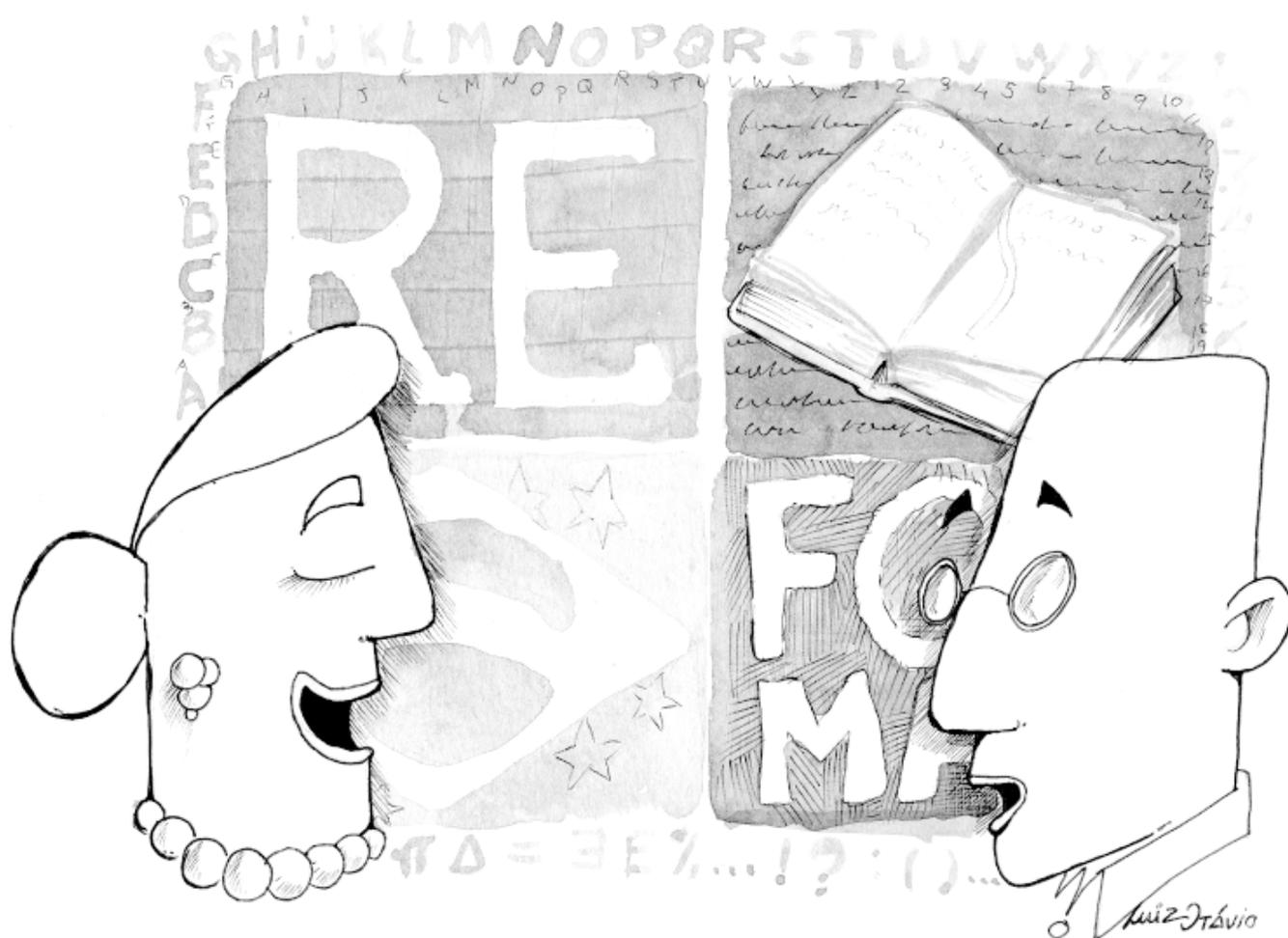


Diálogo com Anísio Teixeira sobre a escola brasileira

Zaia Brandão

Palavras-chave: Anísio
Teixeira; escola pública;
política educacional.



.....

Imagina um diálogo com Anísio Teixeira, no ano em que comemoramos e seu centenário. Inicialmente, sintetiza algumas linhas mestras do seu projeto de escola pública para, em seguida, cotejar alguns dos problemas da escola pública brasileira assinalados no início dos anos 50 pelo grande educador com os que ela enfrenta quase meio século depois. Finaliza o diálogo inventariando alguns avanços conseguidos pelas atuais gerações de educadores.

A proposta, deste ensaio, é retomar algumas linhas do pensamento de Anísio Teixeira sobre a escola pública e confrontá-las com as questões emergentes desde a década de 70, numa tentativa de diálogo com o grande educador sobre os avanços, impasses e desafios que enfrentamos no projeto de construção de um sistema de ensino público adequado às demandas da sociedade brasileira neste final de século.

O projeto de escola pública de Anísio Teixeira

A história da educação brasileira registra a partir da década de 20 um intenso movimento de reformas de ensino por todo o País. Por que e em que direção se davam estas reformas?

Anísio Teixeira foi um dos educadores que esteve envolvido na verdadeira cruzada pela construção de sistemas escolares públicos, expressa no movimento das reformas estaduais das décadas de 20 e 30. Ele foi um dos signatários do Manifesto da Escola Nova (1932) que dirigido *ao povo e ao governo* delineava todo um programa de renovação da educação escolar, que deveria responder – ajustando-se e direcionando – às transformações sociais decorrentes do processo de industrialização e modernização do País. A escola "tradicional" que servira para a educação das elites seria incapaz de atender às necessidades da maioria da população brasileira, nesta nova conjuntura.

Roberto Moreira, educador que trabalhou diretamente com Anísio Teixeira, ao analisar as características do desenvolvimento da sociedade brasileira, assinala que o Brasil "era ainda um país extremamente inculto e subdesenvolvido" quando do advento da República. No que se refere à Primeira República, enfatiza que nesta ocasião experimentava-se um sentimento da necessidade inadiável da criação de um sistema educacional e de outras instituições culturais, que articuladas com o desenvolvimento urbano social respondiam ao processo de amadurecimento político e social do povo brasileiro (Moreira, 1960).

Fundamentados na experiência das reformas da década de 20 – que mais do que reformas foram tentativas de organizar os primeiros sistemas de ensino público do País – os pioneiros em 1932 afirmavam: "Em lugar dessas reformas parciais, que se sucederam, na quase sua totalidade, na estreiteza crônica de tentativas empíricas,¹ o nosso programa concretiza uma nova política educacional..."

Anísio Teixeira e os demais pioneiros desenvolveram uma crítica sistemática ao sistema escolar pela sua inadequação à tarefa de oferecer a toda a população condições de aprendizagem escolar. Só uma *escola comum (única), laica, gratuita, obrigatória e co-educativa* seria uma instituição verdadeiramente democrática e, portanto, ajustada aos desafios de construir uma sociedade moderna, inclusiva e autônoma. Estas características, que hoje podem nos parecer socialmente óbvias, representavam à época um enorme avanço político e social e provocaram enormes reações, sobretudo por parte dos setores

¹ No sentido de não planejadas, imediatas.

mais conservadores da sociedade. Elas expressavam as condições visualizadas pelos educadores progressistas para a superação de diferentes tipos de limites à ampliação das oportunidades escolares:

▫ a defesa de uma *escola comum ou única* indicava o projeto de construção de um sistema público que oferecesse o mesmo padrão de educação escolar a todas as classes, garantindo assim uma base comum de formação do cidadão;

▫▫ o caráter *laico* da escola pública significava a reafirmação da separação entre o Estado e a Igreja, neutralizando a tradicional hegemonia religiosa sobre o ensino, e prevenindo qualquer discriminação de credo no sistema público de educação;

▫ a escola *gratuita e obrigatória* era condição e estratégia para garantir o acesso de todos os brasileiros ao ensino e à educação comum;

▫ a *co-educação*, por sua vez, era uma bandeira bastante avançada para a época, pois acenava para a igualdade entre os sexos, e para a convivência social que consolidaria uma sociedade em que homens e mulheres eram reconhecidos cidadãos de plenos direitos e deveres na construção da democracia.

Um dos maiores obstáculos à criação de uma escola comum, para aquela geração de educadores, estava na evidência de que,

a escola era para a chamada elite. O seu programa, o seu currículo, mesmo na escola pública, era um programa e currículo para *privilegiados*. Toda a democracia da escola pública consistiu em permitir ao "pobre" uma educação pela qual ele pudesse participar da elite. Ora, a idéia de "educação comum", da escola pública americana ou da "*école unique*" francesa, não era nada disso. Não se cogitava de dar ao pobre a educação conveniente ao rico, mas antes, de dar ao rico a educação conveniente ao pobre... (Teixeira, 1967, p. 29).²

Anísio Teixeira queria assinalar neste texto a inversão de prioridades na educação. O padrão das necessidades do sistema público de ensino não seria mais definido pelas elites, e sim pelos interesses da maioria da população brasileira. Ele desenvolve no mesmo texto – *Educação não é privilégio* – uma enfática crítica ao caráter tradicional da escola brasileira, que abrigara as elites, até bem recentemente,

na própria escola primária pública, conferindo-lhe assim um caráter de classe que teria sido reforçado, segundo ele, pelo recrutamento do magistério nas classes médias.³

É interessante notar como, no início da década de 50, Anísio Teixeira tinha clareza das conseqüências desastrosas do etnocentrismo da escola brasileira em torno de padrões culturais estranhos e distantes da experiência da maioria dos brasileiros. Essa escola selecionava e classificava os estudantes, tomando como referência a experiência e os valores culturais das elites; no Brasil *ser educado escolarmente significa não ser operário, não ser membro das classes trabalhadoras*, diria ele.

Dialogando com o mestre Anísio Teixeira

No início da década de 50, mestre Anísio, o senhor nos falava:

As escolas brasileiras estão, com efeito, a ser buscadas pelo povo com ansiedade crescente, havendo filas para a matrícula, da mesma natureza das filas para a carne. Os turnos se multiplicam, os prédios se congestionam, os candidatos aos cursos de admissão são em número muito superior aos das vagas e as limitações de matrícula constituem grave problema social, às vezes até de ordem pública... Por outro lado, o professor, integrado em um quadro único (...) desligou-se da escola para pertencer às Secretarias da Educação, onde vive numa competição dolorosa por promoções, remoções e comissões que se fazem os objetivos da profissão (Teixeira, 1967, p. 33).

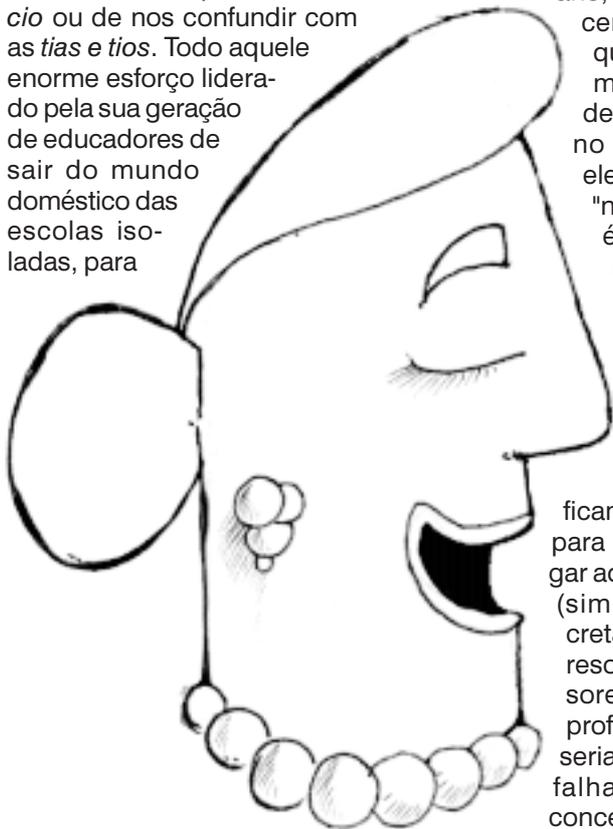
Hoje...

▫ Quase cinqüenta anos depois, o povo continua procurando a escola e *ainda enfrenta filas para conseguir uma vaga*. A escola se tornou tão necessária como o alimento (a carne); talvez paire hoje sobre ela menos ilusões a respeito do seu impulso à mobilidade social, mas a maioria da população sabe que, se a escola não garante uma melhor posição no espaço social, fica cada vez mais difícil a vida sem ela. Diferentemente do que dizem os que desqualificam as camadas populares, elas ainda lutam por uma vaga no sistema público, pois, para elas a progressão escolar faz muita diferença; só que agora as filas estão naquelas escolas onde ouviram dizer

² Conferência proferida em 1953 na Escola Brasileira de Administração Pública da Fundação Getúlio Vargas.

³ A teoria social tem assinalado amplamente a adesão das camadas médias aos padrões culturais e valores das elites (burguesia) decorrentes do projeto de ascensão social inerente a esses setores sempre premiados entre a possibilidade de mobilidade social descendente e o desejo de mobilidade ascendente.

que há professores para todas as matérias e, os professores faltam menos... Sim, professor Anísio, apesar de os sistemas públicos, segundo as estatísticas oficiais, já oferecem quase 100% de vagas para a faixa etária da educação obrigatória nas zonas urbanas, o problema hoje é muito mais a falta de professores em nossas escolas. O magistério está se tornando uma profissão sem grandes atrativos, pois depois de muito esforço para conquistar condições de uma carreira, vemo-nos na condição novamente de apelos ao *sacerdócio* ou de nos confundir com as *tias e tíos*. Todo aquele enorme esforço liderado pela sua geração de educadores de sair do mundo doméstico das escolas isoladas, para



os grupos escolares como lugar público de formação dos cidadãos, sofreu um recuo simbólico com a descaracterização profissional de professores. O resultado do desprestígio profissional tem sido visível: nas últimas décadas, os professores têm recorrido às greves para ver se obrigam os políticos a cumprirem as promessas de salários mais dignos, escolas mais cuidadas, planos de carreira, melhores condições de trabalho e programas de aperfeiçoamento profissional.

Depois de uma grande e vitoriosa luta pela extinção do *terceiro turno*, ele está voltando à cidade do Rio de Janeiro. Sim, a meta da atual prefeitura é colocar todas as crianças a partir dos 3 anos nas esco-

las; um grande avanço, sem dúvida... mas desde que não signifique, como vem ocorrendo, a diminuição da jornada escolar dos alunos de 7 aos 14 anos (idade obrigatória).

▫ *Há prédios congestionados?* Pertinho de minha casa, no Rio das Pedras-RJ, havia uma escola onde cada vaga era disputadíssima pela população, lá não faltava professor e o ensino era muito forte, segundo a fala e a experiência dos usuários; de um período letivo ao outro, este ano, foram encaminhadas a esta escola cerca de 400 novas matrículas, para que a prefeitura pudesse cumprir a sua meta de educação infantil... ela é uma dessas escolas onde o terceiro turno retornou... os políticos em ano de eleição precisam se "distinguir" e, uma "nova política" no campo da educação é sempre um bom chamariz de votos (assim eles pensam).

▫ Quanto à *limitação de vagas*, apesar de toda a expansão da rede física, o problema continua; hoje, não mais no admissão que terminou com a reforma de 1971. Agora, o problema está sobretudo ao final do 1º grau: os jovens e os pais ficam desesperados, pois não há vagas para eles depois de tanta luta para chegar ao final do 1º grau. Com o conceito s/p (sim, é o "novo conceito" que as secretarias da educação inventaram para resolver o problema da falta de professores no sistema; s/p quer dizer sem professor – o aluno é aprovado, pois não seria justo que fosse penalizado por uma falha da estrutura escolar); com tal conceito fica muito difícil se candidatar a uma vaga nas poucas escolas de 2º grau. O pior, mestre Anísio, são as dificuldades de os professores garantirem o direito a esses alunos de acesso ao currículo regular e a um ensino de qualidade quando passaram um ano inteiro, ou quase, sem professor/es.

▫ O senhor falava dos *graves problemas sociais*, às vezes até de *ordem pública* em virtude da falta de vagas... Muitas das nossas escolas, aqui no Rio de Janeiro, têm que se submeter à ordem oficiosa dos traficantes de droga de suspender as aulas... Sim, ninguém supunha à sua época que um dia as escolas públicas fossem invadidas por traficantes, que as diretoras dessas escolas recebessem recados de como fazer para garantir a "segurança" de

alunos e professores... A violência na escola não é mais exclusivamente simbólica (com a discriminação dos valores, linguagem e experiências das crianças pobres, com a imposição dos padrões culturais das elites), ela deixou de ser simbólica e vem se tornando insuportavelmente concreta. Greves, depredação, violência da e na escola são o resultado de anos de descaso com as políticas sociais por parte dos governos em todos os níveis.

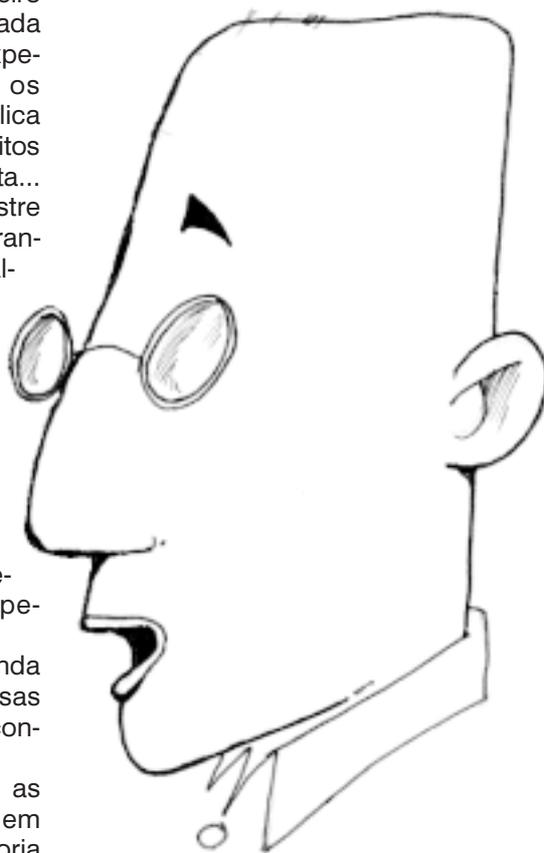
▫ Ah! Nós tentamos a escola de tempo integral. Aliás, foi o professor Darcy Ribeiro que, inspirado na Escola Parque criada pelo senhor na Bahia como escola experimental de tempo integral, criou os Centros Integrados de Educação Pública (Cieps). A idéia era promissora e muitos deles estavam indo na direção correta... Mas, o senhor conheceu bem o mestre Darcy, ele tinha pressa, gostava das grandes obras e, ao desacreditar em qualquer possibilidade de recuperação do sistema regular, acabou criando uma rede paralela ao ensino regular, pois não teve a paciência nem a prudência de experimentar, antes de generalizar a "grande inovação". Ao invés de alguns, logo 500 e outros tantos, para logo a seguir serem descaracterizados, estigmatizados, discriminados pelo governo que sucedeu a gestão estadual e, até mesmo pelas próprias camadas populares.

Mas, acredite professor Anísio, ainda há luz no final do túnel. Durante essas décadas, também tivemos as nossas conquistas mais duradouras:

▫ Procuramos entender por que as nossas escolas estavam fracassando em conseguir bons resultados com a maioria da população. Apesar do gosto amargo dos diagnósticos sobre o fracasso, caminhamos, ainda que predominantemente pela negativa, na compreensão das condições necessárias para produzir o sucesso.

▫ Identificamos os problemas decorrentes do etnocentrismo da "cultura escolar", ou seja, aprendemos que o trabalho escolar estava fundamentado numa experiência social restrita: somente um tipo de socialização familiar – o das camadas médias/elites – encontrava na escola condições de dar continuidade às experiências e aprendizagens desenvolvidas na primeira infância (linguagem, comportamentos, hábitos, disposições, valores...); custamos,

portanto, a entender a ênfase na experiência tão permanentemente assinalada em sua obra; a partir da consciência da arbitrariedade cultural, que significava uma pedagogia, que virava as costas para a bagagem de experiências que cotidianamente os estudantes traziam de suas vidas nas comunidades, modificamos os nossos currículos de formação de professores, fazendo-os entender a importância de partir da linguagem, dos conhecimentos, experiências e situações cotidianas da vida de



nossas crianças, articulando-os com as exigências do processo de escolarização.

▫ Aprendemos que para a criança pobre o trabalho escolar de qualidade faz muita diferença; se uma criança da camada média apresenta dificuldades de aprendizagem na escola, ela normalmente encontra no contexto familiar várias alternativas de superá-las (da reexplicação na família ao recurso às aulas particulares); entretanto, para as crianças pobres é a própria escola que deverá prover alternativas didático-pedagógicas que facilitem a aprendizagem em situações mais específicas de dificuldades dos alunos; na tentativa de elaboração dessas alternativas, muito aprendemos

sobre o processo de construção de conhecimento das crianças das camadas populares: como elas calculam, como elas representam, em diferentes momentos, os símbolos gráficos e a escrita; também aprendemos das articulações e diferenças entre a oralidade e a escrita, dos diferentes códigos lingüísticos e seu impacto na escolaridade, da relatividade do certo e errado na realidade multicultural que adentrou nossas escolas. Aprendemos, com tudo isso, que a escola pública é um local de encontro de experiências e culturas diversas e, por isso mesmo, precisamos de uma perspectiva multicultural que acolha e valorize as experiências diversificadas dos nossos estudantes para construir as pontes necessárias entre essa diversidade e os conhecimentos valorizados socialmente que integram os currículos escolares.

▫ Aprendemos que só há ensino se houver aprendizagem e que, portanto, a boa didática é aquela capaz de construir a tal ponte, entre o que a criança conhece e o que é desafiada a conhecer no mundo escolar, entre as suas formas de classificar e organizar as experiências e as formas de classificar e organizar os conteúdos escolares, iniciando-a assim na aprendizagem e produção de um conhecimento mais sistematizado e central tanto no mundo das ciências como na qualificação e no aperfeiçoamento profissional.

▫ No processo de entender o papel da escola na vida social e da vida social na vida da escola, da aprendizagem escolar na auto-estima do alunos, das necessidades e conseqüências da divisão do trabalho nas escolas, etc... percorremos muitas teorias, acreditamos algumas vezes ter, por fim, encontrado a boa teoria e, acabamos por aprender uma coisa fundamental: que as teorias nos fornecem apenas explicações parciais dos complexos fenômenos que cruzam a tarefa de educar/ensinar, que não existem verdades definitivas, pois cada novo conhecimento afeta o conjunto do que conhecemos reafirmando ou desestabilizando o que supúnhamos conhecer no momento anterior (Ah! Mestre Anísio, como custamos a entender o sentido da escola progressiva apregoada em seus textos...) Com tudo isso, estamos aprendendo a cultivar uma perspectiva pluralista e sempre provisória, a respeito das questões que afetam a visão da educação e das escolas, acautelando-nos em relação aos sectarismos e dogmatismos teóricos.

▫ Aprendemos, ainda, que a qualidade é relativa. Que a qualidade está sempre

referida a alguma coisa ou a alguém; está sempre relacionada com um objeto, uma prática, uma instituição ou sujeito específico, o que significa que não pode ser definida genericamente; quando se refere, então, a um sistema tão amplo e diversificado como o nosso sistema escolar, ela deve ser cultivada em cada situação específica, pois vai depender dos alunos a que atendemos, das características dos professores disponíveis, das condições das escolas e do meio social por onde circulam os alunos e suas famílias; ou seja, a qualidade só pode ser alcançada através da construção de um projeto pedagógico realista, porque partilhado com responsáveis diretos pelo dia-a-dia da criança ou jovem e da escola.

▫ Aprendemos que as expectativas dos professores têm efeitos marcantes sobre os resultados de seu trabalho; portanto, é importante conhecer as possibilidades e os limites atuais dos alunos, professores e escolas para adaptar os objetivos e projetos pedagógicos às condições de sucesso numa determinada conjuntura; os melhores planos, acreditamos hoje, são os que começam a se realizar desde o presente, e não aqueles que precisam aguardar condições que só virão, se vierem, num hipotético futuro.

▫ Aprendemos – com as frustrações decorrentes dos projetos de políticas educacionais, que nos fazem deglutir a cada mudança de governo (municipal, estadual e federal) – que mais valem projetos menos ambiciosos que já demonstraram que funcionam, administrações aparentemente mais modestas que garantam continuidade ao que está funcionando (mesmo que seja "obra" do partido da oposição) do que os "grandes" e "inovadores" projetos que custam milhões aos cofres públicos às custas do dia-a-dia da vida das escolas, professores e alunos; que mais vale caminhar passo a passo, tentando superar os problemas crônicos do cotidiano escolar, garantindo equipamentos básicos, manutenção física das escolas e condições de trabalho adequadas ao aperfeiçoamento permanente das equipes pedagógico-administrativas, do que estar sempre tentando o grande "salto para o futuro" que não alcançamos jamais...

▫ Aprendemos, entretanto, que não podemos ignorar as mudanças que invadem o cotidiano da vida de nossas cidades, de nossos alunos, de nossas casas e das instituições em geral; não podemos

virar as costas à mídia, à tecnologia, à mundialização... pois correríamos o risco de nos tornar alienígenas em nossas salas de aula; mas aprendemos também que atualizar a escola, os professores e os currículos não significa a submissão acrítica aos modismos, sejam eles pedagógicos ou midiáticos. Talvez aí, Mestre Anísio, estejamos

enfrentando um dos nossos maiores desafios: o de reencontrar na reflexão filosófico-pragmática tão densamente desenvolvida em sua obra a âncora teórico-empírica, para enfrentar as tensões entre o que nos tornamos e o que precisaríamos ser para fazer frutificar o legado que herdamos com a sua obra pedagógico-política.

Referências bibliográficas

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. São Paulo : Comp. Ed. Nacional, 1967.

MOREIRA, J. R. *Educação e desenvolvimento no Brasil*. Rio de Janeiro : Centro Latino-Americano de Ciências Sociais, 1960.

Zaia Brandão, doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), é professora de Sociologia da Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação dessa universidade e bolsista da Fundação de Apoio à Pesquisa do Rio de Janeiro (Faperj) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Abstract

This year, we commemorate the centenary of Anísio Teixeira. This article simulates a dialogue with the great Brazilian educator comparing the problems of Brazilian School System in the fifties and sixties with the current problems of education. Meanwhile, it reviews some goals of the subsequent generations of educators.

Key-words: Anísio Teixeira; school system; educational policy.
