ANÍSIO TEIXEIRA, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA NOS PRIMÓRDIOS DE BRASÍLIA

Raquel de Almeida Moraes
Universidade de Brasília

RESUMO:

O texto é resultado de investigação junto à pesquisa “Gênese da Escola Pública no DF” 1956-1964: origens de um projeto inovador, sob coordenação de Eva Waisros Pereira, com o financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Distrito Federal, FAP-DF, da qual colheu-se os documentos e material empírico específico para esta temática. Nosso objetivo foi elucidar a concepção de Anísio Teixeira sobre a Tecnologia e verificar, sob essa ótica, as experiências que ocorreram nos primórdios de Brasília. Para isso, recorreu-se à pesquisa bibliográfica específica sobre o tema e ao acervo empírico do projeto. O estudo concluiu que a concepção e as experiências educacionais com a tecnologia, apesar de crítica à cisão entre trabalho manual e intelectual, não ultrapassa o círculo liberal que tem na propriedade o seu fundamento último.

Palavras chave: Anísio Teixeira, Pragmatismo, Tecnologia, Cultura.

ANÍSIO TEIXEIRA, EDUCATION AND TECHNOLOGY IN THE BEGINNINGS OF BRASÍLIA

ABSTRACT:

The text is the result of investigations by the research "Genesis Public School in DF" 1956-1964: origins of an innovative project under the supervision of Eva Waisros Pereira, with funding from the Foundation for Research of the Federal District, FAP-DF. Our objective was to elucidate the concept of Teixeira on Technology and verify, in this light, the experiences that occurred in the early days of Brasília. We resorted to the literature on that subject and in the collection of empirical project. The study concluded that the design and educational experiences with technology, despite criticism of the division between manual and intellectual work, does not exceed the liberal circle that the property has its ultimate foundation.

Keywords: Anísio Teixeira, Pragmatism, Technology, Culture.

Introdução

O homem, com seus poderes e faculdades estendidos pelas tecnologias, construiu suas culturas, que hoje lhe comandam e dirigem a vida, com força equivalente, senão maior que a do seu meio ambiente físico e natural. (Teixeira, 1971, p. 19)

A obra de Anísio Spíndola Teixeira (1900-1971) tem sido objeto de estudos, pesquisas e republicações, tais como as do Instituto de Estudos Pedagógicos, INEP e da Universidade Federal do Rio de Janeiro, coordenado por Luís Antônio Cunha.

O seu último livro *Cultura e Tecnologia*, publicado pela editora Getúlio Vargas quando Teixeira tinha recém falecido em 1971, contém a concepção de Tecnologia em articulação com a Cultura, o Saber e a Educação. É sobre as idéias desse livro que foi feita esta investigação em articulação com os documentos obtidos junto à pesquisa “Gênese da Escola Pública no DF” 1956-1964: origens de um projeto inovador, sob coordenação de Eva Waisros Pereira, com o financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Distrito Federal, FAP-DF. Como metodologia, recorreu-se à pesquisa bibliográfica específica sobre o tema e ao acervo empírico do referido projeto.

Neste sentido, o presente artigo está organizado em duas partes: a primeira trata da concepção de Teixeira sobre Tecnologia e a segunda, uma análise crítica sobre a experiência educacional de Brasília articulada à pesquisa bibliográfica realizada.

Saber, Tecnologia, Cultura e Educação

Em “Cultura e Tecnologia” (1971), Anísio Teixeira afirma que o Saber já está presente no século V AC. A busca da inteligência pela sabedoria ou “aplicação do saber à conduta humana” (idem., p. 11), era entendida como Filosofia. O saber grego era o resultado do método da observação, mas ainda marcado por uma natureza especulativa, metafísica, intemporal, algo subjetivo e não comprovado, segundo o autor.

Vinte e três séculos após, foi desenvolvido o método da experimentação que gerou o conhecimento científico, um conhecimento relativo e temporário, mas eficaz. Para Teixeira, este método “não permitiu apenas conhecer, mas também descobrir e inventar”. (idem, p. 12), E uma vez criado, além dos conhecimentos físicos trouxe as múltiplas tecnologias com que o mundo é transformado e controlado.

A separação entre o saber humanístico do saber científico, motivado, segundo Teixeira, por “causas que não foram intelectuais mas sociais” (idem, ibidem), especializou o cientista de tal modo “que ele próprio chegou a ser excluído do mundo do pensamento propriamente dito”, criando a “falácia das duas culturas do homem” (idem, ibidem).

Indo mais longe do que a cultura humanista, a ciência pôs-se a serviço do sistema econômico dominante dando origem à indústria, “como solução do problema da produção, sem consideração a quaisquer aspectos humanos” (idem, p. 15).

Aliada ao sistema econômico dominante, criou as tecnologias que transformaram materialmente o mundo, tecnologias que, por sua vez, moldaram o homem para a fácil conformação às condições do sistema econômico que acabou por assimilar a ponto de incorporá-lo a sua segunda natureza (idem, ibidem)

Partindo das críticas de Whitehead ao ciclo fechado do pensamento positivo, pragmático e operacional da ciência moderna, Teixeira alerta sobre “o perigo de estarem as tecnologias limitando, senão destruindo, a inerente natureza transcendente e crítica do pensamento humano” (idem, p. 11).

Diante disso, formula sua tese sobre a possibilidade da extensão do método científico ao processo cultural e, desse modo, à restauração da educação humanística do homem combinando autores como Raymond Williams (cultura), Marshal Macluhan

(tecnologia) e John Dewey (educação).

A partir dessas referências, Teixeira desenvolve uma concepção de educação que, ao mesmo tempo em que adapta, ajusta o homem à sua cultura, lhe fornece as bases para uma compreensão que ultrapasse os limites da pura especialização para o trabalho, tornando-o partícipe no *controle*, *revisão* e *reforma* dessa mesma cultura, que é a grande marca do seu pensamento liberal progressista. Em suas palavras:

[...] Cultura é o conceito novo de nosso tempo, significando o esforço humano por controlar, pela tomada de consciência, pela conscientização do seu processo em nossa vida, o desenvolvimento em que nos lançam as extensões tecnológicas dos nossos sentidos e poderes. [...] Mas, como a cultura é algo dinâmico, em constante mudança, o homem somente pode tomar consciência da mesma pelo esforço extraordinário da educação. E essa educação não pode fazer dele o inseto especializado da espécie, mas o homem capaz de controlar todo o processo de sua vida. E jamais será isto possível se a educação apenas o especializar para a produção e suas ocupações pessoais. Há a necessidade de habilitá-lo para muito mais do que isso. Habilitá-lo a compreender e dirigir a cultura em que está mergulhado e em que vive, a fim de poder aceitá-la e adaptar-se a ela, ao mesmo tempo, contribuir para sua constante revisão e reforma. Para este tipo de educação, teremos de voltar ao tempo em que a educação era a busca da sabedoria – da “arte da vida”, ainda na expressão de Whitehead – e não apenas do saber especializado que precisa para seu trabalho produtivo. (Teixeira, 1971, p. 16-17)

Percorrendo desde a Antiguidade, quando predominava a cultura oral passando pela invenção da tecnologia manuscrita e tipográfica, o autor vislumbra nas invenções do rádio, cinema, televisão, eletrônica e microfilme a possibilidade da universalização do saber. Para ele, se na antiguidade esse saber era privilégio dos templos e sacerdotes, na atualidade pode ser acessível a todos pela ampliação dos meios de aprendizagem por meio das tecnologias com base eletrônica dos novos meios de comunicação.

Como o microfilme nos chega já no período eletrônico, ele se beneficia dos progressos técnicos e eletrônicos, podendo ser utilizado com intensidade e amplitude desconhecido em outras épocas. Tais recursos vem revolucionando os processos de aprendizagem, dando-lhes as novas dimensões que nos trazem os novos meios de comunicação, que são também meios de aprendizagem. Isso pode significar que o microfilme venha a substituir de certo modo o próprio livro e fazer-se o instrumento fundamental da nova cultura humana e oral, global, instantânea e universal. Estamos, pois, diante de uma tecnologia de potencialidades imprevistas. (idem, p. 38)

Prefaciando, em 1969, o livro de McLuhan dentro de sua coleção: “A galáxia de Gutenberg”, Teixeira assim expressa:

A novidade dos nossos tempos tumultuados, com o início da era eletrônica em substituição à mecânica e tipográfica de nossa extinta era moderna, pela maior transformação tecnológica de toda a história, será a de que vamos entrar na nova era tribal da aldeia mundial pelos novos meios de comunicação, mas agora em contraste com os nossos

antepassados espontaneístas e semiconscientes, em estado de alerta, como diz McLuhan (McLuhan, 1972, p.13)

Pelo o que se pode depreender, Anísio Teixeira juntamente com McLuhan, foram entusiastas da tecnologia eletrônica e viam nela a possibilidade da entrada na era da “aldeia mundial”, só que num estado de alerta. Ou seja, não mais como os antepassados “espontaneístas e semiconscientes”, mas ao contrário, conscientes e com planejamento das suas experiências.

Para Teixeira, com a moderna intensificação do processo tecnológico, criou-se a “cultura tecnológica” que representa “mais do que tudo, o reino dos **meios** em contraposição ao reino dos **fins e valores** fundamentais da vida humana”. (Teixeira, 1971, p.19) [grifos do autor]

Recorrendo a Dewey quando afirma que “os meios são parcelas dos fins, não podendo, portanto, considerá-los neutros nem indiferentes” (idem, ibidem), Anísio Teixeira considera fundamental o estudo do processo cultural no intuito de assegurar a correspondência entre meios e fins de modo a ter seu controle. Em vista disso, afirma que: “Tal estudo é que poderá dar-nos **consciência** do processo da cultura sob que vivemos e de que somos hoje cegamente dependentes, e, pela consciência, a **possibilidade** de dirigir e orientar seu desenvolvimento”. (idem, ibidem) [grifos do autor].

Ainda em 1971, Anísio Teixeira traduziu de John Dewey o livro “Experiência e Educação”. Nesse livro, Dewey afirma que a educação nova ou progressiva não consiste na

imposição de cima para baixo opõe-se a expressão e o cultivo da individualidade; à disciplina externa, opõe-se a atividade livre; a aprender por livros e professores, aprender por experiência; à aquisição por exercício e treino das habilidades isoladas, a sua aquisição como meios para atingir fins que respondem a aspectos vitais do aluno [...] (DEWEY, 1971, p. 6-7).

Ou seja, a educação nova consiste na expressão e cultivo da individualidade; atividade livre; aprendizagem pela experiência; aquisição como meios para atingir fins que respondem a apelos diretos e vitais dos alunos; ao aproveitamento ao máximo das oportunidades presentes e a tomada em contato com um mundo em mudança. Segundo o autor, todos esses “princípios são, porém, em si mesmos, abstrações. Fazem-se concretos somente nas conseqüências que resultam de sua aplicação”. (Dewey, 1971, p.7)

Em “O problema brasileiro da educação” (2007, 41-54), Anísio afirma que diante da mudança civilizacional em curso todos, e não apenas os intelectuais, têm que produzir. Para isso, o autor propõe para a escola brasileira uma nova tarefa, qual seja, a de reproduzir

os novos aspectos dessa civilização, definitivamente desenvolvida em suas técnicas e coroada pela cultura em que as mesmas virão a florir, quando se humanizarem as suas aplicações e se idealizarem os seus resultados. [...] A técnica se terá identificado, então, com uma verdadeira cultura e desaparecerá o dissídio atual entre a cultura de ontem e a técnica, ainda muito mecânica de hoje (Teixeira, 2007, p. 47).

A esse respeito, Wiggers (2009), em monografia desenvolvida para o IV Curso de Especialização em Educação a Distância, ao analisar as fotografias encontradas num envelope na Escola- parque 210/211 Norte, no Plano Piloto de Brasília, mostra, à luz desse texto de Teixeira, que

A primeira leitura das imagens evidenciou de maneira geral o currículo especial da escola-parque, que incluía, como vimos, formação artística e cultural mais abrangente. O envelope continha um número significativo de imagens e no meio de tantas evidências de um tempo histórico anterior, algumas se fazem mais significativas para a presente investigação, considerando o foco do estudo em educação áudio-visual: as relativas às atividades de artes visuais, entre as quais de oficinas de fotografia.

As fotografias encontradas são vestígios da prática pedagógica relativa a uma concepção educacional desenvolvida tanto no plano teórico quanto no empírico por Anísio Teixeira, ao longo de quarenta anos [...]

Como se pode depreender da análise de Wiggers, a técnica não se restringe à ciência e à indústria. A arte (fotografia – áudio-visual), o teatro, o cinema, a música, também fazem parte da concepção de Teixeira, onde também vemos a união da cultura e da técnica, como se pode depreender da passagem abaixo.

Essa terceira onda ou vaga cultural está chegando e é fácil imaginar suas consequências: vai mudar o **statu quo** na televisão, no cinema, no teatro, na música, no jornalismo, na edição de livros, na indústria de comunicação e da diversão, e em nossos hábitos, nossas atitudes, nossos gostos e nossos desejos de educação e cultura. (Teixeira, 1971. 39)

A Escola Pública na nova Capital

Como nasceu essa experiência educacional?

No documento: “Brasília: Plano Educacional e Médico-Hospitalar” (BRASIL, PR, EMFA-ESG, 1959), Ernesto Silva informa que o “plano Educacional de Brasília nasceu da ação conjunta do Ministério da Educação e Cultura, da Novacap e de um grupo de homens idealistas” (idem, p.2)

Como diretor da Novacap, Ernesto Silva solicitou ao então diretor do INEP, Anísio Teixeira, a elaboração de um plano do sistema escolar público de Brasília, a qual sinteticamente é abaixo apresentado.

O sistema da educação pública será subdividido em dois níveis: 1) a Educação Elementar e a 2) Educação Média.

A Educação Elementar compreendia: 1) jardins de infância (4 a 6 anos) a cada quadra com 4 salas; 2) “escolas classes” (educação intelectual sistemática de crianças de 7-12 anos) a cada quadra contendo 8 salas e 3) “escolas parques” (complemento da educação intelectual mediante o “desenvolvimento artístico, físico e recreativo da criança e sua iniciação no trabalho”) (idem, p.5) para cada grupo de 4 quadras podendo atender, em dois turnos, cerca de 2000 alunos.

As escolas parques ficariam numa área onde uma rede de instituições ligadas entre abrigariam: biblioteca infantil e museu; pavilhão para atividades de artes industriais; um conjunto para atividades de recreação; um conjunto para atividades sociais (música, dança, teatro, clube, exposições) e dependências para refeitório e administração. Anísio Teixeira prescrevia que os “alunos frequentariam diariamente as “escolas parques” em regime de revezamento com as “escolas-classe”, isto é: 4 horas nas classes de educação intelectual e 4 h horas, com intervalo para almoço, na “escola parque”.

Quanto à Educação Média de jovens de 11 a 18 anos, seriam oferecidas em Centros de Educação Média, na proporção de um para um conjunto populacional de 45.000 habitantes e com capacidade para abrigar 2.700 alunos. Cada Centro abrigaria um conjunto de edifícios destinados à: 1) A escola média compreensiva incluindo os cursos acadêmicos; técnicos e científicos; 2) Centro de Educação Física; 3) Centro Cultural ; 4) Biblioteca e museu; 5) Administração; 6) Restaurante.

Nesse plano o educador era considerado como “o maior dos artistas, principalmente os professores primários, verdadeiros líderes da sociedade, na sua obra de moldar, formar e embelezar o espírito do adolescente, preparando-o para a vida” (idem, p. 6)

Complementando a formação, o documento “A Origem do Sistema Educacional de Brasília (1984, p. 13)), apresenta a Educação Superior com a Universidade de Brasília, compreendendo: 1) Institutos (Matemática, Física, Biologia, Geologia, Artes, etc) destinados ao ensino científico básico e especializado. 2) Faculdades (Educação, Politécnica, Ciências Médicas, Direito, etc) destinadas à formação intelectual e ao adestramento profissional; 3) Reitoria, Sala Magna e Biblioteca Central; 4) Campos de recreação e desportos (estádio, ginásio, piscina, etc) e 5) Serviços Administrativos e gerais.

Segundo as pesquisas de Ferreira (2008), a criação da Escola Pública em Brasília resultou do planejamento conduzido por intelectuais, como Anísio Teixeira e Florestan Fernandes, que entre os anos 1950 e 1960, estavam à frente nos Centros de Pesquisas, do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais, INEP, realizando o que essa autora define como *mudança provocada*.

A criação do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional, CBPE, segundo Yasbeck (2002), ocorreu em 1955, durante a gestão de Anísio Teixeira à frente do INEP (1953-1964), “com o objetivo de oferecer aos pesquisadores a infra-estrutura necessária ao desenvolvimento da pesquisa educacional e também à sua divulgação junto aos professores” . (Yasbeck, 2002, p. 250)

Ainda segundo essa pesquisadora, a criação do CBPE foi o resultado de um programa de cooperação entre o INEP e os técnicos da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura). Na sua avaliação

a feliz associação do CBPE com cientistas sociais estrangeiros e o intercâmbio entre países para a atualização dos pesquisadores incentivou a implementação dos primeiros programas brasileiros de pesquisas sociais e educacionais. (idem, ibidem)

Acerca das origens da relação entre Anísio Teixeira com a UNESCO, Saviani

(2007) relata que esse educador brasileiro foi convidado por Julian Huxley, primeiro diretor da UNESCO, para ser seu conselheiro de educação superior, cargo que ocupou durante todo o ano de 1946 e início de 1947, quando retornou para a vida privada. Conforme seu depoimento: “de Paris fui a Nova York, voei ao Amapá para examinar as possibilidades do manganês recém descoberto, quase nas fronteiras do Brasil”. (Teixeira, *apud* Saviani, 2007, p. 220).

Apesar de ter obtido a concessão para explorar o manganês para fins de exportação, Saviani informa que Anísio retorna à vida educacional em 1951, para assumir, no governo federal, o cargo de secretário geral da CAPES passando em 1952, a acumular o cargo juntamente com a direção do INEP.

Ao comentar a situação política que deu margem à criação do Centro Brasileiro de Estudos Educacionais, no INEP, Ferreira destaca a seguinte passagem de Anísio Teixeira:

Foi preciso morrer um Presidente, dar-se a sua substituição fortuita e ser nomeado um educador para ministro, para que Abgar Renault viesse a criar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e cinco centros regionais de pesquisas no País, dando, assim, ao INEP, seu aparelhamento para se constituir no serviço de estudos e pesquisas do universo da educação, num País continental e com extrema variedade de condições e recursos. (Teixeira *apud*, Ferreira, 2008, p. 79)

Para Ferreira, o outro intelectual que participou da criação do CBPE, Florestan Fernandes, pensava que uma das funções da ciência “era fornecer os conhecimentos e os meios científicos para o tratamento dos problemas sociais que, no mundo moderno, haviam alcançado alto grau de complexidade (Fernandes, *apud* Ferreira, 2008, p.72).

E para a realização dessa possibilidade de aproveitamento do conhecimento científico, Florestan Fernandes teorizava que a passagem da teoria à prática se daria na educação. A seu ver, a educação escolarizada

poderia assumir um papel ativo no processo de organização da sociedade de classes e da democracia no Brasil, desde que uma nova política educacional, dotada de fundamentos realistas e baseada nos resultados da investigação científica e no pensamento planejado fosse colocada em prática. (ibid, p. 73-74)

Partindo desse raciocínio, Fernandes manifestou sua simpatia e entusiasmo à criação do Centro Brasileiro de Pesquisa em Educação, para quem as pesquisas aplicadas promovidas por esta instituição poderiam oferecer “os pontos de apoio para desencadear uma reconstrução nacional” (Fernandes *apud* Ferreira, p. 74) . E para isso era necessário

alçar a educação escolarizada à condição de um dos fatores de mudança provocada, uma vez que modificações introduzidas no sistema escolar, a partir de uma política educacional baseada no conhecimento científico, seriam potencialmente capazes de resultar em efeitos previamente planejados e, portanto, racionalmente controláveis por parte dos agentes interessados . (Fernandes, *apud* Ferreira, 2008, p. 75)

Passando a detalhar a atuação desse Centro na nova capital, Ferreira (2008, p.79-

80) assim expõe:

Em julho de 1957, a DEPE começou a trabalhar na organização da Lei Orgânica de Educação e Cultura e da estrutura administrativa do sistema educacional do futuro Distrito Federal. O professor Paulo de Almeida Campos (1915-1991) – assistente do DEPE – foi designado como representante do Ministério da Educação junto à Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVACAP) para participar das discussões sobre o planejamento do sistema escolar de Brasília, que previa a construção de um Centro de Educação Elementar para cada grupo de 15 mil habitantes e de um Centro de Educação Média para cada grupo de 45 mil habitantes. Os Centros de Educação Média seriam integrados por escolas secundária, normal, técnica, comercial e agrícola, enquanto os Centros de Educação Elementar – de acordo com o modelo elaborado por Anísio Teixeira e implementado parcialmente em sua gestão na Secretaria de Educação do Estado da Bahia – seriam compostos por jardins de infância, escolas-classe e uma escola-parque (CBPE/DEPE, 1957, p. 14).

Analisando esse projeto, Pereira (2008) assinala que a escola projetada para funcionar na nova Capital estava em consonância com a filosofia Deweyana que estabelece, entre outros, uma escola renovada que torne interessante a vida atual do estudante e não apenas se constitua numa preparação para o futuro. Para a autora, é possível constatar essa perspectiva filosófica orientando o conteúdo da proposta dos centros de educação de Brasília. Conforme estabelece o plano educacional elaborado por Anísio, esses centros devem “aliar o ensino propriamente intencional, de sala de aula, com a auto-educação resultante de atividades que os alunos participam com plena responsabilidade”. (Teixeira *apud* Pereira, 2008, p. 49)

Outro aspecto relevante na proposta de Teixeira e que vem da teoria pragmatista de Dewey, segundo essa autora, é a relação entre democracia e educação, destacando-se a importância da escola na formação de uma sociedade democrática. Essa idéia foi amplamente abordada no plano educacional de Brasília, o qual tem como meta o fortalecimento da escola pública “uma vez que se destina à implantação de um sistema de educação pública inovadora em Brasília”. (idem, p.50)

Além da democracia na escola e sociedade, Anísio Teixeira procura superar, por intermédio do seu plano educacional, os dualismos entre trabalho intelectual e trabalho manual. A seu ver, o propósito de superar essa distinção

evidencia-se na proposta do Centro de Educação Elementar, no qual conjugam-se as atividades da Escola Classe com as matérias tradicionais de ensino – Ciências e Letras - e as da Escola Parque, com os setores de educação artística, educação física e artes industriais. (Teixeira *apud* Pereira, 2008, p. 50)

No entanto, segundo a autora, faltam pesquisas mais consistentes a respeito do caráter e significado do trabalho e das artes na prática escolar. Acrescento ainda, como também faltam pesquisas sobre como acontecia essa busca de superação da cultura humanista com a técnica, tal como propunha Anísio Teixeira.

Essa assertiva pode ser percebida na seguinte resposta do professor Roberto de Araújo Lima,²

Eu tive oportunidade de conviver com Anísio Teixeira porque eu trabalhei no INEP, de 1947 a 1960 - até 1964 na verdade, mas em 1960 eu vim para Brasília. Eu conheci algumas coisas de Anísio Teixeira, eu queria até comentar sobre o pessoal da escola-parque, porque eu vi hoje aqui dança e arte, eu esqueci de... quer dizer, eu não vi nenhuma referência a trabalho industrial, e o Anísio Teixeira tinha isso. Eu pude observar... eu estava presente a uma reunião em que ele discutia com um técnico alemão sobre as ferramentas e os armários em que ia guardar as ferramentas, adequados aos alunos da escola-parque. Na nossa escola-parque houve isso, havia a oficina. Hoje eu não vejo mais isso. Ainda sobre a escola-parque, o doutor Anísio... eu encontrei com ele em Brasília, pouco antes dele falecer... *“falecer”*, não é? Até eu disse a ele: *“Doutor Anísio, eu sinto uma pena que a escola-parque não está tendo aquilo com que nós sonhamos, ela está um pouco abandonada”*. Isto naquela época. Ele disse: *“Isso, Roberto, é o mal das idéias defendidas por um só”*. Na verdade ele não estava sendo justo, porque o doutor Ernesto Silva era um defensor da escola-parque, todos que vivíamos em Brasília naquela época éramos defensores da escola-parque, mas Anísio Teixeira era o criador da idéia. Estive lendo um pouco da história da escola-parque, o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, e sei que... por exemplo, lendo o livro do Rebouças, falando sobre o doutor Anísio Teixeira —*Anísio em Movimento* — publicado pelo Senado Federal, ele conta a história de como surgiu a idéia da escola-parque. Era, na verdade, o parque escolar de lá, que criou o Centro Educacional Carneiro Ribeiro e foi adaptada para Brasília pelo doutor Anísio Teixeira, pelo Paulo de Almeida Campos, que foi meu professor de Administração Escolar. Então, essa coisa toca muito a mim. (UnB, 2008)

Analizando esse depoimento percebe-se a importância que Anísio Teixeira dava aos mínimos detalhes, como “as ferramentas e os armários em que ia guardar as ferramentas, adequados aos alunos da escola-parque”.

Anísio sabia que para uma experiência ser realizada, nos moldes teorizados pelo pragmatismo, era preciso estar de acordo com dois princípios, continuidade e interação, os quais, para Dewey (1971, p. 37): “não se separam um do outro. Eles se interceptam e se unem. São, por assim dizer, os aspectos longitudinais e transversais da experiência”. Para ele, a questão básica era relativa à natureza da educação e da qualidade da experiência no intuito de ter facilitado o seu progresso. E nesse sentido, os materiais eram fundamentais.

Em outro depoimento obtido nesse mesmo evento, alguém da platéia manifesta:

[...] o que eu quero colocar para vocês... por exemplo, Taguatinga tem uma escola técnica que foi uma das primeiras escolas técnicas federais e que estava dentro do projeto de Anísio Teixeira. Tanto é que, até alojamentos para professores existiam dentro da escola. Era escola de tempo integral, curso profissionalizante. Essa escola, depois, se tornou o quartel do Exército, na época da revolução. E veio a 5692, com outros cursos ditos profissionalizantes. Hoje é uma escola que não está funcionando à noite, dizendo que não tem aluno... não tem aluno... sendo

que precisa de um centro de línguas em Taguatinga, que é deste tamanho o centro de línguas. E o espaço está lá, e existe um movimento, inclusive, para que a EIT [Escola Técnica de Taguatinga] não seja... não venha a ser usada ou desapropriada, porque existe o interesse muito grande em acabar com a memória daquela escola que eu conheci, porque vi nascer.

Professor José Carlos Coutinho: Ela foi tombada este ano. (UnB, 2008)

Pelo relato, percebe-se o descaso com o ensino técnico pelas autoridades que sucederam o Anísio Teixeira e a busca pela preservação da memória como algo intrínseco à própria vida.

Considerações finais

Para Luis Antônio Cunha (2007), Anísio Teixeira era inspirado em grande parte no liberalismo igualitarista de John Dewey, para quem a tendência “espontânea” da sociedade capitalista era a perpetuação das iniquidades. Para combatê-las, ele propunha

uma *pedagogia da escola nova*, materializada na escola como microcosmo da sociedade, capaz de produzir indivíduos orientados para a democracia e não para a dominação/subordinação; para a cooperação, em vez da competição, para a igualdade, e não a diferença”. (Cunha, 2007, p.13) [grifos do autor]

Em contraponto ao liberalismo igualitarista, ressalta, o liberalismo elitista não aponta a causa dos males sociais como resultado do capitalismo, mas sim, à falta de direção adequada dos negócios públicos e privados, que é considerada como consequência da falta de preparo das elites. Cunha analisa que no tempo de Anísio no Distrito Federal, sua luta foi contra a discriminação educacional mediante a seleção de partes distintas de conteúdos para as diversas classes sociais. Para esse autor, a luta de Anísio Teixeira é atualíssima, “ainda que mais difícil. Se a dualidade tende a se dissolver no nível *formal* (na aparência do sistema educacional), ela está viva no nível *real*”. (Idem, p. 27). E cita como exemplo da atualidade de sua proposta (entre outros), a dificuldade de discutir objetivamente, a articulação entre educação profissional, na forma politécnica, na tramitação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Enquanto para uns a educação politécnica iria acabar com a contradição entre o trabalho manual e o intelectual, para outros a questão nem mesmo foi considerada legítima para integrar a pauta de discussão das políticas educacionais. (idem, p.28).

Isso demonstra o quão elitista é a classe dominante no Brasil. Apesar de não ser o foco deste artigo discutir o liberalismo, parece que a classe dirigente brasileira não permite a existência de outro tipo de liberalismo, como o liberalismo igualitarista, de Teixeira e Dewey, como também impede outras abordagens políticas, como o socialismo, que tem em sua matriz educacional a politecnia e o trabalho como núcleo articulador e princípio educativo visando a superação da dicotomia entre teoria e prática, cultura e tecnologia.

Para Saviani (2007), em toda a sua vida Anísio Teixeira sempre optou pela educação, a qual ele considerava “elemento-chave do processo de inovação e

modernização da sociedade que em alguns contextos ele denomina processo revolucionário” (idem, p.221).

No entanto, para esse autor, Anísio também enfrentou obstáculos no campo educacional.

Esses obstáculos decorriam basicamente das resistências que forças sociais ainda dominantes no Brasil contrapunham às transformações da sociedade brasileira que visassem a superar o grau de desigualdade que sempre marcou a nossa realidade.(idem, ibidem)

Se para Anísio, a educação é um direito de todos, para a classe dirigente brasileira, ao contrário, educação é um privilégio das elites. Para Saviani: “as dificuldades enfrentadas pela educação vinham dos setores resistentes às mudanças, os quais continuavam controlando a sociedade brasileira”. (idem, p.222).

Analisando a diferença entre os pragmatismos de Anísio e Dewey, Saviani julga que neste último nunca houve a preocupação com o sistema nacional de ensino nem tampouco buscou construir instrumentos de aferição da aprendizagem e do rendimento escolar. Já para o primeiro, Saviani ressalta que:

Anísio Teixeira tinha essa preocupação e procurou, a partir das condições brasileiras, encaminhar a questão da educação pública na direção da construção de um sistema articulado. (idem, p. 226)

Saviani ressalta que Anísio Teixeira foi figura central na educação brasileira em toda a década de 1950 e parte da década de 1960. Em sua avaliação, destaca:

Permaneceu na direção da CAPES e do INEP entre 1951 e 1964 e, nessa condição, criou, em 1955, o CBPE e os CRPEs, que funcionaram até meados dos anos de 1960. A própria criação do ISEB contou com sua colaboração, como veremos mais adiante. Inspirou a fundação da Universidade de Brasília, em 1961, cuja direção entregou a Darcy Ribeiro, considerando-o seu sucessor, mas, em 1963, assumiu a reitoria da instituição quando de passagem de Darcy Ribeiro para o Governo Jango, primeiro no MEC e depois na Casa Civil da Presidência da República (idem, p.305)

Em “Memória e Identidade: Travessias de velhos professores”, Nerli Mori (1998) parte do pressuposto de que a memória é um instrumento de construção e reconstrução da identidade. Utilizando-se das técnicas da história de vida e do depoimento, a pesquisadora recolheu lembranças de professores aposentados, com idades entre sessenta a sessenta e cinco anos que atuaram nas escolas públicas do norte-paranaense. Segundo a autora:

A memória coletiva deve necessariamente estar vinculada a um grupo social determinado. É o grupo que celebra sua vivificação e o mecanismo de conservação está estreitamente ligado à preservação da memória (Neri, 1998, p. 19).

E essa busca de vínculo de um grupo social determinado à memória coletiva é evidente no depoimento anteriormente aqui registrado:

[...]E o espaço está lá...e existe um movimento, inclusive, para que a EIT [Escola Técnica de Taguatinga] não seja não venha a ser usada ou desapropriada, porque existe o interesse muito grande em acabar com a memória daquela escola que eu conheci, porque vi nascer. (UnB, 2008)

Pelo exposto, evidencia-se a importância da continuidade do resgate histórico das experiências que ocorreram no Distrito Federal entre 1956-1971, sob a inspiração direta de Anísio Teixeira e, em especial, à luz de sua crítica à dualidade entre cultura humanista e tecnológica. Tal resgate contribuirá para preservar a memória educacional evitando, conforme alertam Nunes e Carvalho (2005, p. 33) uma “sistemática destruição das fontes históricas e dos suportes da memória coletiva”.

Filosoficamente, o pragmatismo tem origem nas idéias de James (1842-1910), irracionalista e empirista radical, e Dewey (1859-1952), primeiro seguidor dos pontos de vista de Hegel e em seguida do positivismo, criaram uma nova escola, denominada instrumentalismo ou naturalismo humanista, de grande influência na filosofia norte-americana. Dewey influenciou na educação dos países da América Latina. Na política, desenvolveu os princípios da democracia liberal e do individualismo.

Triviños (1987, p.33) distingue três momentos na evolução do positivismo. Uma primeira fase, chamada de positivismo clássico, na qual, além do fundador Comte, sobressaem os nomes de Littré, Spencer e Mill. Em seguida, ao final do século 19 e princípios do século 20, o empiriocriticismo de Avenarius (1843-1896) e Mach (1838-1916). A terceira etapa denomina-se, em geral, neopositivismo e compreende uma série de matizes, entre os quais se pode anotar o positivismo lógico, o empirismo lógico, estreitamente vinculados ao Círculo de Viena (Carnap, Schlick, Frank, Neurath, etc.); o atomismo lógico (Russell, 1872-1970, e Wittgenstein 1889-1951); a filosofia analítica (Wittgenstein e Ayer, n.1910), cujo pensamento remete-se ao conceito de que a filosofia deve ter por tarefa elucidar as formas de linguagem em busca da essência dos problemas; o behaviorismo (Watson, 1878-1958) e o neobehaviorismo (Hull, 1884-1952, e Skinner, n.1904-1990). O neobehaviorismo tomou as idéias de Pavlov e substituiu a base materialista deste pelas concepções do positivismo lógico e do operacionalismo.

No entanto, é para além do pragmatismo enquanto corrente filosófica da educação que esta pesquisa sinaliza. Partimos da tese que a tecnologia não é neutra nem determinista, podendo promover tanto o autoritarismo quanto a liberdade, a escassez ou a abundância, o aumento ou a abolição do trabalho escravo e alienado.

Até o advento da Revolução Industrial no século XVIII, a técnica manteve o caráter de saber-fazer para fins práticos e como tal era transmitida de geração a geração. Para Marx (1971,2008) o capitalismo incorporou a ciência à técnica transformando-se em tecnologia. Sintetizando o conceito, Kawamura (1986) teoriza que a tecnologia é o saber-fazer cientificamente fundamentado que se expressa na dinâmica do processo produtivo.

No período da manufatura (séculos XVI e XVII), o saber-fazer era uma qualidade inerente ao trabalhador que recorria às técnicas como ferramentas auxiliares do processo de trabalho. Havia, naquele momento, o seu domínio sobre os instrumentos de trabalho, pois estes se amoldavam à habilidade do produtor. Contudo, a partir do século XVIII, com o advento da industrialização, os instrumentos de trabalhos tradicionais transformaram-se em

maquinaria, tendo em vista a sua adequação ao modo capitalista de produção. Para a autora, no processo de expropriação do conhecimento do trabalhador pelo capitalista dá-se a autonomização crescente do complexo tecnológico em relação ao trabalho. Essa autonomização, contudo, não significa uma simples separação, mas a subordinação do trabalho (vivo) à maquinaria (trabalho morto), gerando o fenômeno da alienação.

Investigando as origens da propriedade privada, Marx (2008) teoriza que esta decorre da análise do conceito de trabalho alienado, ou melhor, do homem alienado, do trabalho alienado, da vida alienada, do homem estranho a si mesmo.

Atualizando as teses marxistas, Marcuse (1999) argumenta que a tecnologia representa o próprio modo de produção capitalista, sendo tanto a totalidade dos instrumentos, dispositivos e invenções que caracterizam a era da máquina, como, ao mesmo tempo, a forma de organizar e perpetuar (ou modificar) as relações sociais, uma manifestação do pensamento e dos padrões de comportamento dominantes, um instrumento de controle e dominação.

A tecnologia é fruto do trabalho humano, nela está contida a síntese do trabalho objetivado transposto para as máquinas. A tecnologia não é outra coisa senão trabalho intelectual materializado dando visibilidade ao processo de conversão da ciência, potência espiritual, em potência material, traduzida e protegida por patentes e direitos autorais que têm mantido, como salientado por Saviani (2005) Dupas (2007) e Mézsáros (2003), a hegemonia da classe social que detém o Capital na sociedade. Por fim, para superar a dominação que conduziu a humanidade à barbárie é necessário a união da classe trabalhadora, como já salientado por Marx, e a partir da arma da crítica, socializar a propriedade privada dos meios de produção da vida.

Essa tese, contudo, não integra a perspectiva liberal, mesmo a igualitarista de Dewey e Teixeira (conforme perspectiva de Cunha), dado que esses autores, apesar de criticarem o liberalismo, ainda têm na propriedade privada e na liberdade do indivíduo seu fundamento último, como é evidenciado na seguinte afirmação:

Se os que me julgam, conhecessem um pouco melhor o ensino inglês e o americano, veriam que minhas idéias se filiam ao ensino anglo-saxônico. Estou hoje convencido que a sabedoria das instituições inglesas ou americanas está presa à premissa da confiança no homem. Suas instituições são livres porque ali se confia no homem e se lhe dá a responsabilidade pelo que faz. Isto, somente isto, é o que defendo para o Brasil. (Teixeira, 1971, p.54)

Referências

- BRASIL, PR, EMFA-ESG. *Brasília: Plano Educacional e Médico-Hospitalar*, Brasília:ESG, 1959.
- BRASÍLIA, Secretaria de Educação e Cultura, SEPLAN..*A Origem do Sistema Educacional de Brasília (Criação da CASEB, 22.12.1959*. Brasília: 1984.
- CUNHA, Luis Antônio. Apresentação à 2. Edição. Educação para a democracia: uma lição de política prática. In: TEIXEIRA, Anísio S. *Educação para a Democracia. Introdução à administração educacional*. 3Ed.Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007 (Col. Anísio Teixeira; v.4), p.9-29.
- DEWEY, John. *Experiência e Educação*. 1.ed. Tradução de Anísio Teixeira, São Paulo: Editora Nacional (Coleção Cultura, Sociedade, Educação, v. 15), 1971.
- DUPAS, Gilberto. “Propriedade Intelectual: tensões entre a lógica do capital e os interesses sociais”. In: VILLARES, F. (Org.). *Propriedade Intelectual: tensões entre a lógica do capital e os interesses sociais*. São Paulo: Paz e Terra, 2007, p.15-24.
- FERREIRA, Márcia S. “Educação e Mudança Provocada no Brasil (1950-1960)”. In: GALVÃO, A T. C; LACERDA DOS SANTOS, G. (Org.). *Educação: Tendências e Desafios de um Campo em Movimento*. V. 1. Brasília: Liber Livros Editora: Anped, 2008, p. 69-88.
- KAWAMURA, Lili K. *Tecnologia e Política na Sociedade: Engenheiros, Reivindicação e Poder*. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MARCUSE, Herbert. *Tecnologia, Guerra, Fascismo*. (Editado por Kellner). São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- MARX, Karl. *Contribuição para a crítica da economia política (Prefácio)*. Lisboa, Estampa, col. Teoria, 1971.
- _____. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MEZSÁROS, István. *O Século XXI: socialismo ou Barbárie*. São Paulo: Boitempo, 2003.
- MCLUHAN, Marshall. *A galáxia de Gutemberg*. Tradução de Leônidas Gontijo de Carvalho e Anísio Teixeira.São Paulo:EDUSP Companhia Editora Nacional. (Coleção Cultura, Sociedade, Educação, Direção: Anísio Teixeira), 1972.
- MORI, Nerli N. R. *Memória e Identidade: Travessias de velhos professores*. Maringá: UEM, 1998.
- NUNES, Clarice; CARVALHO, Marta Maria C. “Historiografia da educação e fontes”. In: GONDRA, J.G. (Org.). *Pesquisa em Educação no Brasil*. FAPERJ,CNPq, Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- PEREIRA, Eva W. “As raízes pragmatistas da educação no Distrito Federal”. In: GALVÃO, A T. C; LACERDA DOS SANTOS, G. (Org.). *Educação: Tendências e Desafios de um Campo em Movimento*. V. 1. Brasília: Liber Livros Editora: Anped, 2008, p.41-54.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SAVIANI, Dermeval. Educação Socialista, Pedagogia Histórico-Crítica e os Desafios da Sociedade de Classes. In: SAVIANI. D.; LOMBARDI, J. C. (Org.) *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, 2005, p.223-274.

TEIXEIRA, Anísio S. *Cultura e Tecnologia*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1971.

_____. *Educação para a Democracia. Introdução à administração educacional*. 3Ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007 (Col. Anísio Teixeira; v.4)

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

WIGGERS, Ingrid Dittrich. Educação a distância e história: uma análise do projeto educacional de Brasília, da década de 1960. 2009. Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Especialização Em Educação Continuada e a Distânci) - Universidade de Brasília.

YAZBECK, Dalva Carolina M. Avaliação educacional básica: por entre alguns projetos que tecem a história e os caminhos da institucionalização. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 18., n.2, jul/dez/2002, p. 245-260.

UnB. *Semana de Extensão: “Gênese da Escola Pública no DF” 1956-1964: origens de um projeto inovador*, 2008.

Notas:

- 1 Doutora em Educação pela Unicamp na área de Filosofia e História da Educação. Professora da Faculdade de Educação da UnB, Orientadora no seu Programa de Pós-Graduação em Educação e Coordenadora do HISTEDBR no DF. E-mail para contato: rachel@unb.br
- 2 Depoimento transcrito do material empírico obtido no evento de extensão do projeto “Gênese da Escola Pública no DF” 1956-1964: origens de um projeto inovador: CINQUENTA ANOS DE EDUCAÇÃO PÚBLICA NO DISTRITO FEDERAL: ORIGENS DA ESCOLA PÚBLICA (UnB, 2008).

Artigo recebido em: 21/11/09

Aprovado para publicação em: 10/02/10