

# **Primeiro o primário: a educação elementar no Brasil, no ideário de Anísio Teixeira**

## ***First, the primordial: the basic education in Brazil, based on Anísio Teixeira's ideas***

Elaine Marasca\*  
Vania Regina Boschetti\*

DOI: [http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43\(10\)](http://dx.doi.org/10.20435/2318-1982-2016-v.21-n.43(10))

### **Resumo**

Este artigo traz um percurso histórico-conceitual das ideias e atividades de Anísio Teixeira sobre a educação elementar. Com seu grande senso de medida, dono de uma cultura diversificada, primava pela forma democrática de administrar. Em meio a muitos problemas e divergências, Anísio Teixeira consegue provar que é possível uma intervenção na escola, se e quando houver seriedade, ética, recursos e vontade política, convergindo para uma real qualificação do ensino. Sua intenção não era propor novos paradigmas; era dar qualificação e autonomia pedagógica ao professor, visando abrir possibilidades ao aluno, conciliando saber intelectual e manual, arte e ciência, costume e racionalidade. Uma escola pública, gratuita e laica, que privilegiasse o ensino básico, primário, que elevasse o nível de sua comunidade, propiciando o direito à educação integral de qualidade para todos, e que, potencialmente, abrisse as portas para a autonomia, o pertencimento e a liberdade.

### **Palavras-chave**

Educação básica; escola-parque; educação integral; escola pública.

### **Abstract**

This article is a historic conceptual development of ideas and activities from Anísio Teixeira concerning basic education in Brazil. With his great sense of balance and diversified culture, he gave an important democratic form on his way of administration. Facing many problems, Anísio Teixeira could prove that it's possible to intervene at school, if and when, seriousness, ethic, resources and political will, deal to a real teaching success. His intention was not offer a new paradigm. It was to give qualification and autonomy to the teacher, focusing on the student's possibilities, mixing intellectual and manual knowledge, art and science, behaviors and rationality. A free and secular public school, where the integral basic education would be privileged and could become a right for everybody and could, potentially, open the doors to autonomy, belonging and freedom.

### **Key words**

Basic education; Park-school; integral education; public school.

---

\* Universidade de Sorocaba (Uniso) Sorocaba, São Paulo, Brasil.

## 1 INTRODUÇÃO

Dos teóricos clássicos que pensam a educação no Brasil, refletir um pouco mais sobre os conceitos trazidos por Anísio Teixeira torna-se necessário quando se quer identificar como sua postura prática, seu talento organizacional e sua vontade política, renderam ações concretas que reverteram em propostas e atitudes focadas na educação básica.

Teórico brilhante, Teixeira compartilhou com seus contemporâneos ideias nem sempre hegemônicas conseguindo, através da gestão política em cargos que exerceu, direcionar com habilidade e coerência, ações que até hoje iluminam e impulsionam teorias e práticas educacionais. Homem de poucas palavras sobre si, preferia falar de suas ideias e criações no campo da educação, como o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), espécie de satélite do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), cuja coordenação também esteve sob sua batuta, tendo como propósito ser um observatório para melhor adequação de processos em educação, levando-se em conta as particularidades de cada região/bairro, no sentido de maximizar qualitativamente a atenção aos assistidos. Anísio participou das reformas educacionais que culminaram com a implantação da Universidade do Distrito Federal em abril de 1935. Com os prenúncios do Estado Novo e com acusações de que Anísio admitiria um discurso esquerdista, especialmente por parte do clero, exigiu-se o afastamento

dele, que se demitiu, reafirmando suas convicções democráticas. Seguiu-se um período no qual Anísio Teixeira não se vinculou diretamente ao trabalho com educação, a não ser como conselheiro para o ensino superior, durante um ano, na organização da UNESCO. Retornou em 1947 como Secretário de Educação do estado da Bahia, a convite do então governador Octavio Mangabeira.

Anísio Teixeira encontrou a educação da Bahia qualitativa e quantitativamente desgastada e se pôs a caminho de sua reconstrução com sua peculiar organização metodológica: primeiro o diagnóstico estrutural, a formulação das diretrizes, a instrumentação para fixação/articulação de prioridades. Seu trabalho e de uma equipe com especialistas em ciências sociais e o apoio do governo, culminou com a edificação do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, modelo complexo de educação básica que viria a ser ostensivamente combatido antes de ser reconhecido e ulteriormente copiado.

## 2 O MOMENTO HISTÓRICO

Talvez seja oportuno resgatar, ainda que tangencialmente, o momento histórico para expor as condições sociais e políticas que guiavam a estruturação da educação no Brasil da época.

No final de século XIX e início do século XX, o Brasil era dominado pelas oligarquias regionais “República dos Coronéis” e tinha por volta de 80% da população em idade escolar, analfabeta, e

90% habitando a área rural e desprovida de qualquer atendimento educacional e social mais restrito (COSTA, 2009). Após três séculos de escravidão, as desigualdades sociais eram brutais e a população negra continuava marginalizada.

A educação só era acessível às elites compondo o que autores, como Costa (2009), denominavam a “República dos Bacharéis”. O analfabetismo isolava a maior parte da população do acesso à participação política, tanto pelo impedimento ao voto, quanto pelo acesso ao emprego público. A expectativa por melhores condições de trabalho, sempre estivera vinculada ao domínio da leitura e da escrita. A Constituição de 1891 compôs uma estrutura para educação brasileira que, de modo equivocado, tornou-se a geradora de boa parte dos problemas da educação básica, pois, ao restringir sua responsabilidade unicamente ao ensino superior, descartou da sua competência, a escolarização das massas. Dessa forma, o ensino básico ficou a cargo dos estados e municípios, ampliando a liberdade de ação, porém subordinadas aos interesses das elites oligárquicas que passaram a controlar a escolarização elementar da população. A população miscigenada não se apresentava à elite como carente de aprendizagem.

A política racista se traduziu em algumas decisões. Uma delas teve impacto direto sobre a educação. A vinda de imigrantes brancos, mais preparados, letrados, foi uma saída

vislumbrada pela elite política e econômica para “higienizar” a sociedade brasileira. A miscigenação poderia se constituir em uma chance de “limpeza” dos brasileiros marcados pela cor e pela miséria social. Os imigrantes se espalharam por muitas regiões do país, justamente aquelas que exibiam melhores condições de promover a industrialização. Foram recebidos como uma alternativa à mão-de-obra local, ex-escrava, iletrada, à qual as elites econômicas e políticas não se dispunham a valorizar ou preparar. O racismo implicado nessa política consistia na concepção do negro como raça inferior, incapaz para o trabalho, propensa ao vício, ao crime, e inimiga da civilização e do progresso. A política de imigração respondia de imediato com a troca do negro pelo branco. Com o tempo, promoveria a higienização pela miscigenação, pelo branqueamento, no contato com os brancos, da população brasileira, de maioria negra. Resolvia-se assim o problema do trabalho assalariado. O problema do ex-escravo ficava pendente. Para esse, o liberalismo republicano nada tinha a oferecer. (BOMENY, 2003, p. 21-22).

Nessa época, o poder público não se ocupou de uma política que contemplasse a educação nem mesmo a saúde,

apesar de esforços de nomes da medicina, tentando intervenções sanitárias, como Oswaldo Cruz, Carlos Chagas, Vital Brasil e Emilio Ribas.

¾ dos brasileiros vegetam miseravelmente nos latifúndios e nas favelas das cidades; pobres párias que, no país de nascimento, perambulam como mendigos estranhos, expatriados na própria pátria, quais aves de arribação de região em região, de cidade em cidade, de fazenda em fazenda, desnutridos, esfarrapados, famintos, ferreteados com a preguiça verminótica, a anemia palustre, as mutilações da lepra, das deformações do bócio endêmico, as devastações da tuberculose, dos males venéreos e da cachaça, a inconsciência da ignorância, a cegueira do tracoma, as podridões da boubá, da leishmaniose, das úlceras fragedêmicas, difundido sem peias esses males. (BOMENY, 2003, p. 26-27).

Somente na década de 1930, com o advento do Estado Novo, é que começaram a ser realizados os censos estatísticos nos campos da saúde e educação, fornecendo indicadores para adoção de medidas que pudessem atender, pelo menos em parte, os problemas de maior fragilidade nacional.

No governo Vargas (1930-1945), o propósito de modernização do país incluía a aproximação da educação com a ciência, articulando-se a esta uma

formação técnica, dando suporte para a industrialização, objetivo do novo desenvolvimento, sempre apoiado por políticos, intelectuais e artistas.

O cenário internacional estava conturbado; era o período pós-guerra, tempo de expansão comunista, ascensão de ditaduras, adesão a ideologias como o nazismo e o fascismo. No Brasil, influências diversas foram se imiscuindo na formação dos pilares do Estado Novo, oriundo do golpe de 1937, que suspendeu o estado de direito e definiu, à força, o centralismo de ação do poder executivo sobre as instituições do país. Da Turquia veio a inspiração para o corporativismo que ditava: “a organização social se daria através da produção, ou seja, das corporações” (D’ARAÚJO, 2000, p. 11). Da Polônia, princípios para a elaboração da Carta Constitucional de 1937 - conhecida como “Constituição Polaca”. Como resultado, assistiu-se a uma racionalização e tecnificação da gestão da sociedade brasileira, esvaziando-se as instituições representativas das democracias liberais.

A educação acompanhava a ambiguidade do poder. Surgiram as Ligas de Defesa Nacional, a Associação Brasileira de Educação (ABE); cada qual defendendo a erradicação do analfabetismo a seu modo.

Do ponto de vista da intelectualidade, o lado mais ambíguo do Estado Novo tem a ver com a política cultural e a educação. Neste campo, vários projetos desenvolvidos pela esquerda

e por progressistas brasileiros foram contemplados, e vários intelectuais foram convidados a participar do governo – sem que possamos dizer que com isso tenham se tornado fascistas. Entre intelectuais de renome que atuam como funcionários ou assistentes de políticas empreendidas pelo Estado Novo, temos Mario de Andrade, Gustavo Capanema, Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Villa-Lobos e muitos outros. A busca de um projeto cultural autônomo, de uma identidade nacional, era tema que animava poetas, pintores, romancistas, arquitetos e educadores desde a Semana de Arte Moderna de 1.922. (D'ARAÚJO, 2000, p. 34).

Paralelamente, foi ganhando corpo o movimento que acenava com propostas inovadoras, criticando inclusive o “fetichismo da alfabetização” – era a Escola Nova, que abria caminho para uma educação integral, forçando a implantação de políticas para a educação, combatendo suas fragmentações e sugerindo uma modernização baseada em avanços conquistados em outros países, propondo guiar a educação brasileira para a cientifização de acordo com saberes e práticas da ciência moderna, com metodologia de ensino-aprendizagem centrada no aluno. Abraçavam a proposta Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, defensores convictos de uma escola pública, gratuita e laica.

### 3 ANÍSIO TEIXEIRA E A EDUCAÇÃO

“Educação não é Privilégio” (1957), obra de referência do autor, percorre a história da educação resumidamente, antes e depois da convenção francesa que formulou, segundo ele,

[...] o ideal de uma educação escolar para todos os cidadãos, onde os privilégios de classe, dinheiro, herança ou religião, não impedissem qualquer indivíduo de buscar, **pela escola**, sua posição na sociedade, tendo oportunidade para ser aquilo que seus dotes inatos, desenvolvidos através da educação, assim o determinassem. (TEIXEIRA, 1989).

Ao invés da “educação especializada” de alguns indivíduos, a educação passaria a ser uma “formação comum do homem”. Haveria uma formação da inteligência, da vontade, do caráter e dos hábitos de pensar e agir para se conviver socialmente. A formação intelectual seria um passo além, uma especialização, não sendo objeto dessa escola pretendida por ele, de *formação comum*, pelo menos nos seus primeiros anos – o primário.

Houve muita resistência, e o século XIX foi uma extensa luta para se implementar técnicas e processos novos com vistas à realização dos ideais escolares da democracia, em que se preconizava um *programa de atividades* e não de “*materias*” contemplando também a arte e o pensamento reflexivo, objetivando o viver inteligente em sociedade.

Essa nova escola pretendia ensinar o viver cotidiano, municiando o homem comum com um saber abrangente, bem diferente da escola antiga, formadora de eruditos intelectuais, reproduzindo os mesmos processos, beneficiando as mesmas classes de uma sociedade tradicional.

Por apresentar um caráter mais prático, o novo modelo educacional incitava à recordação do dualismo grego que pendulava entre o conhecimento empírico e o racional. A escola era a oficina do conhecimento racional. A oficina era a escola do conhecimento prático.

Na visão de Anísio, a ciência experimental aproximava esses dois mundos, elaborando o saber para produzir mais conhecimento – fato representado por Galileu, por exemplo, quando construiu o telescópio para confirmar Copérnico. A separação entre prático e teórico nessa concepção deixava de existir. A escola teria então que deixar de ser a preparadora dos intelectuais ou racionais, para se constituir em “agência de educação do novo homem comum” preparando para as três fases do saber: pesquisa, ensino e tecnologia; campos diversos, mas que se completam.

A proposta exigia um ensino através do trabalho e da ação, confirmado pelos avanços dos estudos da psicologia que demonstravam que, somente através da experiência vivida e real, a mente apreende e absorve o conhecimento e o integra em formas novas de comportamento.

As atividades escolares expositivas nas quais os alunos ouvem, depois es-

tudam, decorando para reproduzir nos exames, a que Teixeira denominava *Teoria Medieval do Conhecimento*, estavam fadadas a desaparecer. Porém essa era uma teoria que se encaixava na escola brasileira com seus curtos períodos de aula, seus livros esquemáticos e professores que só precisam saber ler mais ou menos – “encurtando o período de aulas, encurtamos os professores”, dizia Anísio. Uma escola para a qual as instalações, a arquitetura, a biblioteca não tinham a menor importância, pois só eram indispensáveis a lista de matérias, o currículo a ser cumprido, a precisão milimétrica das notas atribuídas para aprovação ou reprova. Mantinha-se então a reprodução do modelo escolar que, por força de tradição, informava uma classe média para mantê-la num determinado nível, no qual não se precise ser um operário mas se possa ser servido/atendido por ele. Modelo privilegiado que retira alguns para uma vida melhor, mantendo muitos na massa, a serviço desses “educados”.

#### 4 PRIMEIRO, O PRIMÁRIO

Um estudo feito por Anísio Teixeira entre 1944 a 1953 apontava para os seguintes indicadores em relação à população educacional do país: estavam na 1ª série - 57%; na 2ª série - 20 %; na 3ª série - 14 %; e, na 4ª série - 8 % . À medida que se avançava na seriação, diminuía-se o número de alunos, fosse pela evasão, pela reprovação ou simplesmente porque, uma vez alfabetizada, a criança não precisaria continuar na escola.

Estatisticamente, percebe-se desde as décadas de 40 e 60, até 2012 que o ensino médio era mais “desejado” que o primário – hoje, fundamental. Para Teixeira (1989), isso se justifica porque esse tipo de ensino “classifica o aluno e o lança entre os privilegiados e semiprivilegiados da nação”.

Por um lado, isso estaria correto, sob a perspectiva de que as escolas não foram criadas para alterar estruturas sociais de classe. Mas, em Horace Mann (apud TEIXEIRA, 1989), “importa exatamente em sobrepor-se ao conceito de classe e prover uma educação destinada a todos os indivíduos sem a intenção de prepará-los para quaisquer das classes existentes”.

Seguindo a inspiração francesa, no Brasil a educação popular abrangia a escola primária, a escola complementar, a escola normal e as escolas profissionais. O ginásio e a academia constituíam nosso sistema de educação destinado à elite.

Na estrutura escolar, sobressaiu sempre o dualismo: os favorecidos e os desfavorecidos; o uniforme, o sapato, o horário se apresentavam com elementos para afastar a classe menos favorecida do circuito escolar. O programa e o currículo, mesmo na escola pública, eram dirigidos aos privilegiados. “A escola para todos nunca chegou entre nós. Toda a democracia da escola pública constituiu-se em permitir ao pobre uma educação pela qual pudesse ele participar da elite” (TEIXEIRA, 1989).

Houve uma mudança histórica com a crescente conscientização do povo brasileiro; foi real uma expansão da educação brasileira. Porém esta não abrangeu o ensino básico. “É o ensino médio e o superior, por sua natureza seletivos, que revelam o grau de exacerbação a que chega a nossa busca de prestígio e não de eficiência pela educação (TEIXEIRA, 1989).

O ensino primário era, no limite, o fornecedor de alunos para o ensino superior que, provavelmente, estava na contramão de nossas necessidades e aquém da nossa capacidade em absorver e remunerar esse contingente. Além do mais, o aumento dessas escolas não foi acompanhado de eficiência de ensino, não redundando, portanto, em serviços eficazes. Segundo Anísio Teixeira (1989), “a educação, como se fazia entre nós, dava direitos, graças ao diploma oficial, mas não preparava, nem habilitava para coisa alguma”.

A consciência da necessidade da escola, tão difícil de criar em outras épocas, chegou-nos, assim, de imprevisto, total e sôfrega, a exigir, a impor a ampliação das facilidades escolares. Não podemos ludibriar essa consciência. O dever do governo – dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível – **é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar formação fundamental indispensável ao seu trabalho** comum, uma escola média ca-

paz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. Todos sabemos quanto estamos longe dessas metas, mas o desafio do desenvolvimento brasileiro é o de atingi-las, no mais curto prazo possível, sob pena de periclitarmos ao peso do nosso próprio progresso. (TEIXEIRA, 1989).

O próprio “desvirtuamento” da escola primária promovia o anseio pela escola do tipo acadêmico, o que fazia com que esta também se formatasse como a primeira – improvisada, funcionando em turnos, com quadro de professores submetidos a um ensino estruturado, centralizado, visando muito mais a uma seleção, do que propriamente à formação dos indivíduos.

A escola brasileira de excelência na concepção anisiana, teria uma formação consistente dirigida, a todos os segmentos da população, não deveria ser uma imposição do centro, senão que respeitasse as regionalidades em sua cultura e também em seus recursos; alinhadas com objetivos de uma unidade nacional. Mesmo grande, o país é um só, com uma só língua, dividido em subculturas e divisões de classes, mas unificados em um só povo.

Não pensamos, pois, reformar a escola brasileira com a imposição de modelos a *priori*

formulados por um centro ou por alguns poucos centros dirigentes, mas antes liberar as formas locais de iniciativa e responsabilidade e confiar-lhes a tarefa de construir a escola nacional, sob os auspícios de uma inteligente assistência técnica dos Estados e da União. Não somos nação a ser moldada napoleonicamente do centro para a periferia, mas um grande e variado império a ser assistido e, quando muito coordenado pelo centro, a fim de poder prosseguir no seu destino de criar, nos trópicos, uma grande cultura, diversificada nas suas características regionais e una nos seus propósitos e aspirações de civilização e democracia. (TEIXEIRA, 1989).

Há que se observar ainda a interdependência das instituições escolares. Mesmo tendo cada uma seus próprios caminhos, funções e objetivos, elas mantêm sempre uma articulação com os graus superiores influenciando e até determinando os níveis médios e primários.

Isso ocorreu na direção oposta da coerência educacional, em que a construção se deveria fazer a partir das bases da educação, ou seja, com uma **sólida formação do ensino primário**, básico e amplo em todas as suas possibilidades, explorando a maior gama possível de habilidades com oferta generosa de ferramentas e aprendizado diversificado nos primeiros degraus do contato do aluno com a educação formalizada.

## 5 A CONCRETIZAÇÃO

A ideia dessa formação básica adquiriu concretude na escola imaginada, implantada e implementada por Anísio Teixeira – *O Centro Educacional Carneiro Ribeiro*, parte da proposta de um Plano Nacional de Educação, por ele sugerido na década de 1950 e executado para os baianos no governo Otávio Mangabeira, de 1947 a 1951.

A escola, uma experiência de educação integral, continha, com força e estilo, as bases de uma escola ideal, nos moldes da escola nova. Centrada no aluno, com suporte e conscientização do corpo docente preparado intelectualmente para a modificação de sua prática, e metodologia, foi de júbilo para alguns e de sérias críticas para outros.

Clarice Nunes traz de maneira consistente, a trajetória percorrida por Anísio Teixeira para chegar à realização do Centro Educacional Carneiro Ribeiro quando escreveu “Uma experiência de educação integral no Brasil” (NUNES, 2009). Aponta que a experiência, pelo menos em organização e intenção, constituiu-se como mais próxima de uma escola primária de qualidade oferecida às classes menos favorecidas. Democrática, igualitária, dava condições reais ao desenvolvimento global, estimulando não só o **pensar**, no elemento cognitivo com assimilação de conhecimento tecnológico, intelectual, mas acrescentando as disciplinas opcionais de várias formas de arte, promovia um desenvolvimento no âmbito emocional

(do sentir). Aliando atividades práticas exercitava também o **fazer**, complementando a tríade fundamental a ser trabalhada no sentido de atingir um aprendizado integralizado. Construído numa das áreas mais pobres de Salvador, nos bairros da Liberdade, Caixa D’água, Pero Vaz e Pau Miúdo, agregou práticas e discursos do idealizador.

Anísio Teixeira, a partir da observação dos descaminhos que vivia o ensino primário, criou o **Programa de Educação para Todos** ou **Programa de Educação Elementar**, com objetivos de manter e não reduzir o número de horas do dia letivo e das férias; acrescentar atividades educacionais paralelas às atividades intelectuais; arte, recreação, jogos, sociabilidade, de modo a **promover oportunidades amplas de vida**. A proposta visava à expansão da cultura geral para além da alfabetização, para que as populações mais pobres, pudessem ser integradas à sociedade que se modernizava.

A escola que ganhou o apelido de **Escola Parque**, pela arquitetura ampla e arrojada, pela estética e colorido das edificações, idealizada por artistas plásticos de renome como Mario Cravo e Caribé e, principalmente, pela inovação pedagógica, acenava como um caminho rumo às conquistas pretendidas de ampliação das oportunidades de vida.

Criava oportunidade de comunicação entre os alunos nas vivências das atividades educacionais, possibilitando interações e trocas de experiências no cotidiano das pessoas, numa época de grandes transformações.

Porém a escola que seguia um ideal de integralização começou a ser questionada pelo custo da manutenção: instalações, equipamentos e preparo dos docentes exigiam recursos elevados. Enquanto secretário de Educação da Bahia (1.947) e diretor do INEP (1.952 a 1.964), Anísio Teixeira destinava recursos ao Centro Educacional. Seus argumentos na inauguração:

Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. Se é a nossa defesa que estamos construindo, seu preço nunca será demasiado caro, pois não há preço para a sobrevivência. Mas aí, exatamente, é que se ergue a grande dúvida nacional. Pode a educação garantir-nos a sobrevivência? Acredito que responderão todos afirmativamente a essa pergunta. Basta que reflitamos sobre a inviabilidade da criatura humana ineducável. (TEIXEIRA, 1994, p.176).

Para Anísio, havia a necessidade de se dar credibilidade à instituição-escola. O povo brasileiro acreditava na educação, não acreditava na escola! Pautava-se nos valores da igualdade e da individualidade da sociedade moderna – todos têm direito ao acesso a uma escola primária de qualidade, tanto os ricos quanto os pobres. Para ele, a formação das personalidades dá-se num ambiente rico de possibilidades sociais.

Marlos Bessa Mendes da Rocha (1995), falando da visão holística que

deve pautar a formação dos indivíduos, argumentava que isso seria feito através do social, e não pelo Estado; enfatizava o “ensino como arte e como inserção cultural”, articulando meios e fins, criando instituições que se conjuguem para incorporar o processo educativo:

Parece-me que a ideia de autonomia dos que estão envolvidos no processo educativo, acoplada à necessidade do reconhecimento daquele que se educa, a rigor inverte o traço fundo da política pública de educação que se implantou no país, exatamente porque se recusa a esclarecer modelos de educação. Penso que, neste aspecto, o ideário de Anísio faz uma ponte com tese que resgata o valor do direito civil como fundamento de uma cidadania contemporânea. (ROCHA, 1995, p. 41).

A necessidade da expansão da escola primária preconizada por Anísio Teixeira em seus textos se expressava no pressuposto que um cotidiano em constante movimento deve antecipar as experiências que permitam uma relação dinâmica com o conhecimento.

## 6 O CENTRO EDUCACIONAL

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro levou o nome abreviado de Ernesto Carneiro Ribeiro, baiano de Itaparica (1839-1920). Afrodescendente, foi professor, médico, linguista e educador. Arquitetado por Paulo Assis Ribeiro,

Diógenes Rebouças e Hélio Duarte, o Centro Educacional comportava quatro mil alunos. Para cada 20 alunos, um professor habilitado, treinado em cursos de aperfeiçoamento, dentro e fora do país. Eram quatro Escolas-classes com mil alunos cada uma, funcionando em dois turnos. Paralelamente acontecia a Escola-Parque composta de sete pavilhões, onde eram realizadas outras práticas educativas como artes aplicadas, jogos, recreação, ginástica, grêmio, jornal, rádio escola, música instrumental, canto, dança, teatro; Setor de currículo e supervisão, para suporte aos professores e alunos nas dificuldades didáticas e de aprendizagem. Havia assistência médico-odontológica e alimentar aos alunos. As escolas-classes tinham 12 salas de aula cada uma, área para administração, jardins, hortas e áreas livres (EBOLI, 1969).

Os alunos que completavam as 4 horas da classe se encaminhavam para a escola-parque para mais 4 horas de atividades complementares nos diversos setores oferecidos já mencionados, compondo assim seu período escolar integral. As atividades se iniciavam às 7h30, estendendo-se até 16h30. Ao ensino das letras e ciências, com os conteúdos típicos das disciplinas, a Escola Parque agregava um conjunto de atividades artísticas, esportivas e de preparação para o trabalho. Na área de aprendizagens profissionais, os alunos trabalhavam com artes aplicadas (desenho, modelagem e cerâmica, escultura em madeira, cartonagem e encadernação, metal, couro, alfaiataria, bordados, bijuterias, tapeçaria,

confeção de brinquedos flexíveis, tecelagem, cestaria, flores). Contavam ainda com grêmio, jornal, rádio escola, banco e loja; música instrumental, canto, dança e teatro; leitura, estudo e pesquisas, além de uma excelente biblioteca.

Tornou-se a escola “modelo” da educação primária no país, sendo visitada por representantes da ONU e da UNESCO e comentada em várias revistas europeias. A escola se constituiu a partir do pressuposto de que um ensino primário deveria habilitar os homens ao trabalho nas suas formas mais comuns e, por isso, deveria ser bem estruturado, diversificado, consistente em sua epistemologia e nos seus resultados formativos. Considerando que a maioria das crianças que dele saíam, provavelmente não teriam continuidade de estudos, nada mais lógico que, durante o período de estudos primários, se oferecesse aos alunos o melhor em qualidade e possibilidades de desenvolvimento.

Em entrevistas, Terezinha Eboli registrou depoimentos de diretores do Centro Educacional Carneiro Ribeiro que indicavam os objetivos da escola:

[...] Fazer um melhor uso das coisas que sabemos sobre as crianças; fazer da sala de aula um laboratório para a vida democrática; melhorar o ambiente da classe; prover materiais eficientes de aprendizagem, desenvolver melhores procedimentos para o trabalho com os pais; empregar mais adequadamente as conclusões de

pesquisas sobre o ensino das matérias escolares e desenvolver um programa de avaliação do progresso do aluno, procurando manter a escola em harmonia com a vida em sociedade, que rapidamente vem se modificando. (EBOLI, 1969, p. 26).

Por outro lado, o Centro educacional não se construiu sem dificuldades e uma avalanche de críticas e conflitos de interesses. O projeto de educação integral para o ensino básico foi considerado ambicioso e caro demais para se tornar uma política pública de educação no Brasil.

Dizia-se também das diferenças e do “abandono” das outras escolas da cidade, enquanto se construía um “monumento à obscuridade”. Ofensas à pessoa de Anísio Teixeira chegam a denominá-lo pseudo-intelectual, demagogo e até mesmo “Peter Pan” como o fez o jornal “O momento”, na época.

A ideia de expandir o modelo por todo o estado da Bahia e de lá para o Brasil não vingou. A experiência exitosa do ponto de vista educacional e formativo sofreu questões de várias ordens, conflitos ideológicos e políticos, interesses particulares, manutenção do dualismo educacional atrelado à escola classista e privilegiadora. Mas, o grande entrave, sem dúvida, foi o alto custo gerado para a instalação e funcionamento da escola. Ficou, entretanto, o legado do grande educador e sua defesa pela escola pública, pelo direito à escolariza-

ção e a uma educação articuladora do desenvolvimento humano. Suas ideias e realizações foram originárias em tempos posteriores, de outras experiências escolares e educacionais em tempo integral, com pluralidade de práticas, mas que, também, não foram levadas a termo.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Divergências à parte, o que se deve considerar a partir das ideias de Anísio Teixeira e da experiência do Centro Educacional Carneiro Ribeiro é que a intervenção na escola é possível, se e quando houver seriedade, ética, intenção para real qualificação do ensino, aliados a recursos e vontade política.

Anísio Teixeira apresenta com abundância de justificativas e práticas, uma proposta para um novo sistema de ensino, privilegiando o ensino básico, com recursos humanos e financeiros mais bem dirigidos e sustentados em seus amplos aspectos.

Para Anísio, cabe ao Estado tornar viável o que é necessário para uma Educação de qualidade, e isso obrigatoriamente passa pela otimização do ensino primário (fundamental) para que este ofereça, como ele próprio dizia: oportunidades amplas de vida.

Segundo ele, nações pobres como o Brasil não poderiam se dar ao luxo de não educar plenamente as novas gerações. O ponto de partida, em sua concepção, deveria ser o mesmo para todos, já que a contingência dos indivíduos não nega, na sua concepção, a equidade.

Anísio fazia críticas contundentes à educação para o consumo, e ao direcionamento inadequado da educação para a produtividade, mecanizando as *atividades* dos trabalhadores, distorcendo a formação humana. “Educação é um direito civil que está na base da autonomia de sujeitos históricos individuais e coletivos” (NUNES, 2009. p. 130).

Anísio Teixeira não propôs novos paradigmas; deu ênfase à autonomia pedagógica, valorizando as práticas educacionais, especialmente aquelas que não eram impositivas, mas abriam possibilidades, conciliando saber intelectual e manual, arte e ciência, costume e racionalidade.

Sua intenção não era impulsionar escolas que reproduzissem sua comuni-

dade, senão que a elevasse a um nível superior ao vivido por ela, convergindo com a aspiração dos seus membros.

Apesar de haver, à época, um campo propício para as ações e realizações de Anísio Teixeira, ao que ele denomina **correspondência criativa**, há que se considerar seu vanguardismo na Educação! Aliada à sua capacidade administrativa, sua visão ampla de educação engloba a integralidade do educador e do educando. Selecionar estratégias adequadas, adaptáveis e possíveis, cujos fins propiciam ao ser humano aquilo que lhe é de direito – sua educação integral –, potencialmente portadora de autonomia, pertencimento e liberdade, fizeram de Anísio Teixeira, um inovador, um mestre da concretização da vontade de Educar.

## REFERÊNCIAS

- BOMENY, Helena Maria Bousquet. *Os intelectuais da educação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. *Biopolítica, governamentalidade e educação*: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- D’ARAÚJO, Maria Celia de. *O estado novo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- EBOLI, Terezinha. *Uma experiência de educação integral*. Brasília: INEP, 1969.
- NUNES, Clarice. Centro Educacional Carneiro Ribeiro: concepção e realização de uma experiência de educação integral no Brasil. *Em Aberto*, Brasília, v. 22 n. 80, abr. 2009.
- ROCHA, M. B. Paradigmas do moderno em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 94, ago. 1995.
- TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1994.
- \_\_\_\_\_. Educação não é privilégio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 70, n. 166, 1989.

**Sobre as autoras:**

**Elaine Marasca:** Mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba. Graduada em Ciências Médicas pela Faculdade de Medicina de Catanduva (1977). Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba. **E-mail:** emarasca@lucasterapeuticum.com.br

**Vania Regina Boschetti:** Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba. **E-mail:** vania.boschetti@prof.uniso.br

**Recebido em março de 2016.**

**Aprovado em maio de 2016.**