionais geraram processos de extrema importância quanto a pesquisa como subsídio das ações na educação. Criado por Anísio Teixeira quando a frente do INEP, estes centros se tornaram referência na produção de pesquisas elaboradas para compreensão e transformação da educação no país. Buscava nas ciências sociais o desenvolvimento de reflexões para atuação sob a educação brasileira, em uma "concepção da educação como arte que deveria se tornar cada vez mais científica, à semelhança da engenharia e da medicina, para entendera orientação de pesquisa que Anísio Teixeira queria imprimir ao trabalho do CBPE.", (BRANDÂO; MENDONÇA, 2008, p. 69).

Essa concepção enriqueceu a conjunção dos saberes científicos e da pesquisa com a formação docente, por subsidiar os planejamentos de acordo com as reflexões aprofundadas e as ações dos educadores, disponibilizando uma gama de pesquisas que dariam suporte à resolução das questões educacionais do país. Essa nova conformação que se dava, a partir dos centros de pesquisa, foram parte essencial do que Anísio pretendia para reformulação dos processos de treinamento dos profissionais da educação.

> Anísio Teixeira, responsável direto pela concepção e organização do CBPE,quando era diretor do INEP, desde a década de 30, com o projeto da Universidade do Distrito Federal, mostrava-se empenhado em buscar condições para formação de uma *intelligentsia* na área da educação que, fundamentada em pesquisas empíricas consistentes, pudesse intervir no processo de planejamento do sistema de ensino, de forma a superar os problemas do fracasso no atendimento adequado da população que recorria ao sistema público. (BRANDÃO; MENDONÇA, 2008, p. 28)

A criação desses Centros era o modo em que Anísio percebia a possibilidade de constituir uma profunda transformação social através da educação, concebendo formas de continuidade do projeto através da formação de quadros de profissionais que fossem capacitados de tal modo a expandir essa experiência para outras regiões do país. Os Centros eram compostos por profissionais das diversas áreas das ciências sociais, compreendidas por

Anísio como às ciências fonte, que contribuiriam para a compreensão das realidades regionais através da pesquisa, divulgação e compartilhamento destes dados para formação dos profissionais da educação.

Os Centros Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) se desdobravam em Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPE), e foram constituídos inicialmente em cinco regiões no país, buscando ampliar o raio de ação e pesquisa. As cidades de Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre receberam os primeiros Centros com o objetivo de implantar as atividades de pesquisa que levantassem as características culturais e sociais de cada região, subsidiando a formação de professores e professoras através de informações o mais precisas possíveis, com intuito de compreensão das realidades locais, ou seja, "fazer a transição de uma política empírica de educação para uma política científica, realista e racional" (LAURENTIE, 1956, p. 8)

Criaram, além Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), os Centros Regionais de Pesquisa em Educação (CRPE) espalhados por lugares estratégicos no país que pretendiam compreender as realidades locais para descentralizar o conteúdo e a forma de aprendizado e formação dos docentes. Em um país de tamanha amplitude territorial, e submetido a desagregação social que era posta pela dificuldade de trânsito e acesso às produções, não seria possível, nem filosoficamente compatível, com o que pretendia Anísio. A conformação dos currículos dependeria em muito das questões relacionadas a cultura de cada local. Mesmo com uma base comum compartilhada pelos entes federativos, pretendia-se com essa elaboração dar ênfase às questões e as culturas regionais, valorizando os saberes em toda sua amplitude, e criando o respeito a cada localidade em seus hábitos, costumes e saberes. Para Clarice Nunes, Anísio "deixava uma obra que não foi revolucionária, como ensinou Antonio Candido (1980), mas expressão de um pensamento radical, que operou um significativo deslocamento na direção da solidariedade e da justiça social." (NUNES, 2010, p. 35).

Estes Centros foram constituídos com base em um planejamento amplo, que almejava a transformação das práticas da educação incorporando dados e informações sobre a cultura e dinâmica social, operando na base da formação docente. Libânia recorda que:

> Conforme assinalamos em estudos anteriores (Xavier, 1999), com a criação do CBPE, em 1955, Anísio Teixeira propôs municiar o Inep/MEC com um conjunto de procedimentos e dados estatísticos não só para o planejamento, o controle e a fiscalização mais precisos da situação educacional do País, como também para levar ao professorado dados de estudos e experimentações que lhes possibilitassem adquirir uma visão ampla e auto reflexiva acerca do papel do professor e da escola, das características regionais e da dimensão nacional sob as quais se realizavam as

atividades de ensino (XAVIER, 2022, p. 617)

As experiências que suscitaram essa organização se transfiguram na composição do imaginário brasileiro, como também pretendia Anísio. A Educação tomaria status de problema essencial da ciência e da nação, sendo ela a grande responsável pela formação da civilidade brasileira. Anísio percebia que o componente da subjetividade coletiva que compunha o imaginário da sociedade precisava ser transformado, assim como a estrutura e administração no campo da objetividade. A percepção de como se operam as significações simbólicas faz muito presente na trajetória de Anísio, e esta compreensão guiava suas ações no sentido de contribuir com a apropriação de símbolos nacionais que gerassem uma unidade nacional.

A seguir faremos uma análise das relações de Anísio com os espaços de formação de professores e professoras, buscando compreender quais realizações e significados podem contribuir para a compreensão dos desafios contemporâneos.

4.1. Formação de professores: idealizações e experiências em Anísio Teixeira

Anísio Teixeira foi um personagem fundamental na história da Educação Pública brasileira, tanto por sua atuação quanto por seus pensamentos. Nascido em Caetité em 12 de Julho de 1900, filho de Anna Spínola Teixeira e Deocleciano Pires Teixeira, o Baiano Anísio Spíndola Teixeira viria se a se tornar uma das personalidades mais produtivas na educação brasileira. Foi através de Anísio, junto aos Pioneiros da Educação, que a defesa pela Escola Pública integral, gratuita, laica e obrigatória, toma lugar central nos debates sobre a Educação Pública, e nos embates com instituições que compreendiam a educação como meio de doutrinação ou comercialização de conhecimentos.

A construção da educação pública no Brasil, que toma força no final século XIX e início do século XX, visava atender as elites quanto a instrução para um período onde a industrialização e modernização começavam a ser constituída no país, buscando atender ao processo de urbanização e especialização que essas transformações exigiam. Por outro lado, era escassa a proposição de uma educação que atendesse as demandas das classes mais baixas e principalmente das áreas rurais. Foi neste contexto em que Anísio Teixeira e os Pioneiros da Educação produzem um manifesto que pretendia pautar a reorganização do sistema educacional brasileiro, assim como sua filosofia e métodos. Clarice Nunes esclarece que Anísio

Entendia ele que era urgente preparar toda a população para formas de trabalho em

> que o uso das artes escolares fosse indispensável, bem como para uma outra forma de governo que exigisse participação consciente, senso crítico, aptidão para julgamento e escolher. (NUNES, 2010, p. 35).

Apesar da significância histórica de Anísio, muitas foram as deturpações de seus posicionamentos ideológicos e morais, tanto em sua época quanto posterior ao seu falecimento. Muitos destes discursos depredatórios são, já há algum tempo, alvo de análises e aprofundamentos que buscam desmistificar estas visões desvirtuadas da trajetória e posicionamento de Anísio. Um destes trabalhos é a dissertação de Stela Borges de Almeida, de título "Escola Parque: Paradigma Escola (1947/1951)", onde a autora reconstrói parte da trajetória de Anísio, focando principalmente no desenvolvimento e contextualização da Escola Parque, cujo experimento é conceituado como Escola Paradigmática pela pesquisadora, assim como as políticas públicas decorrentes dessa experimentação. A autora traz um aprofundamento bibliográfico e documental muito importante sobre a identificação da trajetória e das ideias de Anísio, assim como de pesquisadores e educadores que enveredaram por análises distorcidas, principalmente pelos vieses ideológicos destes, sobre a posição de Anísio na atuação pela Educação Pública.

Há também grupos de pesquisadores que buscam resgatar, organizar e fomentar as ideias e história de Anísio, por acreditarem que além de um autor clássico, pouco tem se recorrido a suas ideias no campo da educação brasileira afirmam, "por que será que, embora reconhecido como um dos mais importantes educadores brasileiros, recorre-se tão pouco a ele como uma tradição de pensamento que merece ser apropriada pela atual geração de educadores? (BRANDÃO; MENDONÇA, 2008, p. 219).

O título do livro de Zaia Brandão e Ana Waleska Mendonça, "*Uma tradição esquecida: Por que não lemos Anísio Teixeira?*" é bastante provocativo neste sentido, e busca elucidar também o porquê de uma tradição tão importante na educação brasileira ter se tornado aleatória nas bibliografias de cursos relacionados à licenciatura, em pedagogia, e consequentemente na formação docente pelo Brasil. São muitas as questões que se somam a necessidade de revisitar, reorganizar e reaprender com Anísio Teixeira e sua trajetória, visto que os desafios que se apresentavam continuam pulsantes no campo da educação brasileira.

As ponderações dos autores pesquisados com duas obras específica, "*Educação não é Privilégio*" (1968) e "*Pequena introdução à filosofia da Educação*" (1971), e com artigos e publicações de Anísio Teixeira em diferentes momentos de sua atuação pela educação pública do país, buscando analisar as percepções e sentidos subjetivos do autor sobre os processos de formação docente em sua atuação e pensamento, pode contribuir na retomada

de pontos fundamentais para a reorganização da educação brasileira. A importância da primeira obra citada se dá pela reflexão sobre a forma de se construir a educação na República, pautada por programas implantados por decreto, estabelecidos sem a proposição organizacional para o funcionamento dos mesmos, e os métodos punitivos aplicados pela não adaptação dos alunos a estes, em contraposição ao estabelecimento de uma organização do trabalho onde cada aluno buscaria desenvolver suas aptidões, assim como as habilidades essenciais para exercer a democracia nos espaços sociais. Anísio apontava que:

> As escolas não foram afinal criadas para renovar as sociedades, mas para perpetuá-las e, por isto mesmo, a sua relação com as estruturas sociais de classe teria de ser a mais estrita. Nenhum sistema de escolas jamais foi criado com o propósito de subverter a estratificação social reinante. (TEIXEIRA, 1971, p. 27).

A segunda obra citada foi um marco na história da educação brasileira pelo conteúdo crítico e a força da análise profunda dos problemas educacionais, principalmente quanto aos limites entre o público e privado, e a necessidade de se colocar a educação não com um produto de consumo, mas a base de desenvolvimento de todos os cidadãos para que assim se efetivasse a igualdade de oportunidades. A força política que acendia contra essa transformação ocupava espaços políticos de grande significância, e pressionavam para que o plano de Anísio e dos educadores da época não se efetivasse. Um destes momentos marcantes da disputa sob os espaços políticos, se deu:

> Quando a publicação do livro de Anísio Teixeira, *Educação não é privilégio* (1957) provocou, em retaliação, a publicação do Memorial dos bispos gaúchos, solicitando a exoneração de Anísio Teixeira do Inep, enquanto os católicos faziam da revista Vozes seu posto de vigília, denúncia e acusações. (NUNES. 2015, p. 58)

Anísio buscava combater os disparates que se davam no sistema educacional e as forças enviesadas que ocupavam as tomadas de decisão, e com sua atuação crítica junto a muitos outros educadores e uma base de referências profunda e bem apropriada, oportunizou grandes mudanças na estruturação dos espaços de educação.

Algumas obras têm sido produzidas sobre o percurso de Anísio Teixeira, e pesquisas referentes à trajetória têm trazido luz às análises que elucidam os posicionamentos da época sobre o autor. A dissertação citada de Stela Borges de Almeida realizada no Mestrado em Educação na Universidade Federal da Bahia em 1988, trata sobre a Escola Parque ou Centro Educacional Carneiro Ribeiro, faz de forma minuciosa a organização dos documentos e regimentos desde o período de sua implantação, constituindo fonte essencial para compreensão de toda a complexidade que Anísio colocava em pauta na reconstrução da

Escola brasileira. Em conclusão de seu trabalho a autora aponta que:

> A práxis pedagógica do educador sustenta-se em pilares subsumidos neste contexto. Defende e materializa o educador, um projeto de escola primária — designado pelo governador de Centro Educacional Carneiro Ribeiro, e pela tradição popular de Escola Parque da Bahia. Escola que incorpora os princípios escolanovistas de educação: uma escola para uma sociedade em mudança, fundamentada nos princípios da democracia, da ciência e do trabalho. A Escola Parque, síntese da totalidade, representa um paradigma escolar para a educação noEstado da Bahia. (ALMEIDA, 1988, p. 117).

Os relatos e análises daqueles que o acompanharam em sua caminhada, como é o caso de Darcy Ribeiro, Afrânio Coutinho e Delgado Carvalho, são fontes inesgotáveis de reflexão sobre a ação de Anísio pela educação pública do País. Como muitos grandes personagens da história Anísio sofreu ataques a sua trajetória que buscavam enquadrá-lo dentro de conceituações que pouco compreendiam sua filosofia de trabalho, e algumas produções que buscavam, a partir de análises enviesadas e muitas vezes cristalizadas conceitualmente, taxar a trajetória do autor como "conservadora", "autoritária" e "burocrata", no sentido mais pejorativo destes termos, como é o caso de Gandini e Mirene Teixeira.

E são análises como as destes autores citados que circulam por redes e locais acadêmicos que criaram toda uma forma simplória e pouco refletida em seus próprios preconceitos, principalmente políticos, sobre a trajetória do autor. Há dois trabalhos de grande importância a serem realizados nos meios acadêmicos, políticos e de formação. Primeiro, o de difundir de forma aprofundada e crítica a trajetória, os métodos e a filosofia daquele que é considerado o "pai da escola pública brasileira", e segundo, a desmistificação das análises de viés mais ideológico do que científico daqueles que atacaram seu legado e sua obra.

No trabalho organizado por Zaia Brandão e Ana Waleska Mendonça, compreender quais as concepções sobre pesquisa nas Ciências Sociais e a formação de docentes nos trabalhos realizados por Anísio a frente do CBPE (Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais), e cujo título da publicação reflete fortemente a necessidade levantada pelas autoras. "*Uma tradição esquecida: Por que não lemos Anísio Teixeira?*", são essenciais para compreensão dos caminhos tomadas para reformulação da educação brasileira, articulando a cultura, o trabalho e a democracia.

O legado de Anísio explorado neste livro cumpre a tarefa de recordar, através de autores e pesquisadores que analisaram o funcionamento dos núcleos de pesquisa e apoio à educação, a tarefa fundamental que Anísio apontava sobre a união da pesquisa à educação, visto que esta seria a única forma de compreendermos a complexidade dos problemas

regionais da educação, e da intrínseca necessidade de a partir das pesquisas aprofundadas destas realidades, construir- se planos de interferência nos planejamentos e execuções no processo de aprendizagem.

As pesquisas se dirigiriam não só a compreensão dos processos dinâmicos que a os sistemas de educação deveriam se ater quanto a organização dos sistemas escolares, mas principalmente na apropriação pelos profissionais da educação dos processos de pesquisa. A autora pontua que estes os elementos de pesquisa deveriam

> Começar por desenvolver em cada educador o espírito de pesquisa (o espírito científico), no sentido de experimentação e de registro, a fim de capacitá-lo a fornecer os dados que irão suscitar os problemas a ser estudados pelos cientistas, gerando uma teoria capaz de efetivamente contribuir para o desenvolvimento da prática educativa." (MENDONÇA, 2008, p. 49).

A aquisição das habilidades da pesquisa e do método científico eram imprescindíveis para a formação do novo profissional da educação. Somente através disto seria possível abandonar a forma punitiva com que lidavam com o erro do aluno, já que a própria ciência e o método compreendem o erro como experiência fundamental na formulação e constituição do conhecimento. Somente assim seria possível abandonar a concepção de "uma escola de ensino formal e acadêmico, no sentido de catálogo de conhecimentos para o exame de admissão." (TEIXEIRA, 1971), pois para Anísio,

> Aprender não significa somente fixar na memória, nem dar expressão verbal e própria ao que se fixou na memória. Desde que a escola e vida não mais se distinguem, aprender implicará sempre numa modificação da conduta humana, na aquisição de alguma coisa que reaja sobre a vida e, de algum modo, lhe enriqueça e aperfeiçoe o sentido." (TEIXEIRA, 1971, p. 60)

A formação docente para Anísio era concebido como algo muito mais complexo, que envolveria saberes teóricos e técnicos, mas um tanto mais da arte, pois assim como um médico e um engenheiro, a ação não se dá somente pela escolha destes saberes, mas sim de uma ação que sobressaia a estes conhecimentos e produza uma ação própria, unido atitude e conhecimento elaborado de acordo com a situação a que se propõe interferir.

O docente, para ele, "não pode ser equiparado a nenhum técnico, no sentido usual e restrito da palavra. Ao lado da informação e da técnica, deve possuir uma clara filosofia da vida humana, e uma visão delicada e aguda da natureza do homem." (TEIXEIRA, 1971, p. 150). A formação moral deste profissional seria tão importante quanto a formação técnica e intelectual, visto que teria ele o papel de conduzir a reconstrução da forma de apropriação dos saberes, assim como a ação do homem sob seu próprio meio.

A elaboração dos espaços de formação deveria ser adequada a essas necessidades, e teriam como missão oferecer aos educadores os ambientes mais propícios quanto possíveis para observação, reflexão e ação sobre as classes e alunos. As escolas de demonstração planejadas por Anísio deveriam proporcionar um aprofundamento vigoroso dos profissionais nas dinâmicas das salas de aula, a serem conduzidos por mestres bem formados e informados, assim como a imersão nas reflexões sociais e psicológicas encontradas nestas experiências.

> Ganha ênfase no discurso de Anísio Teixeira, a defesa do método experimental, a utilização de procedimentos práticos, vivos, que leve em conta a experiência. 0 ensino pela palavra e exposição deveria transposto para o ensino pelo trabalho e pela ação, onde a pratica, o fazer, as atividades para a vida, ultrapassariam a escola tradicional pelo método — ativo, pratico, experimental —, exercitando e desenvolvendo o espírito científico. (ALMEIDA, 1988, p. 108)

Quando Diretor de Instrução da Bahia, Anísio planejou a imersão dos profissionais que já atuavam na rede em cursos de verão, já que o desafio não era somente quanto ao futuro mas o presente que se apresentava, em espaços de formação que oferecessem meios de reflexão e reconstrução da atuação dos profissionais.

No livro *Pequena introdução à Filosofia da Educação*, Anísio faz reflexões essenciais sobre as modificações, planejamento e ações essenciais para promover a formação docente através da experiência. Descrevendo parte da organização destes meios, Anísio propõe que,

> O treinamento do professor se faria pelo método do aprendizado, estagiando o candidato em classes infantis, primárias ou médias, regidas por professores-mestres. Associado ao estágio, o candidato, sob a direção de especialistas de educação em currículos, programas e psicologia escolar, debateria em seminários os problemas teóricos e práticos do ensino. (TEIXEIRA, 1971, p. 124).

As pesquisas científicas e a ação prática subsidiaram as experiências dos novos profissionais da educação, a fim de proporcionar a eles o aprofundamento nas questões educacionais. Somente através da experiência vivida e da reflexão contínua com embasamento teórico e científico, estes profissionais seriam capazes de compreender as dinâmicas vivas geradas nas salas de aula e interferir de forma positiva na condução da aquisição de saberes pelos alunos, e na transformação social efetivada pelos processos educacionais.

Com as mudanças das dinâmicas sociais que a modernidade trazia, para ele “O professor, pois, tem duas novas funções: a de integrador e não de transmissor de conhecimento, e a de catalisador da explosão de mobilidade social vertical.” (TEIXEIRA,

1968, p. 122). Seria este um processo de rompimento com a educação verbal e incipiente, que daria vitalidade ao aluno e ao conhecimento, induzindo à uma reconstrução social onde o que se aprendesse na escola seria fundamental a ação cidadã dos alunos em seus meios.

De acordo com o autor, todo conhecimento a ser adquirido na escola deveria proporcionar uma ação mais consciente e equilibrada daqueles que o vivenciavam. Clarice Nunes aponta sobre que,

> Entendia ele que era urgente preparar toda a população para formas de trabalho em que o uso das artes escolares fosse indispensável, bem como para uma outra forma de governo que exigisse participação consciente, senso crítico, aptidão para julgamento e escolher." (NUNES, 2010, p. 35).

Para tanto, era necessário a reordenação dos processos de formação, sempre pautados pela Ciência, o trabalho e a democracia, realizados em ambientes vivos, dinâmicos e acolhedores, que buscassem proporcionar experiências quanto mais reais possíveis, e conduzidas por aqueles que se apropriaram da filosofia e da técnica destes novos métodos. Era imprescindível à sociedade e a escola a reorganização dos processos de formação, pois os docentes só se libertaria das condições de reprodutor de conhecimentos se bem sucedida fosse sua experiência de formação.

Uma escola sem professores bem treinados e comprometidos com cada ser humano exposto a sua ação, seria uma escola fracassada, por mais que seus prédios, livros, apostilas e materiais fossem de boa qualidade. Buscava ele interferir sobre essa organização se pautando pelas reflexões que havia realizado através das experiências adquiridas em suas viagens pelo mundo e sua atuação nos mais diversos órgãos relacionados à educação. Foi em John Dewey que Anísio encontrou caminhos filosóficos para refletir com mais profundidade sobre a condição do aprendizado, que considerasse a prática como essencial à experiência e ao aprofundamento teórico. Nunes reflete que,

> Dewey permitiu a Anísio reintegrar o velho e o novo por meio de uma crítica capaz de distinguir, selecionar, pôr em relevo elementos fundamentais do momento histórico vivido. Através de Dewey, Anísio pode abandonar a escolástica e abraçar perspectivas que o ajudassem a interpretar, valorizar e orientar a própria vida. (NUNES, 2010, p. 43).

Pela possibilidade de reflexão sobre sua própria vida, e os atributos e aptidões que construiu sobre a organização e administração pública, Anísio pode equacionar, planejar e organizar sistemas que incidiram fortemente na formação dos profissionais da educação. Ele foi capaz de observar a importância das questões regionais e da necessidade de integração nacional pela educação, e gerar processos que pudessem de certa forma reconduzir toda rede

educacional do país, articulando os vários saberes e conhecimentos das diversas áreas.

Isto se deu pelo senso de responsabilidade que Anísio carregava para si sobre a formação do cidadão nacional, e pela virtude de se colocar sempre à disposição do diálogo com os saberes que se constituíam no mundo através da ciência. Anísio buscava o aprimoramento constante de seus conhecimentos, e se dispunha a mudar sua condução quando algo lhe oferecia reflexões mais profundas sob seus fazeres. Só assim, quase numa emulação do que é o próprio método científico, é que pode alcançar Anísio tamanha obra e tanta relevância para o país.

Sabia ele da necessidade aguda do cuidado às crianças e de seu desenvolvimento, e ocupava-se de defender e elaborar meios para a assistência das mesmas. Percebia como fundamental a condução da primeira infância nas questões psicofísicas e sociais, e propunha ações que eram executadas de forma muito bem planejada para o acolhimento desta fase. E assim sendo, todo treinamento dos profissionais da educação eram planejados para que o docente estivesse preparado para oferecer os meios essenciais para o desenvolvimento da criança. Para ele,

> Além disto, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disto, desejamos que a escola de saúde e alimente a criança, visto não ser possível educa-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA, 1971, p. 141).

A percepção do funcionamento holístico do ser humano, e a necessidade de compreender e alimentar cada vocação, fez com que Anísio se ocupasse não só da formação de saberes e conhecimentos, mas o permitiu interferir em todos os processos de desenvolvimento dos alunos. A Escola Parque foi uma das realizações em que Anísio colocou toda sua inteligência e articulação para formularem uma escola livre e libertária, que ofereceria ao currículo e ao método o que havia de mais profundo em moderno em sua concepção. Esta escola foi projetada desde a década de 40, sendo inaugurada somente na década de 50 onde começa o seu funcionamento. Trataremos das ações e experiências desta escola a seguir.

5. A PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA DE UMA ESCOLA PARA FORMAÇÃO DO "HOMEM COMUM", EXPERIÊNCIAS DO MANIFESTOS DOS PIONEIROS À IMPLANTAÇÃO DO CEFAPRO-MT

O debate sobre os fins e meios da educação se constituem com vigor e intensidade principalmente no início século XX, e no "Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova" (1932) assim como o "Manifesto dos Educadores" (1959), encontram-se ponderações essenciais para a compreensão de onde e como se estrutura esse processo de construção das bases educacionais que ao fim buscaria romper com a educação tradicional, e que atendia minimamente em seus conteúdos, didáticas e organização, às classes mais abastadas, além de reproduzirem a desigualdade no tratamento com os cidadãos destituídos de recursos.

Levanta-se nesses manifestos a necessidade de que a educação se constitui sob base humanista, democrática, científica e voltada ao trabalho para formação do "homem comum", aquele que estaria preparado para assumir autonomamente seu lugar na sociedade moderna, contribuindo para o desenvolvimento social e cultural e atendendo às necessidades do país e dos indivíduos. Estando os cidadãos dispostos a um sistema democrático, seria neste sistema em que a escola atenderia os cidadãos para exercer com plenitude as tendências democráticas, pois "a escola é o retrato da sociedade a que serve*"* (TEIXEIRA, 1971).

Percebe-se a partir das observações das dinâmicas sociais do país, que a formação para democracia ainda se constitui como elemento não solucionado, e se pontua como cerne das questões básicas para formação docente, assim como para o desenvolvimento da escola e da sociedade.

Considerando o contexto sócio histórico em que se desenvolveram estas reflexões, é importante a atualização de conceitos e percepções através das análises contemporâneas sobre os mesmos. Como exemplo, Edgar Morin (2006), compreendendo o processo de evolução do próprio conceito de humanismo, declara que "O humanismo já não poderia ser o portador da orgulhosa vontade de dominar o Universo. Torna-se, essencialmente, o da solidariedade entre humanos, a qual envolve uma relação umbilical com a natureza e o cosmo." (MORIN. 2006). É uma contribuição no sentido de reflexão sobre as necessidades do desenvolvimento dos valores morais do homem, assim como se desenvolve a sociedade, constituídos a partir do alargamento dos conhecimentos sociológicos, antropológicos ecientíficos atuais.

Ao afirmarem os Pioneiros que é preciso transgredir, pela ciência, as formas predominantes de ensino, verifica-se a preponderância de desafios sociológicos e filosóficos

que se reafirmam na contemporaneidade, e que tem sido fonte de muitos estudos e pesquisas que tratam de mudanças estruturais nas redes educacionais. Principalmente quanto aos profissionais da educação, os pioneiros elucidaram sobre a realidade estabelecida, e o descaso do meio público e social, principalmente no meio político, quanto a formação docente. Disseram eles que,

> A preparação dos professores, como se vê, é tratada entre nós, de maneira diferente, quando não é inteiramente descuidada, como se a função educacional, de todas as funções públicas a mais importante, fosse a única para cujo exercício não houvesse necessidade de qualquer preparação profissional. (AZEVEDO, 2010, p. 59).

A docência vista como atividade aleatória, desprovida da profissionalização necessária à execução do trabalho essencial de conduzir o aprendizado, constitui o cerne do desequilíbrio e desigualdade social. Neste sentido, é importante a compreensão da importância dos espaços de formação docente como espaço de reflexão, organização e planejamento, essencial para construção de políticas educacionais e estruturas de formação pautadas pela diversidade, o respeito às identidades, às organizações regionais e nacionais, e a atuação positiva e complexa de professores em uma perspectiva humanista, democrática, científica e do trabalho.

Encontramos também em Anísio outra questão importante para a fundamentação da formação docente referente aos valores da ética social que se constitui a partir da escola. Em sistemas de ensino altamente especializados e fragmentados, parte-se do pressuposto que estes aspectos técnicos bastariam para formação cidadã em vista da necessidade da sociedade por bons profissionais. Analisando a construção do que chamamos de matérias, e da atuação docente através dessa metodologia fragmentada, Anísio apontava:

> Descuraram-se, entretanto, os educadores de perceber que os conhecimentos armazenados nos diferentes departamentos do saber humano se achavam de tal modo desligado da sua matriz social, que nenhum alcance tinham já sobre as atividades reais dos homens. A tarefa dos educadores era a de prover um meio social em que a criança pudesse, com economia e rapidez, percorrer os diferentes estágios de cultura do seu grupo. O seu erro esteve em organizar esse meio pelo estudo de matérias que não se achavam devidamente impregnadas do sentido social necessário à sua perfeita compreensão. (TEIXEIRA, 1971, p. 69).

Essa incompatibilidade das necessidades sociais e a fragmentação dos saberes constituía-se em um empecilho fundamental para adequação do homem à realidade das dinâmicas sociais. Além disto, os conteúdos alheios às realidades que se apresentavam na escola e na sociedade, junto a uma total alienação e desvalorização dos valores sociais estabelecidos, e a serem formados, geraram um desprezo social sobre a atuação da escola e

de sua função na sociedade. A atenção dos cidadãos se dava à manutenção de sua própria vida através do trabalho precarizado, mas que gerava algum soldo que mantinha a possibilidade de, pelo menos, arcar com as questões básicas de sobrevivência. O abandono escolar foi, e ainda é, motivo de grande preocupação do sistema educacional. Ainda hoje permanece esse problema, principalmente nas últimas fases de ensino onde a maior parte dos alunos do país precisam, ou desejam, se emancipar financeiramente.

Pois como poderíamos formar bons profissionais sem uma formação de valores e saberes que compreendessem a situação dos cidadãos quanto aos seus desejos, aptidões e necessidades? Técnicos especializados que se dispõe ao trabalho, sem se ater aos valores éticos e morais que perfazem a sociedade para o bem estar e a convivência conjunta, conduzem a que tipo de organização social? E neste sentido, qual seria o papel da escola na formação destes valores?

Anísio acreditava que a escola e a educação, postas como produtos, desviadas do sentido orgânico de dar a todos as bases mínimas para convivência social saudável e solidária, acabaria por estratificar ainda mais a sociedade e dar ela moldes que aprofundam as desigualdades. Pensava ele que a única maneira de fazer frente a estas questões seria oferecer uma educação pública para todos, comprometida com a convivência e o desenvolvimento de cada indivíduo.

> Exatamente porque a sociedade é de classe é que se faz necessário que as mesmas se encontrem em algum lugar comum, onde os preconceitos e as diferenças não sejam levados em conta e se crie a camaradagem e até a amizade entre os elementos de uma e outra. Independente da sua qualidade profissional e técnica, a escola tem, assim, mais esta função de aproximação social e destruição de preconceitos e prevenções. (TEIXEIRA, 1971, p. 148)

A escola pública deveria se constituir como a instituição mais agregadora e respeitosa da sociedade, onde docentes bem treinados e dotados de esperança e solidariedade direcionariam as aptidões de cada um para o seu pleno desenvolvimento. Era a partir desta escola que a sociedade encontraria seu equilíbrio entre sua função e o desenvolvimento de uma sociedade justa, livre e igualitária.

Foi com esta concepção que Anísio elabora seu plano de intervenção na educação baiana, e cria um dos maiores experimentos de educação do país. A Escola Carneiro Ribeiro, ou mais conhecida como Escola Parque, era a materialização que daria respaldo a toda filosofia e método concebida por Anísio. Uma escola que ofereceria aos alunos a experiência necessária à sua integração a uma sociedade em pleno desenvolvimento, capaz de cunhar em

seus aprendizes hábitos e valores essenciais ao direcionamento da própria sociedade.

Para ele, “A filosofia da escola (Escola Parque) visa oferecer à criança um retrato da vida em sociedade, com as suas atividades diversificadas e o seu ritmo de"preparação " e"execução ", dando-lhe as experiências de estudo e ação responsáveis.” (TEIXEIRA, 1962, p. 130). Uma escola onde teoria e prática estariam intrinsecamente interligadas, e que ofereceria um ambiente que promovesse valores essenciais aos estudantes, assim como a compreensão do valor da ciência, do trabalho e da democracia.

Parte dessa história tem sido apagada, como demonstra a pesquisadora Stela Borges ao mencionar que “o arquivo da Escola Parque da Bahia foi destruído parcialmente". A parte restante, quase toda relativa à vida escolar dos alunos, pelo estado de desorganização, requer também um tratamento especializado” (ALMEIDA, 1988, p. 13). Muitas discussões buscam situar os motivos deste apagamento, e as justificativas se colocam em torno da posição política ocupada por Anísio, e a desarticulação causada por este projeto ser compreendido como uma política de governo e não de Estado. Os pressupostos da organização desta escola, em linhas gerais,

> a) quanto a administração:
> - Regionalizada;
> - Municipalizada;
> - Controlada e administrada pela comunidade.
> b) quanto à organização pedagógica:
> - Tempo integral;
> - Miniatura da sociedade;
> - Métodos ativos, práticos e baseados na experiência;
> - Atividades sociais, artísticas, de trabalho.
> c) quanto ao funcionamento:
> - Professores, capacitados, treinados, desempenhando praticas educativas, baseadas na experiência;
> - Educação comum (escolas classes) e educação (escola-parque). (ALMEIDA, 1988, p. 75)

Essa configuração tomava por pressuposto que a escola deveria ser viva, assim como o aprendizado, e nesta proposta a escola se tornaria parte integrante da comunidade como centro de formação e integração social. A mudança nos métodos, na administração e no currículo se ocupariam em dar vivacidade e integralidade à escola, contemplando as demandas do cotidiano e da vida intelectual dos alunos. No livro “Anísio em Movimento” de João Augusto de Lima Rocha, disponibilizado pelo Senado Federal, Hildérico Pinheiro de Oliveira pontua sobre a experiência da Escola Parque:

> 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. (ROCHA, 2002, p. 82).

Fundada no bairro da Liberdade em Salvador em 21 de setembro de 1950, esta escola foi um marco na história da educação brasileira, assim como a educação no mundo. Além disso, é uma das grandes realizações de Anísio no sentido de materialização dos pilares de sua filosofia, e como lembra Almeida (1988), "A escola primária proposta por Anísio Teixeira, sob os pilares da democracia, ciência e trabalho, se materializa na Escola Parque. Essa escola, portanto, simboliza a concretude da práxis pedagógica e representa um paradigma escolar." O plano de Anísio de construir a escola como modelo organizacional a ser reproduzido pelo Brasil não conseguiu obter êxito, visto as grandes forças políticas que operaram para a desarticulação desta proposta.

Porém, simbolicamente esta escola já havia constituído no imaginário de alguns intelectuais, a possibilidade de reconfiguração da escola brasileira e de seus alicerces. Darcy Ribeiro foi um dos intelectuais que operou no sentido de reler a experiência da Escola Parque em outros tempos, trazendo elementos que buscavam configurar uma nova escola capaz de atender as demandas sociais, inspiradas nos ideais da Escola Parque. A experiência na administração pública em vários cargos de alta responsabilidade trouxeram a ele a possibilidade de materializar aquilo que aprendera e fora influenciado por Anísio, principalmente na concepção dos Centros Integrados de Educação Popular (CIEPs). A Autora Libânia Xavier expõe que:

> Para Darcy, é o caráter democrático que urgia imprimir à escola pública e ao ensino nela ministrado, democratização que, conforme ele assinalou em seus escritos, passava pelo reconhecimento positivo das características culturais do alunado, assim como pelo preparo permanente dos professores, com vistas ao "cumprimento de uma rotina educativa competentemente planejada", entendida como meio de "acabar com a infância abandonada", que persistia (e ainda persiste hoje) no Brasil. (XAVIER, 2015, p. 144).

Vê-se a concordância das ideias em Darcy e Anísio quanto ao caráter da escola pública e de suas necessidades. A convivência e trabalho conjunto de ambos no CBPE trouxeuma visão complexa de país, onde também compreendiam que só a partir da pesquisa aprofundada sobre as realidades regionais poderia haver algum tipo de educação que oferecesse caminhos possíveis para elevação e desenvolvimento do povo.

Portanto, a Escola Parque se faz não só como uma experiência de importância ímpar para educação brasileira, como também uma referência a ser compreendida e com muitos aspectos a serem retomados para reformulação da escola no Brasil.

5.1 O CEFAPRO-MT como experiência complexa: interinstitucional e as interferências políticas

A centralidade da temática "Formação de Professores" se dá em um processo histórico, onde a filosofia e os fins da educação têm cedido espaço ao cumprimento de metas e burocracias que se distanciam da compreensão das dinâmicas e processos sociais. Regionalmente, esta mudança tem encontrado solo fértil na "inscrição neoliberal e conservadora da política de formação de Professores do estado de Mato Grosso, com a produção de uma agenda deflagrada contingencialmente para a educação" (CUNHA; GARSKE, 2018, p. 28).

A análise da formação e função social da Universidade é essencial para constituição da formação docente, e a Universidade Federal de Mato Grosso foi fundamental na construção dos centros de formação de professores ocorridos nas décadas de 80 e 90. Cunha e Garske (2018) apresentam uma revisão histórica da transformação da experiência nacional de formação de professores, o Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM), para o Centro Permanente de Formação de Professores (CEFOR) e posteriormente, a Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional (CEFAPRO). De acordo com as autoras, a CEFOR foi constituída pela união de professores da Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, o Sindicato dos Trabalhadores da Educação Pública (SINTEP), e a UFMT Campus Rondonópolis, sem vínculo institucional com a Secretaria de Educação de Mato Grosso (SEDUC). A união destas entidades deu origem a um espaço de formação profissional, social e política dos professores de Mato Grosso, e obteve êxito quanto a aglutinação das instituições relacionadas diretamente com a classe de trabalhadores da educação.

> Apesar da curta existência, o CEFOR foi visto pelos professores como condição sine qua non à docência. Segundo Beraldo e Gobatto (2014, p. 43) "Os idealizadores dessa história destacaram que o mais importante nesse momento era a busca dos professores pela sua própria formação". As autoras avaliam que a CEFOR foi responsável pelo entendimento da necessidade de constituição de uma agência de formação dos professores da rede estadual de ensino. Elas explicitam como o CEFOR, criado na Escola Sagrado, deu origem ao CEFAPRO, como agência circunscrita às definições da SEDUC, via Decreto Estadual nº 2.007 de 1997. (CUNHA; GARSKE, 2018, p. 29)

As autoras ressaltam o papel e o protagonismo de políticos e professores ligados à UFMT, durante os dois mandatos do governador Dante de Oliveira (1995-1998; 1999-2001), na constituição de políticas e consultorias para Formação de Professores no Estado de Mato

Grosso.

Essa é uma experiência que nos permite visualizar a importância das relações institucionais entre entidades relacionadas à educação, na materialização de políticas e estruturas que colaboram no sentido profissional e político de atuação nos sistemas educacionais. Quando as convergências superam as divergências, e se colocam à disposição da resolução de problemas sócio-políticos e estruturais, a força de atuação das entidades é ampliada e incide pragmaticamente na formatação e efetivação de políticas públicas.

São várias as questões a serem dispostas, debatidas, refletidas e assumidas, para a concretização de espaços que possam direcionar a pesquisa e a ação de educadores e pesquisadores, sob a educação brasileira. Para tanto, é necessário a compreensão que se busca não a uniformidade, mas sim uma unidade capaz de acolher as diferenças, e colocá-las à disposição do fortalecimento dos laços sociais e da produção de conhecimento. É o sabera disposição da integração e da coesão, do respeito às trajetórias de educadores e pesquisadores por fazerem parte de uma construção social coletiva, que entre erros e acertos tem produzido impactos sob os caminhos de desenvolvimento da ciência e educação.

Uma pergunta que movimenta as pesquisas na historiografia da educação brasileira é sobre qual o valor dos conhecimentos construídos no passado para o enfrentamento dos desafios atuais. Para o grande pesquisador educador Anísio Teixeira,

> [...] o exame, num longo olhar para o passado, da evolução da educação através das diferentes civilizações, nos ensina que "o conteúdo real desse ideal" variou sempre de acordo com a estrutura e as tendências sociais da época, extraída sua vitalidade, como a sua força inspiradora, da própria natureza da realidade social." (AZEVEDO, 2010, p. 63).

Com o advento das constantes trocas de políticas educacionais alterando constantemente seus fins e meios, estes projetos sofreram duros golpes nas últimas décadas, e incorporaram muitos elementos de alienação política e econômica orientados pelas políticas neoliberais na educação pública. A hierarquia, a meritocracia, a burocratização e o foco em resultados têm fragmentado as redes de produção de conhecimento, desestimulando a cooperação entre instituições e pessoas. Os órgãos de controle e planejamento são ocupados maciçamente por indicações políticas, sem formação e reconhecimento para as áreas ocupadas, em acordo com as políticas neoliberais e mercadológicas.

O reflexo da incidência dessa política em Mato Grosso, é a total desarticulação da Secretaria de Educação e as demandas das escolas. As assessorias e centros de formação têm ocupado funções meramente burocráticas e administrativas, deslocando seu papel de mediador das necessidades e demandas das escolas, para a fiscalização e controle das ações impostas

pela Secretaria. Os cargos de gestão são cada vez mais pressionados por resultados quantitativos e burocráticos, em detrimento das questões qualitativas e pedagógicas dos espaços escolares.

Em um estudo realizado "Os aspectos da política da formação continuada de professores implementados pelos CEFAPROs de Mato Grosso", as autoras concluem que:

> Os diferentes e contraditórios dilemas e perspectivas apontados pelos professores são inúmeros. Os relatos retrataram um contexto adverso e conflituoso em que subjugadas às políticas verticalizadas impostas pela SEDUC/MT, as demandas das necessidades formativas dos professores são desconsideradas. Desse modo, a formação continuada ofertada pela via dos CEFAPROs distanciou-se da prática da reflexibilidade que conduz a autonomia docente. (MELLO; SILVA; TABORDA, 2017, p. 21).

Ainda ressaltam que:

> Os resultados retrataram um contexto adverso e conflituoso em que mais de 50% dos professores não reconhecem a importância dos CEFAPROs enquanto instâncias de formação continuada, uma vez que não atendem às demandas e às necessidades formativas docentes. (MELLO; SILVA; TABORDA, 2019, p. 1).

Há um movimento crescente na última década para privatização de serviços essenciais da rede de educação, combatido fortemente pelo sindicato e alguns parlamentares. No ano de 2016 meio a gestão de Pedro Taques, o programa MT PAR, sociedade de economia mista criada pelo Governo de Mato Grosso, visava transferir para iniciativa privada em parceria com o poder público, a responsabilidade sob diversas áreas de atuação de responsabilidade da SEDUC. Este documento foi alvo de críticas quanto ao processo de planejamento e as licitações, e foi combatido e vencido pela atuação do SINTEP junto a sociedade civil. Em um dos artigos, previa:

> Art. 1º Autorizar a empresa RSI ENGENHARIA LTDA - EPP, inscrita no CNPJ sob nº 18.578.135/0001-02 a realizar os estudos técnicos e a modelagem do projeto de PPP Gestão Escolar para: a) Construção, reforma, ampliação, manutenção, gestão e operação de 76 (setenta e seis) Unidades Escolares da Rede Pública Estadual de Ensino, incluindo mobiliário, equipamentos e prestação de serviços de apoio não pedagógicos, compreendendo o fornecimento de alimentação somente nas 31 (trinta e uma) Unidades Escolares que terão como objeto a construção e disponibilização de transporte escolar somente para as 02 (duas) unidades de escolas especializadas, para transporte de pessoas com deficiência; b) Construção, reforma, gestão administrativa e apoio não pedagógico de 15 (quinze) Centros de Formação e Aperfeiçoamento Profissional - CEFAPRO incluindo mobiliário, equipamentos e prestação de serviços de apoio não pedagógicos (CUNHA; GARSKE, 2018, p. 32)

Em 2020 foi deferido mais um golpe na educação pelo Estado de Mato Grosso,

quando no Edital de pregão eletrônico nº 021/2020, visando a:

> Contratação de empresa especializada, por meio de Contrato de Impacto Social - CIS, para o fornecimento de Sistema Estruturado de Ensino, compreendendo materiais didáticos pedagógicos (impresso e digital) visando o aprimoramento do desempenho educacional dos alunos da rede pública de ensino do estado de Mato Grosso em diversas áreas do conhecimento com serviços especializados de capacitação dos profissionais da educação (in loco/plataforma digital), conforme quantitativo, especificações e demais informações constantes no Termo de Referência n° 0107/2020/SUEB – Anexo III do Edital. (CUNHA; GARSKE, 2018, p. 38).

A política de desestabilização da educação pública anda a passos largos, em todo território nacional, visando a ocupação das funções do Estado pela iniciativa privada. A reprodução de dados quantitativos sobre o funcionamento das redes educacionais, e a insatisfação dos profissionais da educação quanto ao atendimento das demandas e necessidades, são dispostos como argumentos para o crescimento dessas intrusões.

Com as constantes mudanças das políticas e planejamentos nos sistemas educativos, e o preenchimento de cargos técnicos e especializados por indicações políticas, os gestores provocam a desarticulação da classe de profissionais da educação, além da insatisfação e a rejeição da sociedade quanto ao trabalho realizado pelas escolas.

Esta análise se orienta pela ressignificação do conceito de “trabalho”, e pela experiência de criação do CEFAPRO em Mato Grosso, dialogando com as percepções sobre a formação dos professores nos Manifestos de 1932 e 1959, e os propósitos sociológicos e filosóficos da educação na contemporaneidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS: POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES PARA REFORMULAÇÃO DOS PROCESSOS FORMATIVOS EM MATO GROSSO

A partir das análises da pesquisa quanto às experiências de Anísio Teixeira e da constituição do Centro de Formação Profissional de Professores em Mato Grosso, apontamos as possíveis contribuições para reformulação do órgão e do seu fortalecimento na ação formativa, pautado pelas subjetividades que moviam Anísio nas materializações que se sucederam.

As ideias defendidas por Anísio Teixeira quanto à formação científica, democrática e pelo trabalho, subjetivamente nos indicam caminhos para lidar com as configurações sociais que se estabelecem na contemporaneidade, visto a condição histórica que nos localizamos de perdas democráticas e do avanço de forças conservadoras sob os mecanismos da educação. Em Mato Grosso, como relatado nesta pesquisa, percebemos os retrocessos quanto aos direitos e mecanismos conquistados, principalmente no que consta à formação docente.

Relatamos também que a experiência de conformação da CEFOR inicialmente se deu por uma parceria entre a Universidade Federal de Mato Grosso e escolas do município de Rondonópolis, resultando em uma organização dos processos de formação de professores muito profícua para o Estado. Esta experiência comprova a possibilidade da continuidade destas parcerias, através dos cursos de extensão e pesquisa das universidades junto ao corpo docente das escolas, como iniciativa independente dos aparatos governamentais. No Estado de Mato Grosso existem hoje dezenas de escolas integrais através da Lei nº 10.622 de 24 de outubro de 2017, onde professores possuem, além das 10 horas atividade, mais 10 horas para estudo e pesquisa, cujo intuito é a formação e produção de materiais científicos para a atualização e desenvolvimento docente. Portanto, caso a universidade se movimente no sentido de criar vínculos com estas escolas, contribuindo na promoção da Gestão Democráticagarantida por lei no Estado, e junto aos Conselhos Deliberativos das unidades escolares, pensamos ser possível a retomada das ações de formação continuada dos profissionais da educação básica de Mato Grosso.

A organização política dos profissionais da educação é essencial para o enfrentamento das imposições destes grupos políticos sob o campo educacional, assim como o fortalecimento dos aparatos jurídicos que possam travar as lutas e resistências quanto às pressões institucionais. Cabe aos profissionais da educação e sindicatos planejarem e estabelecerem formas organizacionais que sejam condizentes com os critérios legais para formação docente, pressionando o Estado para efetivação da Gestão Democrática da educação, respeitando os

conhecimentos administrativos e pedagógicos daqueles que constroem os processos educacionais.

É necessário portanto que esta conjunção possa gerar resultados no sentido de que o Estado recue quanto a aglutinação das unidades administrativas de formação e as assessorias pedagógicas, visto que as experiências resultantes desta transformação tem gerado perda de autonomia dos municípios, e vários problemas técnicos que se dão pelo excesso de funções atribuídas a estes órgãos, além dos altos custos para o Estado das consultorias e materiais contratadas pelo Governo.

Como Anísio defendeu em todo seu percurso, a educação é um empreendimento social de cunho político que deve se organizar de forma pública, gratuita, laica e obrigatória, visando o atendimento de toda população. Percebe-se intrinsicamente que Anísio contemplava as necessidades objetivas e subjetivas do povo no que tange ao aspecto educacional, e que o planejamento e execução em sua trajetória se inspiravam no enaltecimento das subjetividades individuais e coletivas, operando através da ciência, trabalho e democracia os meios para constituir uma formação integral, onde tradição e modernidade são compreendidos como um todo e não por fragmentações.

Portanto, concomitante a estas proposições, é importante a construção de estudos e planejamentos que levantem a necessidade da pesquisa científica na área da educação para tomada de qualquer tipo de decisão que incida sobre a organização e estruturação das ações de formação. O embasamento das ações realizadas pelo governo deve advir destas pesquisas e da consulta dos profissionais da educação e da sociedade civil, visando atender as necessidades subjetivas e objetivas da população materializando oportunidades de desenvolvimento das vocações de cada um, inseridos em uma proposta coletiva de nação.

O CEFAPRO em parceria com os professores da Universidade de Mato Grosso (UFMT) e a Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT), via cursos de extensão e pesquisa, é uma fonte fundamental para o aprofundamento sobre questões educacionais do Estado, realizando levantamentos das situações, demandas e necessidades de cada região. É uma possibilidade de valorização da Universidade como promotora do desenvolvimento educacional do Estado, e do CEFAPRO como órgão aglutinador das ações de interferência nas questões sobre educação, retomando inclusive sua condição geradora de políticas públicas para o Estado.A função, organização e operação do CBPE são fontes de consulta e pesquisa extremamente importante para compreensão de possibilidades de atuação da pesquisa na educação.

As experiências históricas concretizadas no CBPE demonstram o quão importante é

para a formação docente o desenvolvimento de pesquisas que elucidam sobre as condições e realidades da situação educacional, assim como as possibilidades de transformações das práticas educativas. A união dos métodos e teorias das diversas áreas das ciências podem contribuir com a compreensão da complexidade das dinâmicas sociais no que consta à educação, e esta percepção é fundamental para a proposição de qualquer ação, principalmente na área educacional. É necessário conceber que a educação e a pesquisa são indissociáveis, principalmente para o desenvolvimento das ações educativas.

Outra questão a ser refletida e aprofundada é a necessidade de núcleos que possam formar o profissional docente pela própria prática docente, oferecendo espaços de atuação e reflexão sobre as mesmas. Como os CEFAPROs haviam sido estrategicamente distribuídos em 15 unidades para o atendimento de todas as regiões do Estado, a possibilidade de que estas unidades se aliassem as escolas mais próximas, e constituíssem centros de treinamento e aperfeiçoamento dos profissionais in loco, poderia ser muito viável. As percepções de Anísio na atuação do INEP e CBPE podem trazer luz sobre formas de atuação e consolidação de políticas de formação, assim como na organização de meios que contemplem o aperfeiçoamento dos professores.

A experiência proposta por Anísio Teixeira na criação das Escolas de Demonstração, Escolas de Experiência e de Prática, poderiam ser aproveitadas no sentido de criar parcerias entre o CEFAPRO e escolas locais para criar modelos de experimentação e formação, sempre embasados por pesquisas e reflexões críticas, que propusessem o aprendizado na prática, acompanhados por profissionais experientes e das Universidades. Nestas Escolas de Demonstração se dariam, além da prática comum de ensino aos alunos das comunidades, as formações na prática educativa, promovendo trocas e reflexões importantes aos educadores em formação. Como hoje o Estado conta com dezenas de escolas integrais, onde os professores têm como demanda a produção científica e o aprofundamento nos estudos pedagógicos, a logística necessária a essa realização se torna mais fluída, visto os aparatos organizacionais destas escolas.

Estas experiências contemplam às questões contemporâneas com relação a interdisciplinaridade, visto que o planejamento das ações das universidades e dos órgãos vinculados à educação quando Anísio coordenada o INEP, foram estimulados a contemplar os vários saberes científicos, criando uma conjunção entre estes conhecimentos na perspectiva de compreender a complexidade das realidades e possibilidades. As escolas pensadas por Anísio também se embasaram na integralidade do conhecimento, buscando em suas matrizes a união das “matérias” na perspectiva de projetos, auxiliando na compreensão dos conteúdos de forma

integrada, objetivando o método científico de análise como ferramenta permanente para vida.

A proposição do CEFAPRO como órgão aglutinador, onde a formação de professores, pesquisadores, produção de materiais didáticos e de estudos, concebe ao órgão o status de articulador entre a produção de conhecimento e a integração dos mesmos na prática educativa.

Recuperar este espaço de significados e significantes, imbuído de subjetividades que perpassam milhares de professores e formadores que acessaram suas ações, tem profunda significância simbólica para os educadores mato-grossenses.

Contanto, estes apontamentos não se furtam quanto às condições atuais das transformações pelas quais o CEFAPRO, agora denominadas DRE's, passaram, mas pelo contrário, levantam a responsabilidade histórica que a classe dos profissionais da educação quanto a retomada de um dos projetos pioneiros da formação docente na escola constituído em território mato-grossense. A retomada dos CEFAPROS se faz importante por respeito às concretizações de educadores da educação básica e universitária, assim como a necessidade atual de organização de unidades de pesquisa e formação para atuação profissional que sejam dedicadas especificamente a este intuito.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Stela Borges de. **Escola Parque:** Paradigma Escolar *(1947/1951)*. Dissertação de Mestrado era Educação. Salvador, 1988.

AZEVEDO, Fernando, (et al.). **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massagana, 2010.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRANDÃO, Carlos R.; STRECK, Danilo R. (Orgs.). **Pesquisa participante*:*** o saber da partilha. São Paulo: Ideias & Letras, 2006.

BRANDÃO, Zaia, MENDONÇA, Ana Waleska (Orgs.). **Uma tradição esquecida:** por que não lemos Anísio Teixeira? - 2.ed. – Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2008.

BORDA, Orlando Fals. **La ciencia y el pueblo. Nuevas reflexiones sobre la investigación-acción**. In: La Sociología en Colombia, Bogotá, Asociación Colombiana de Sociología, III Congreso Nacional de Sociología, 1981.

CUNHA, Érika Virgílio Rodrigues da; GARSKE, Lindalva Maria Novaes. Sentidos de formação continuada de professores Para o CEFAPRO em Mato Grosso: a performatividade como a (boa) qualidade da educação. **Revista Educação Unisinos**, v.22, n.1, 2018.

FELIPE, Delton; FRANÇA, Fabiane; PEREIRA, Lilian**.** Origem da escola pública brasileira: a formação do novo homem. **Revista HISTEDBR On-line,** Campinas, SP, v.12, n. 45e, p. 239-252, 2012.

FIGUEIREDO, Débora Ramos. **Anísio Teixeira e a educação para a liberdade** - Dissertação (mestrado) - Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

LAURENTIE, Henri. Uma opinião sobre o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais. **Educação e Ciências Sociais**. v.1, nº3, dez, 1956.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns; ROSSATO, Maristela. Contribuições da metodologia construtivo-interpretativa. **Revista Lusófona de Educação**, v.40, p.185-198, 2018.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MELLO, Ângela Rita Christofolo; SILVA, Albina Pereira de Pinho; TABORDA, Cleuza Regina Balan. Aspectos da política de formação continuada de professores implementada pelos CEFAPROs de Mato Grosso. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 57, 2019.

MENDONÇA, Ana Waleska; BRANDÃO, Zaia. (org.) **Por que não lemos Anísio Teixeira? Umatradição esquecida**. Rio de Janeiro: ravil, 1997.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio deJaneiro, Bertrand Brasil, 2006.

MORIN, Edgar. **O método: a natureza da Natureza**. Mem Martins: Publicações América LDA, 1997.

NUNES, Clarice. **Prioridade número um para a educação popular**. In: TEIXEIRA, Anísio. Educação não é privilégio. 5. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1994.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

PACHECO, José. **Aprender em comunidade**. 1. Ed, São Paulo: Edições SM, 2014.

PRIGOGINE, Ilya. **O fim das certezas:** tempo, caos e as leis da natureza. São Paulo: UNESP, 1996.

REY, Fernando González; GOULART, Daniel Magalhães. Teoria da Subjetividade e educação : entrevista com Fernando González Rey. **Revista de Didática e Psicologia**, v.3, n.1, p. 13-33, 2019.

RIBEIRO, Darcy. **Educação como prioridade**. 1ª ed, São Paulo: Editora Global, 2018.

ROCHA, João Augusto de Lima. **Anísio em movimento**. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2002.

ROSSATO, M. **O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar**. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, 2009.

SILVA, João Carlos da. O tema da escola pública no manifesto dos pioneiros da Educação Nova. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 20, n. 44, p. 521-539, 2011.

TACCA, Maria C; REY, González. Produção de sentido subjetivo: as singularidades dos alunos no processo de aprender. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, v. 28 (1), p. 138-161, 2008.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação e o Mundo Moderno**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação não é privilégio**. 3ª ed, São Paulo: Editora Nacional, 1971.

TEIXEIRA, Anísio S. **Pequena introdução à filosofia da educação:** a escola progressiva oua transformação da escola. 6ª ed. São Paulo: Companhia editora Nacional, 1971.

TEIXEIRA, Anísio. Uma experiência de educação primária integral no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.38, 1962.

XAVIER, Libânia Nacif . Inep durante a gestão de Anísio Teixeira (1952-1964). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasilia**,** v. 103, n 265, p. 615-654, set/dez, 2022.

ANEXOS

ANEXO I: Ficha Biocronográfica

9

CAPÍTULO 2: O HOMEM E A OBRA

Com o intuito de oferecer subsídios à melhor visão da figura e feitos de Anísio Teixeira e compreensão crítica dos dados resultantes da avaliação do formulário "Beta", houve-se por bem dispor os dados relevantes relativos ao problema proposto.

A forma de apresentação recebe o nome de ficha biocronográfica, segmentada em subtítulos numerados de acordo com a natureza geral dos fatos. O primeiro algarismo corresponde à ordem dos segmentos; o segundo, às partes continuadas do mesmo segmento.

Serviram de fonte, além da bibliografia primária, as publicações: Boletim da CAPES, nº 220, março de 1971; Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, volume 55, número 121 jan./mar. 1971 e GOUVEIA NETO, Hermano. Anísio Teixeira, educador singular. São Paulo, Editora Nacional, 1973.

10

2.1. FICHA BIOCRONOGRÁFICA

2.1.1. Segmento 1: Formação Inicial.

Data.	Localidade.	Instituição	Evento.
1900. (12 jul)	Caetité-BA	-	Nascimento: filho de Deocleciano Pires Teixeira e Ana Spínola Teixeira.
1907.	Caetité-BA	Colégio São Luiz Jesuítas.	Início dos estudos primários.
1914.	Salvador-BA	Colégio Antonio Vieira-Jesuítas.	Início dos estudos secundários.
1922.	Rio de Janeiro.	Faculdade de Direito - URJ.	Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais.
1925.	Bélgica, Espanha, Itália e França.	Sistemas Escolares.	Viagem de Observação.
1928.	New York-E.U.A.	Teacher's College-Columbia University.	Início de dez meses de Curso.
1929.	New York-E.U.A.	Teacher's College-Columbia University.	Graduado "Master of Arts", em Educação.

Fonte: Pesquisa.

11

2.1. FICHA BIOCRONOGRÁFICA

2.1.2. Segmento 2:1 - Funções Administrativas.

Data.	Localidade.	Instituições.	Evento.
1924. (09 abr)	Salvador-BA.	Secretaria do Interior Justiça e instrução Pública.	Inspetor Geral do Ensino.
1925.	Salvador-BA.	Secretaria do Interior, Justiça, e Instr. Pública.	Diretor Geral Instrução.
1931.	Distrito Federal.	Ministério da Educação e Saúde Pública.	Superintendente de verificação de Estabelecimentos de Ensino (Art.45, Dec.19892, de 18 maio 1931), por 1 ano.
1932.	Distrito Federal.	Ministério da Educação e Saúde Pública,	Superintendente Geral de Inspeção no Ensino Secundário.
1932.	Distrito Federal.	Ministério da Educação e Saúde Pública.	Diretor Geral do Departamento de Educação. 3 anos.
1935.	Distrito Federal.	Universidade do - Distrito Federal.	Reitor.
1935.	Distrito Federal.	Secretaria Geral da Educação e Cultura.	Secretário Geral de Educação e Cultura. Demissionário em Dezembro.
1947.	Salvador-BA.	Secretaria da Educação e Saúde.	Secretário de Educação e Saúde, 4 anos.

12

2.1.3. Segmento 2:2 - Funções Administrativas (Continuação).

Data.	Localidade.	Instituições.	Evento.
1950.	Salvador BA.	Bairro da Liberdade Salvador, BA.	Inauguração do Centro Educacional "Carneiro Ribeiro".
1951.	Distrito Federal.	Ministério Educação e Cultura/CAPES.	Secretário Geral da Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior (CAPES) 13 anos.
1952.	Distrito Federal.	Ministério Educação e Cultura.	Diretor Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). 12 anos.
1955.	Distrito Federal.	Ministério Educação e Cultura.	Criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e Centros Regionais, SP, PE, ME, e RS, subordinados ao INEP.
1957.	Recife PE.	Ministério Educação e Cultura.	Inauguração Centro Regional de Pesquisa Educacionais.
1959.	Paris - França.	Casa do Brasil.	Inauguração. Construção e funcionamento sob direção do INEP.
1961.	Rio de Janeiro.	Ass Nac. Professores de Adm. Escolar.	Membro do Conselho Deliberativo.
1962.	Brasília DF.	Ministério Educação e Cultura.	Membro do Conselho Federal de Educação. 6 anos.
1963.	Brasília DF.	Universidade de Brasília - DF.	Reitor: 2 anos.
1966.	Rio de Janeiro.	Fundação Getúlio Vargas.	Consultor de Educação: 5 anos.
1966.	São Paulo.	Companhia Editora Nacional.	Consultor de Educação: 5 anos.

Fonte: Pesquisa.

13

FICHA BIOCRONOGRÁFICA

2.1.4. Segmento 3:1 - Comissões e Representações.

Data.	Localidade.	Instituições.	Evento.
1929.	São Paulo.	-	Participante da 3ª Conferência Nacional de Educação.
1930.	Salvador-BA.	Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública.	Incumbido de elaborar novos horários e programas do ensino primário e fundamental do Estado.
1931.	Distrito Federal.	Ministério da Educação e Saúde Pública.	Membro da Comissão de Estudos de Reorganização do Ensino Secundário do País.
1946.	Londres-Inglaterra.	UNESCO.	Conselheiro da UNESCO para o ensino superior.
1956.	Lima -Peru.	Conferência Regional sobre Educação Primária Gratuita e Orbigatória p/América Latina.	Membro da Delegação do Ministro Clóvis Salgado, em abril/maio. À Conferência, seguiu-se a Reunião Interamericana de Ministros de Educação.
1956.	E.U.A.	UNESCO.	Apresenta comunicação sobre o CBPE à 1ª Conferência Internacional de Pesquisa Educacional.
1958.	E.U.A.	O. E. A.	Membro da Comissão de Peritos em Assuntos Educacionais, para levantamento crítico de Programa de Educação da União Pan-Americana.
1959.	Argentina, Chile, Peru, Colômbia, e Cidade do México.	Centros Universitário e Universidades.	Visita de observação e estudo; segue-se, na Cidade do México, Reunião Interamericana de Ensino Superior.
1960.	Chile.	Conselho de Educação Superior.	Participante da Reunião do Conselho de Educação Superior das Repúblicas Americanas.

Fonte: Pesquisa.

2:1.5. Segmento 3.2 - Comissões e Representações (Continuação)

Data	Localidade	Instituições	Evento
1960.	E.U.A.	O.E.A.	Integrante do Comitê dos Nove, na elaboração do Programa de Ajuda: formação de técnicos na América Latina.
1960.	Paris-França	Assoc. Internacional de Universidades.	Reunião dos membros participantes.
1961.	São Francisco-Califórnia.EUA.	Conselho de Educação Superior.	Participante da Reunião do Conselho de Educação Superior das Repúblicas Americanas.
1961.	Beirute-Líbano.	UNESCO.	Comissão de Peritos para Estudo Internacional da Administração na Universidade.
1961.	Paris-França.	UNESCO.	Comitê Internacional para Desenvolvimento da Educação de Adultos.
1961.	Bogotá-Colômbia.	Conselho de Educação Superior.	Reunião do Conselho de Educação Superior das Repúblicas Americanas.

Fonte: Pesquisa.
Abreviaturas: E.U.A. =Estados Unidos da América do Norte;
O.E.A. =Organização dos Estados Americanos;
UNESCO. =Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura;
CBPE. =Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais.

1. Aprender em Comunidade: José Pacheco

Boa Vista, outubro de 2013.

Caro **Anísio**,

Tenho notícias frescas para te dar. Na tua querida Universidade de Brasília, um professor fez um depoimento que reforça a suspeita de que foste assassinado pelo regime militar[50]. Contigo poderia confirmar essa hipótese, se dotes mediúnicos eu possuísse, mas deverei contentar-me com depoimentos dos vivos. E nem será a morte o que suscita esta epístola, mas a intenção de que não te matem duas vezes, matando a memória que ainda resta de ti. Mistério e silêncio encobriram as circunstâncias da tua morte. Ao que consta, foste encontrado em posição fetal, entre as molas do fosso de um elevador. Estávamos em 1971. E questionar esses tenebrosos tempos ainda é tabu. Ao que parece, sepultaram-te sem que as conclusões de qualquer inquérito fossem dadas à luz. E a luz que lançaste sobre a educação do Brasil quase se extinguiu contigo.

Assumindo as contradições da época em que viveste, defendias a aplicação do conhecimento científico na educação, mas consideravas ser a educação uma arte, algo mais complexo do que uma ciência, crente de que a educação poderia atingir o nível das belas-artes. Criticavas a "aplicação precipitada ao processo educativo de experiências científicas que poderiam ter sido psicológicas, ou sociológicas, mas não eram educacionais, nem haviam sido devidamente transformadas ou elaboradas para a aplicação educacional"[51]. E nem imaginarias como o Brasil viria a sofrer com a invasão de modismos e o transplante de produtos de ciência de laboratório no chão da escola, mantendo-se intocável o essencial do velho modelo de escola: "O tratamento do aluno como algo abstrato a ser manipulado por critérios de classificação em grupos supostamente homogêneos, dando ao professor a falsa esperança de poder ensinar por meio de receitas, muitas das quais de científicas só tinham a etiqueta"[52].

Como seria útil aos educadores do nosso tempo a leitura das tuas obras! Mas estão demasiado ocupados na luta pela sobrevivência, não lhes sobra tempo para o estudo. Se em projetos estivessem envolvidos, poderiam adquirir consciência de que quase nada mudou desde a década

[50] Segundo investigações que estão sendo feitas na Comissão da Verdade, instituída pelo governo federal para trazer a público os possíveis crimes cometidos durante a ditadura militar (1964-85), o professor Anísio Teixeira pode ter sido assassinado pelo regime político em 1971. Sobre o assunto, ver a seguinte reportagem: JOSÉ, Emiliano. O assassinato de Anísio Teixeira. *Carta Capital*, 13 jan. 2014. Disponível em: <http://www.cartacapital.com.br/sociedade/o-assassinato-de-anisio-teixeira-2603.html>. Acesso em: 8 jun. 2014.

[51] TEIXEIRA, Anísio. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

[52] Idem. Ciência e a arte de educar. In: NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4689.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2014.

de [19]40 para cá, quando dizias ser aquele o "momento brasileiro", "o real divisor de águas entre as duas mentalidades que se defrontam no Brasil [...] de um lado, os que, explícita ou implicitamente, não acreditam no Brasil, e de outro, os que acham que a nação se pode redimir pela educação"[53]. A tua lucidez te avisava que não poderíamos continuar *estrangulados numa camisa de força legal, graças à qual* "alterar a posição de uma disciplina no currículo ou diminuir-lhe ou aumentar-lhe uma aula seja considerada uma 'reforma de ensino'"[54]. Mas continuamos...

Pugnavas por uma nova escola, que substituísse aquela que *preparava escolásticos, alheia à vida quotidiana e indiferente às necessidades comuns dos homens, em formas arcaicas de ensino pela "exposição oral" e "reprodução verbal"*. Uma nova escola, irmanada com outras instituições de transmissão da cultura, "em uma comunidade altamente complexa e de meios de vida crescentemente especializados"[55]. Mas a escola-classe, que tentaste instalar em Brasília, foi rechaçada em abaixo-assinado pela população de um bairro de classe média alta, onde a quiseste implantar.

Visionário, repetias que se deveria considerar o aprendente em sua totalidade, sua história, sua cultura e num contexto social específico, numa situação concreta. Que a escola absorvera funções tradicionais da família e da vida comunitária e que à vida comunitária deveria ser devolvida, dado que "a educação de um povo somente em parte se faz pelas suas escolas"[56]. Se transferirmos o teu discurso para a atualidade, poderíamos dizer que estarias a falar da necessidade de criação de comunidades de aprendizagem. Profético será, pois novas construções sociais surgem num horizonte de esperança. Permite que te peça opinião sobre algumas reflexões que venho fazendo.

A aprendizagem pressupõe ganhos de consciência cívica, assunção efetiva de cidadania. Aprendizagem é característica de uma célula social preexistente: física, virtual, eclesial, rural,

53 Idem. *Educação não é privilégio*. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

54 Idem. Ibidem.

55 Idem. Ibidem.

56 Idem. *A educação e a crise brasileira*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2005.

ESCOLAS TRADICIONAIS NÃO SÃO COMUNIDADES. UMA FAVELA OU UMA ALDEIA INDÍGENA PODERÃO SER COMUNIDADES.

urbana... Unida por valores: solidariedade, autonomia, dignidade, responsabilidade... Uma comunidade movida por sonhos.

A comunidade de aprendizagem talvez possa constituir-se numa nova construção social, que substitua a construção social resultante de necessidades sociais do século XIX. Uma comunidade que aprende e produz desenvolvimento humano sustentável.

A proximidade geográfica não é determinante, mas um conglomerado humano, um amontoado de pessoas sem vínculos não se constitui em comunidade. Um condomínio dificilmente poderá ser uma comunidade. Escolas tradicionais não são comunidades. Uma favela ou uma aldeia indígena poderão ser comunidades. Uma escola de samba é uma comunidade. O Facebook será comunidade? Uma quadrilha ou uma máfia de políticos corruptos poderão ser comunidades (no mau sentido do termo). Canudos foi uma comunidade. Por isso, políticos, oligarcas e militares genocidas a destruíram.

Por falar em aprendizagem... Haverá necessidade de uma "gramática" da criação de comunidades de aprendizagem? O currículo poderá ser de comunidade? Ou um currículo brasileiro? O Brasil poderá ser uma quase comunidade? Haverá um número crítico, a partir do qual pode deixar de haver reconhecimento do outro, de todos os outros?

As comunidades poderão constituir-se a partir da iniciativa de profissionais atentos à necessidade de um novo modelo de desenvolvimento. Mas não deverão constituir-se em ilhas, ou assumir marginalidade, oferecendo contributos para novas políticas públicas. A sua fundação poderá ser apoiada por técnicos (pedagogos, sociólogos, psicólogos, tecnólogos sociais...) segundo uma metodologia específica, sem resquícios de paternalismo, ou assistencialismo, assumindo novos conceitos de sociedade e de pessoa.

Poderá partir da iniciativa de escolas, mas desenvolver-se-á numa geografia da pessoa e contemplará grupos etários para além daqueles que constituem a população de uma escola, em novas formações paradigmáticas, com atenção à tendência de reprodução social e cultural. Poderá viabilizar-se pelo exemplo dado pelas crianças das escolas...

Fico a aguardar resposta.