



# Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira

*Anísio Teixeira on  
universities, research  
and public education*

*Libânia Nacif Xavier*

Professora associada da Faculdade de Educação e  
do Programa de Pós-graduação em Educação/  
Universidade Federal do Rio de Janeiro.

UFRJ; Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade  
Av. Pasteur, 250/102a  
22240-290 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil  
libaniaxavier@hotmail.com

Recebido para publicação em janeiro de 2011.  
Aprovado para publicação em maio de 2011.

XAVIER, Libânia N. Universidade, pesquisa e educação pública em Anísio Teixeira. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v.19, n.2. abr.-jun., p.669-682.

## Resumo

Aborda as questões que pontuaram o debate educacional brasileiro em meio à ambiência intelectual dos anos 1920-1930 e 1950-1960. Analisa o projeto da Universidade do Distrito Federal, destacando sua originalidade em relação a outros modelos de instituição universitária, e, em seguida, a articulação entre educação e ciências sociais que orientou a experiência do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, criado e dirigido por Anísio Teixeira. Observa as posições de Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira no que tange ao projeto da Universidade de Brasília. Avalia as mudanças operadas no campo intelectual brasileiro em torno de projetos concorrentes de universidade e do desenvolvimento da pesquisa em ciências sociais e sua aplicação na formulação de políticas públicas para a educação.

Palavras-chave: Anísio Teixeira (1900-1971); universidade; educação; ciências sociais; Brasil.

## Abstract

*The article investigates the issues that were central to the debate about Brazilian education in intellectual circles in the 1920s-1930s and 1950s-1960s. It analyzes the project for Universidade do Distrito Federal, highlighting what set it apart from other higher education models, and the articulation between education and social science that oriented the work of Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, founded and run by Anísio Teixeira. The positions of Darcy Ribeiro and Anísio Teixeira concerning the plans for Universidade de Brasília are set forth. The changes in Brazil's intellectual field in the midst of competing university projects and the prospect of developing social science research and applying it to education policymaking are analyzed.*

*Keywords: Anísio Teixeira (1900-1971); university; education; social sciences; Brazil.*

“**A** educação não é só um bem para o indivíduo, mas uma necessidade para a sociedade.” Essa afirmação de Anísio Teixeira (1900-1971) foi dirigida à Comissão Parlamentar de Inquérito da Câmara dos Deputados, reunida em maio de 1968 para examinar a reestruturação do ensino superior no país. Ao proferir a frase, a intenção do educador era destacar a função social da universidade, entendida por ele como formuladora e divulgadora da cultura nacional, como centro de produção de conhecimento (e não como local de reprodução do conhecimento já existente); como centro de estudos e pesquisas empíricas, composto por profissionais de reconhecida competência técnica (e não por pessoas indicadas com base nas relações sociais e de parentesco); como espaço constituído a partir do levantamento de material empírico representativo das instituições e dos feitos da sociedade, cuja função seria a de organizar o registro da realidade nacional, a ser estudada e reformulada. Desse modo, ele entendia a universidade como uma necessidade social, que se deveria efetivar, paralelamente, como um centro de documentação e pesquisa para a formulação da cultura, do conhecimento e da ciência ‘nacionais’.

No modelo defendido por Anísio Teixeira, a universidade não poderia ser dirigida pelo governo, e sim por conselhos representativos da sociedade. Além disso, o ensino universitário não deveria ser um ensino enciclopédico, duplamente alienado da realidade cultural – por estar voltado para o passado clássico do mundo ocidental e por estar calcado nos valores e feitos da cultura europeia. Finalmente, a universidade e seu ensino eram vistos pelo educador como duas pontas de um mesmo processo: de um lado, como expressão do compromisso com a produção de um tipo de conhecimento fundamentado no solo brasileiro, no modo de pensar brasileiro, considerando que a ciência seria universal, mas as tecnologias, nacionais; de outro lado, como materialização do engajamento para com a divulgação desse mesmo conhecimento, tendo nas escolas de formação de professores o núcleo de uma nova concepção de universidade, concepção que se materializou na organização da Universidade do Distrito Federal (UDF), fundada em 1935. É exatamente nesse sentido que, no projeto de Anísio Teixeira, se articulavam várias pontas de um mesmo processo: o ensino elementar e universitário, a formação de pesquisadores e de professores, o desenvolvimento da pesquisa empírica e dos estudos desinteressados ou da ciência pura. As experiências pioneiras da década de 1930, isto é, a Universidade de São Paulo (USP) e a UDF constituem referências centrais nas análises desenvolvidas por Anísio Teixeira sobre o ensino superior brasileiro. Em sua opinião, essas experiências corresponderam ao desejo de fundar no Brasil uma nova tradição universitária, formadora da cultura e da ciência nacionais. Apesar da interrupção da experiência da UDF durante o período do Estado Novo (1937-1945), tais anseios seriam retomados em suas linhas gerais nas décadas de 1950-1960, com o projeto e implantação da Universidade de Brasília (UnB).

É dessas experiências históricas que trata o presente artigo. Ele aborda não propriamente o problema universitário, mas o modo pelo qual se deu a articulação entre ensino, pesquisa e formação de professores; entre ensino universitário e educação básica, em algumas das instituições nas quais Anísio Teixeira atuou ao longo de sua trajetória profissional. Parte da pesquisa que embasa a análise aqui apresentada foi desenvolvida por ocasião da redação de minha tese de doutoramento (Xavier, 1999); outra parte é resultado de alguns desdobramentos da pesquisa inicial, tratados em ocasiões diversas (Xavier, 2001, 2003, 2007;

Mendonça, Xavier, 2008). O que se apresenta, portanto, é uma síntese dos estudos já realizados sobre o pensamento e a ação de Anísio Teixeira e das grandes questões educacionais que pontuaram o debate intelectual brasileiro nas décadas de 1920-1930 e 1950-1960.

Iniciaremos abordando o debate educacional brasileiro em meio à ambiência intelectual dos anos 1920-1930, quando a expectativa de organização do país em moldes republicanos orientou a elaboração de distintos projetos de reconstrução nacional. Em seguida, daremos atenção ao projeto da UDF, destacando sua originalidade em relação a outros modelos de instituição universitária, tais como a USP e a Universidade do Brasil. Na seção seguinte, focalizaremos a experiência do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, órgão vinculado ao Ministério da Educação, criado e dirigido em seus anos iniciais por Anísio Teixeira. O funcionamento do Centro Brasileiro e dos centros regionais posteriormente criados nos estados da Bahia, Pernambuco, São Paulo, Rio Grande do Sul e Minas Gerais se deu em articulação com instituições internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Ciência, a Educação e a Cultura (Unesco) e com instituições universitárias como a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP (FFCL). Ao final, destacamos alguns aspectos que nos permitem perceber as posições de Darcy Ribeiro (1922-1997) e de Anísio Teixeira no que tange ao projeto da UnB.

### **Renovação educacional e recriação institucional: uma via de ação para os intelectuais**

Na literatura sobre os intelectuais brasileiros, a década de 1930 aparece marcada pela mobilização em torno do problema da identidade nacional e da criação de instituições adequadas ao ingresso do país na modernidade. Reivindicando uma ciência do social, os intelectuais atuantes em diferentes áreas de conhecimento buscaram interferir nas orientações políticas que incidiam sobre a organização da sociedade, defendendo a adoção de um tipo de administração científica, e nesse empenho inauguraram um rico período de recriação institucional. Reunido na Associação Brasileira de Educação, um grupo de intelectuais se voltou para a organização do ensino no país, publicando nos jornais de grande circulação o “Manifesto dos pioneiros da educação nova”.<sup>1</sup>

A defesa de alguns princípios contidos no manifesto trouxe para o centro do debate educacional questões fundamentais que apontam para a modernidade. Entre elas, a democratização das relações sociais pela crítica ao caráter excludente da escola tradicional e pelo reconhecimento do direito à educação a todos os cidadãos. Ao defender a aplicação da ciência e da técnica aos assuntos do ensino e da pesquisa educacional, o manifesto promoveu a valorização do papel social e político do educador profissional, o que resultou em um estímulo ao processo de especialização e autonomização do campo educacional e, logo, de sua legitimação perante o público e o governo.

No que tange ao ensino superior, o manifesto concebeu a universidade segundo uma tríplice função: de ‘criadora de ciências’ (investigação), docente ou transmissora de conhecimentos (ciência feita) e vulgarizadora ou popularizadora, atribuição das instituições de extensão universitária, das ciências e das artes. É esta última concepção que informa a proposta tanto da USP quanto da UDF. A mobilização dos educadores profissionais – grupo em constituição nos anos 1920 – faz parte de um processo mais amplo que foi

conduzido, em grande parte, no quadro da constituição de três campos profissionais, cujos saberes de base racional apoiaram intervenções na esfera pública: a medicina, a engenharia e a educação. Por volta da década de 1920, médicos, engenheiros e educadores, munidos cada vez mais de uma formação técnico-científica específica, compartilharam a intenção de interferir nos destinos do país. Mobilizando estratégias variadas, como o engajamento em funções dirigentes da vida pública, ou como formuladores de explicações, normas e valores presentes em seus discursos reformadores, esses intelectuais atuaram como articuladores do processo de modernização da sociedade brasileira, logrando formular uma visão geral e um modelo explicativo para o país.

Se a problemática do ingresso do Brasil na modernidade já era tematizada nos anos 1920-1930, congregando os educadores que assinaram o manifesto de 1932, nos anos 1950-1960 essa questão foi retomada em outro manifesto, publicado em 1959 por ocasião dos debates em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Assinado por muitos dos signatários do manifesto anterior e contando, ainda, com novas adesões, o manifesto “Mais uma vez convocados”<sup>2</sup> expressa a urgência sentida pela intelectualidade da época em promover a democratização do ensino.

Como observou Martins (1987, p.80), nas décadas de 1930 e 1950 foi possível estruturar um campo cultural aberto ao espírito de renovação e de pesquisa, abrindo-se um mercado próprio para troca de ideias e para o reconhecimento da identidade social dos intelectuais e de sua missão na sociedade. Nesses espaços, diferentes projetos de sociedade e de construção da cidadania foram apresentados, alargando o campo de possibilidades aberto pelo clima político favorável e pela criação de novas instituições capazes de abrigar os intelectuais e seus projetos. Nesse aspecto, é visível a imbricação de dois processos distintos: o de institucionalização das ciências sociais, e sua posterior legitimação acadêmica, e a tentativa de profissionalização da esfera educacional, levada a efeito por meio de uma série de iniciativas. Fazendo um balanço das estratégias dos intelectuais envolvidos com a questão educacional, pode-se observar que elas se efetivaram em, pelo menos, três espaços de atuação distintos, porém articulados: as reformas do ensino nos estados, a criação de universidades – ação que, muitas vezes, veio acompanhada da inserção da problemática educacional no âmbito universitário – e, por fim, a criação de instituições ligadas à burocracia estatal nas quais se dava prioridade ao estudo ‘científico’ dos problemas nacionais.

No que se refere às reformas de ensino nos estados, há farta literatura a respeito (cf. Nagle, 1976; Limongi, 1989; Carvalho, 1998, Nunes, 2000), destacando-se as reformas realizadas nos anos 1920-1930 nos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco e Bahia. Entre as lideranças que estiveram à frente dessas reformas destacam-se Sampaio Dória (1883-1964), Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo (1894-1974) e Carneiro Leão (1887-1966). A respeito dos órgãos da burocracia estatal criados com o fim de informar o *policy making* do governo central, podemos citar como exemplo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep).<sup>3</sup> Este último, criado no âmbito do Ministério da Educação, passou por diferentes orientações ao longo de sua história, exercendo, ainda hoje, papel de destaque na produção de dados e diagnósticos para orientar a política educacional. Articuladas, essas três áreas de intervenção

potencializaram, direta ou indiretamente, o desenvolvimento da universidade brasileira como centro de desenvolvimento de pesquisas e, logo, de produção de conhecimento.

Porém, interessa-nos destacar a concepção de Anísio Teixeira a respeito da pesquisa desenvolvida em bases científicas, do seu lugar de produção e de suas possibilidades de aplicação em articulação com as linhas gerais de uma política educacional voltada para a 'reconstrução social'. Como ator coletivo, ele partilhou projetos comuns, ao mesmo tempo que marcou a singularidade de suas concepções em relação à concepção de ciência, de universidade e do próprio desenvolvimento da pesquisa no Brasil, conforme demonstraremos a seguir.

### **Por dentro da universidade: desenvolvimento científico e formação de professores**

Considerando que o povo brasileiro ainda não estava politicamente constituído, a geração de intelectuais à qual pertenceram Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo se empenhou em construir instituições que eles acreditavam serem adequadas à realidade nacional. Para eles, a expansão das instituições escolares, em particular da escola primária, ao lado da reorganização do ensino superior atendia ao intuito de educar o povo, ensinando-o a cuidar da própria saúde e estimulando-o a construir uma mentalidade menos mística e mais racional e, ainda, a participar, com seu trabalho, do desenvolvimento nacional. No que tange ao ensino superior, deve-se destacar que, apesar das divergências – pois nem todos acatavam a prioridade do imperativo nacional ou aderiram a uma visão hierárquica da ordem social –, existia o consenso de que o caminho para o progresso passava pela ação e formação de elites esclarecidas que, 'agindo de cima', poderiam 'dar forma à sociedade'. Tal concepção justificou a preocupação com ao ensino superior, cabendo à universidade formar os quadros dirigentes do país. Contudo, as visões acerca do tipo de preparo mais adequado para a formação dessa elite não foram consensuais, como comprovam os diferentes modelos de organização do ensino superior no país.

Em São Paulo, foi criada, em 1934, a FFCL/USP, destinada a formar os bacharéis na área de filosofia, ciências e letras e também os professores do ensino secundário. Essa instituição fora idealizada com base no modelo da docência alimentada por preocupações de cunho teórico e especulativo, marcadamente influenciado pelo padrão francês, no qual se reservava pouco espaço para a pesquisa empírica. Conforme observou Limongi (1989), se existiam finalidades práticas na FFCL, elas estariam expressas na formação de professores secundários. No entanto, essa não se dava no corpo da própria faculdade e sim em curso paralelo realizado no Instituto de Educação. Devido à participação de educadores como Fernando de Azevedo, que imprimiam ênfase na formação de professores de nível superior, a estrutura da FFCL da USP contou com a incorporação do Instituto de Educação em sua estrutura. Contudo, as funções atribuídas ao instituto e à faculdade foram colocadas em patamares bastante diferenciados, na medida em que à Faculdade de Filosofia coube proporcionar a cultura e o conteúdo especializado necessários à formação do bacharel, enquanto ao Instituto de Educação ficou reservada a função profissionalizante, promovendo a formação propriamente pedagógica para aqueles que desejassem seguir o magistério.

No Rio de Janeiro, a criação da UDF apresentou uma originalidade em relação a USP, no que tange ao lugar da educação nesta universidade. A incorporação do Instituto de Educação à estrutura da UDF garantiu a formação universitária e o aperfeiçoamento de docentes de todos os níveis de ensino. Após ser incorporado à UDF, em 1935, o instituto passou a denominar-se Escola de Educação, ocupando-se também da formação de especialistas em educação (técnicos) e do aperfeiçoamento dos professores em exercício, podendo conferir ainda os graus de mestre e doutor (cf. Teixeira, 1998, p.45). Ainda em seu âmbito, era previsto o estabelecimento de um centro de documentação e pesquisa para o desenvolvimento do estudo científico da educação e, conseqüentemente, para a formação de uma cultura de nível superior no ramo.

Entendendo a educação como uma área de ‘aplicação de ciência’, Anísio Teixeira defendeu a indissociabilidade entre conteúdo de ensino e metodologia, o que, na sua visão, determinava a plena articulação entre as disciplinas científicas e as disciplinas pedagógicas e, portanto, a integração da Escola de Educação como lugar central na estrutura da UDF. Percebe-se, por conseguinte, que no projeto da UDF a educação ocupava um lugar de destaque, recebendo um tratamento diferenciado em relação ao tratamento dispensado a essa área pela USP, onde se estabelecia certa divisão entre cientistas e educadores, aqueles enfatizando a dimensão da pesquisa e a formação do bacharel, e estes a dimensão profissional com a formação de professores.

O decreto de criação da UDF previa a organização das seguintes instituições: Instituto de Educação, Escola de Ciências, Escola de Economia e Direito, Escola de Filosofia e Letras e Instituto de Artes. Como ‘instituições complementares’ havia uma lista de instituições para a “experimentação pedagógica, prática de ensino e difusão cultural”. Vale detalhar um pouco mais o rol de instituições complementares, que incluíam as que seguem: “biblioteca central de educação; escola-rádio; jardim de infância e as seguintes escolas: a elementar e a secundária do Instituto de Educação; uma escola secundária técnica; uma escola experimental maternal e outra elementar; laboratórios e clínicas nos hospitais do Distrito Federal” (cf.: Distrito Federal, 1935).<sup>4</sup>

A tal estrutura coaduna-se a perspectiva experimentalista advogada pelo filósofo norte-americano John Dewey (1859-1952). Assim, as ‘escolas experimentais’ deveriam ser espaços abertos ao planejamento, implantação e avaliação de métodos experimentais de ensino, articulando-se as atividades didáticas propriamente ditas, a observação e experimentação teórico-empírica e a permanente reconstrução da prática docente. Sua organização e articulação à UDF pretendia inaugurar uma concepção de organização do trabalho pedagógico fundada na ideia de que a capacitação do magistério deveria ser um processo contínuo e ininterrupto, ao mesmo tempo que, nesse processo, a escola se tornava campo empírico para a observação e o desenvolvimento da pesquisa desenvolvida na universidade.

Contudo, nem todos apreciavam a originalidade daquele modelo de instituição universitária. Criticada pelos setores mais conservadores, a UDF foi vista como veículo de propagação comunista, além de constituir um obstáculo ao projeto universitário almejado pelo ministro Gustavo Capanema. Ele também criticou a organização da UDF pelo fato de aquela iniciativa de âmbito municipal ferir a competência da União em fornecer os padrões do ensino superior para o país. Assim, logo após o fracasso da Intentona Comunista de

1935, teve início o processo de fechamento político que culminou com a instauração do Estado Novo (1937-1945). Sem apoio político, Anísio Teixeira foi levado a se retirar da vida pública e, pouco tempo depois, se deu a extinção da UDF (cf. Lopes, 2008).

Após a extinção da UDF, em 1939, houve a incorporação de alguns de seus cursos e docentes à Universidade do Brasil que, no projeto centralizador do Estado Novo, deveria exercer a função de instituição modelar para o ensino superior em todo o território nacional. Pode-se indicar que esse quadro produziu repercussões bastante negativas para a educação. A Faculdade Nacional de Filosofia, criada posteriormente na Universidade do Brasil, sequer incorporou em sua estrutura a Escola de Educação da UDF, que foi formalmente excluída da nova instituição. Por seu turno, a formação do professor primário perdeu o *status* de formação em nível superior, produzindo-se a tendência à simplificação do currículo das escolas normais. Em ambos os casos, consideramos ter ocorrido um retrocesso no se refere aos esforços envidados, até então, para fundar uma tradição de estudos e pesquisas sobre a educação brasileira.

A formação do professor secundário permaneceu a cargo da Faculdade de Filosofia, que, além de formar professores, também se responsabilizava pela formação de pesquisadores e especialistas. Cabe lembrar que, até os anos 1956-1960, a atividade de pesquisa na área das ciências humanas e sociais, incluindo a pesquisa educacional, também era desenvolvida em órgãos estatais como o Ministério da Educação, conforme abordaremos na próxima seção.

### **De fora para dentro da universidade: política educacional e ciências sociais**

Afastado da vida pública durante todo o período do Estado Novo, Anísio Teixeira voltou a ocupar o centro do debate educacional com o processo de redemocratização, a partir de 1946.

Nessa conjuntura, ele foi chamado a ocupar cargos em nível estadual, como secretário de Educação e Saúde no Estado da Bahia, e em nível federal compondo a comissão da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e assumindo o cargo de diretor do Inep.

Na Secretaria de Educação da Bahia, Anísio liderou duas importantes iniciativas para o desenvolvimento das ciências sociais, bem como para o avanço das pesquisas educacionais. A primeira delas o convênio firmado em 1949 entre o Departamento de Educação e a Universidade de Columbia para o desenvolvimento do Programa de Pesquisas Sociais Estado da Bahia-Columbia University, a cargo da Fundação para o Desenvolvimento da Ciência na Bahia. O programa utilizava como metodologia os estudos de comunidade com o objetivo de compreender os processos de mudança cultural e social em várias regiões do país. A segunda iniciativa refere-se à inauguração do Centro Educacional Carneiro Ribeiro em Salvador. Este centro funcionou como escola experimental em que foram desenvolvidos diferentes projetos de inovação dos métodos e práticas de ensino, estando voltado para o atendimento de crianças de camadas populares. Ambas as iniciativas constituíram modelos que Anísio Teixeira procurou ampliar em nível nacional, com a criação do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE).

Ao assumir a direção do Inep, em 1952, Anísio Teixeira pronunciou discurso no qual propôs revigorar o desenvolvimento de estudos sobre os problemas brasileiros de educação por meio do referido órgão. Tendo em vista o fato de o Inep ter-se transformado num órgão mais legislador do que de estudos e pesquisas, a criação do CBPE justificou-se como solução para aquele desvio de função. Destacam-se aí dois eixos que estiveram no centro do projeto de criação do CBPE: o primeiro visava dar ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) um conjunto de procedimentos e dados estatísticos que possibilitassem o planejamento, o controle e a fiscalização do aparato educacional instalado com um conhecimento mais preciso da situação; o segundo consistia em dar ao professorado das escolas de ensino fundamental e médio o acesso a informações e a possibilidade de desenvolverem estudos e experimentações que lhes possibilitassem adquirir uma visão ampla e autorreflexiva acerca do papel do professor e da escola, das características regionais e da dimensão nacional nas quais se realizavam as atividades de ensino (cf. Plano de Organização..., 1956). Nesse sentido, a criação da UDF e do CBPE situa-se em uma linha de continuidade que engloba experiências em torno da reestruturação do sistema de ensino iniciadas na Bahia nos anos 1920, e que foram aprofundadas no Distrito Federal, na década de 1930.<sup>5</sup> Nesse novo contexto, a ideia de formação de uma consciência nacional e de intervenção no sistema de ensino como objeto a requerer análise e planejamento e, ao mesmo tempo, como estratégia para garantir o desenvolvimento do país, aparece reeditada nos anos 1950 à luz de novas experiências.

O Programa de Pesquisas Sociais Estado da Bahia-Columbia University, firmado em 1949, teria desdobramentos próprios, tanto em forma de convênios com outras universidades norte-americanas, como na colaboração com as pesquisas de comunidade empreendidas por Donald Pierson (então na ELSP) no vale do São Francisco e nas pesquisas sobre relações sociais, de iniciativa da Unesco. A iniciativa de Anísio Teixeira na Secretaria de Educação da Bahia, de recrutar cientistas sociais para o levantamento sistemático de questões que ele queria atacar em termos políticos e administrativos no campo educacional, teve desdobramentos no Rio de Janeiro com a criação do CBPE. Na dinâmica do CBPE, o princípio norteador do desenvolvimento de estudos e pesquisas era a aplicação do instrumental das ciências sociais à investigação dos problemas educacionais. Os documentos produzidos no período de elaboração do projeto desse centro de pesquisas enfatizam a intenção de acumular um corpo sólido de conhecimentos sobre o campo educacional ao mesmo tempo que incentivam a consolidação de estudos na área das ciências sociais.

Conforme verificamos em pesquisas já realizadas (Xavier, 1999), o CBPE teve uma atuação muito mais abrangente do que a de um centro de produção de pesquisa, funcionando também como centro de formação de pessoal de alto nível para atuar na área da pesquisa social e nos sistemas de ensino. Tais propósitos foram efetivados no âmbito da Divisão de Estudos e Pesquisas Sociais, através do Curso de Pós-graduação para Formação de Pesquisadores Sociais, coordenado por Darcy Ribeiro. No que se refere à formação de quadros para a educação, destaca-se a atuação da Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério, com a montagem de escolas e das classes experimentais em diversas regiões do país, e os cursos de formação de especialistas em educação promovidos pelo Centro Regional de São Paulo, sob a coordenação de Fernando de Azevedo.

Sua própria estrutura administrativa, organizada em divisões autônomas – Divisão de Estudos e Pesquisas Educacionais e Divisão de Estudos e Pesquisa Social, Divisão de Documentação e Informação Pedagógica e Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério, além da biblioteca –, propiciou não só os meios materiais para a criação de um nicho de estudos sobre a educação, mas também as condições iniciais para a formação de uma nova concepção acerca do trabalho educativo, seja no interior das escolas, para onde deveriam ser levados os resultados dos estudos realizados, seja junto à própria comunidade universitária, chamada a pensar os problemas educacionais. A mesma estrutura do centro nacional era reproduzida nos centros regionais, em que se desenvolveram estudos referentes ao levantamento das condições econômicas, sociais, políticas e culturais de cada região, evidenciando o entendimento de que os problemas nacionais deviam ser enfrentados por meio da busca dos fundamentos culturais em suas múltiplas especificidades. Os centros regionais dinamizaram a pesquisa, a organização documental, a montagem de cursos voltados para a formação de pesquisadores e o aperfeiçoamento de professores, promovendo também a experimentação de novos métodos e técnicas pedagógicas.

No projeto de Anísio Teixeira, o CBPE deveria funcionar como um centro de ciência aplicada, criado para operar como núcleo de organização e de orientação da pesquisa científica, tendo em vista fins práticos, essencialmente voltados para a recondução das políticas educacionais frente ao estudo e propostas para a solução de seus problemas. Contudo, nem todos os partícipes dessa experiência partilharam a mesma concepção. A observação da dinâmica das atividades desenvolvidas na Divisão de Pesquisas Sociais do CBPE permitiu-nos retomar o problema sob outra perspectiva, enfatizando a relação entre pesquisa científica e pesquisa aplicada e, em última instância, entre ciência e política. Nesse tipo de relação, diferentes concepções disputaram a hegemonia. De um lado, a vocação pela pesquisa social pura, e, de outro, a pesquisa aplicada à formulação de políticas públicas voltadas para a solução de problemas práticos. No primeiro caso, o desenvolvimento do trabalho se daria com base nas questões emergentes do próprio campo de estudos e/ou do interesse do pesquisador. Some-se a isso o fato de esse tipo de atividade permanecer preservado de qualquer pressão exercida pelas pressões de tempo, pelas pressões de agentes externos ou pelas demandas políticas imediatas. Em resumo, como pontuou Florestan Fernandes (1959) nos debates que antecederam à criação do centro, a pesquisa científica ‘desinteressada’ deixava o pesquisador imune a um conjunto de interferências nocivas à validação do estatuto científico de seu trabalho. De forma contrária, a pesquisa aplicada induzia o pesquisador a uma situação de retração temática, pois o objeto nuclear do estudo já vinha predeterminado e o trabalho ficaria mais exposto às pressões dos círculos leigos. Nesse aspecto, verifica-se a tensão entre projetos que se intercalaram naquela experiência e, de certa forma, se autoalimentaram: o projeto nacional com ênfase na reforma educacional defendido por Anísio Teixeira e pelo grupo de educadores a ele ligados e o projeto de reafirmação da atividade científica com base no rigor acadêmico e distante das instabilidades da política.

Assim, a experiência do CBPE nos permite perceber os contornos de um campo intelectual que se especializava a passos largos, evidenciando novas fronteiras e hierarquias. Com efeito, as fronteiras disciplinares no âmbito das ciências sociais se tornariam cada vez mais

nítidas, apresentando-se mais claramente definidas nos anos 1960. Ao mesmo tempo, novos parâmetros de hierarquização estabeleceram diferenciações e valorações a partir da proximidade com condutas, instrumentos e princípios científicos. A partir deles, distanciaram-se o generalista do especialista, o acadêmico do publicista, o cientista social do ensaísta, o bacharel do normalista (cf. Brandão, Xavier, 1997).

### **O projeto da Universidade de Brasília**

Nas palavras de Darcy Ribeiro (1997, p.225), ao criar o CBPE o propósito de Anísio era incentivar a intelectualidade brasileira, particularmente a universitária, a lidar com o ensino primário – ou seja, a se preocupar com a educação elementar –, assim como se preocupavam com a medicina e a engenharia. Contudo, a movimentação dos agentes no campo de lutas aberto pelas posições em disputa no processo de tramitação da LDB<sup>6</sup> promoveu um rearranjo nas posições das principais lideranças que formavam o *staff* do CBPE. Enquanto Florestan Fernandes se empenhava na ‘campanha em defesa da escola pública’, Darcy Ribeiro apontava, com a criação da UnB, uma espécie de reorientação do projeto do CBPE. Aderindo à proposta da UnB, Anísio Teixeira transferiria para Brasília boa parte dos recursos humanos e financeiros alocados no CBPE, destinados a subsidiar projetos de intervenção nas escolas primária e média brasileiras.

Conforme demonstrado em estudos anteriores (Xavier, 1999), a crise da universidade brasileira já vinha sendo discutida desde os últimos anos da década de 1950, apontando-se a necessidade de reformulação de sua estrutura, considerada insuficiente e/ou inadequada para atender às necessidades do país no tocante à formação de quadros profissionais e à consolidação das bases científicas e tecnológicas capazes de incrementar o desenvolvimento econômico nacional. A expansão indiscriminada de estabelecimentos privados de ensino superior com a posterior federalização promovida a partir da segunda metade da década de 1940 e durante toda a década de 1950 resultou na incorporação desses estabelecimentos pelo governo federal, reunidos e transformados em universidades federais. As maiores críticas se dirigiam à reunião de faculdades isoladas em lugar da articulação em termos de interdisciplinaridade, integração e universalismo que sustentavam o ‘conceito’ de universidade. Outro aspecto da estrutura universitária criticado era o sistema de cátedras vitalícias por meio do qual o professor catedrático dominava a área de sua especialidade, decidindo inclusive sobre a contratação de auxiliares, o que dava margem a deformações e autoritarismos.

Como se vê, a proposta de uma reforma universitária era partilhada por amplos setores do meio intelectual brasileiro. A convicção de que a estrutura da universidade brasileira não correspondia aos anseios desenvolvimentistas e de emancipação nacional era consenso entre grupos que visualizavam soluções diferenciadas para o mesmo problema. Darcy Ribeiro ressaltava a oportunidade de formular um projeto de universidade inteiramente diferente do modelo vigente no Brasil, defendendo a ideia de que seria mais fácil e produtivo criar algo totalmente novo do que reformular o modelo já existente com seus vícios e mazelas. Nessa perspectiva, ele acreditava ser possível provocar um movimento radical de mudança pelo impacto que a concretização de um novo modelo de universidade poderia causar. Assim é que Darcy Ribeiro pôs-se a articular a concretização de um ambicioso projeto: a

criação de uma universidade na futura capital, Brasília. A princípio, Anísio Teixeira (1961) foi contrário à criação de uma instituição universitária em Brasília. Opondo-se à ideia de metrópole, ele considerava ser prescindível a existência de uma universidade na capital da República. Entretanto, ao ver transformado em lei um projeto de criação de cerca de 11 universidades, acabou aderindo ao plano de criação da Universidade de Brasília. Segundo declaração do próprio Darcy Ribeiro, o que norteou a organização da UnB foi a retomada do projeto da UDF, ampliado e adaptado às novas condições.

No entanto, Anísio Teixeira não defendia a fundação de uma universidade nos moldes que Darcy Ribeiro programara. Para o educador, devia-se criar uma escola de pós-graduação, uma espécie de instituto superior de alto nível que só ministrasse cursos de mestrado e doutorado, para formar o magistério superior brasileiro. Já para Darcy Ribeiro, a instituição que então se projetava devia ser uma universidade integral, com cursos de graduação e de pós-graduação, ideia que acabou por prevalecer. Anos mais tarde, ele registraria o fato de ter aprendido com Anísio sobre a importância da pós-graduação para a futura UnB: “Aprendi, sobretudo, que o principal produto da pesquisa científica não é a dissertação nem a tese – e nem mesmo o artigo ou o livro que contribuem para ampliar o saber –, mas a formação de gente capacitada para usar o método científico. Gente que só se consegue preparar ali onde se pesquisa, mas onde o pesquisador se ocupa também das tarefas do ensino” (Ribeiro, 1986, p.228).

A discussão em torno do projeto da UnB impulsionou o debate sobre a reforma universitária, que já se desenrolava desde o início dos anos 1950, como já vimos. Argumentava-se que a crise universitária brasileira era fruto da manutenção de um modelo obsoleto de organização do ensino superior, insuficiente para atender às necessidades nacionais. No novo modelo então idealizado, a universidade deveria ser criadora de uma cultura nacional de base científica e formadora de mestres capazes de reformular e difundir a cultura nacional.

Tomemos as linhas mestras que orientaram a concepção da UnB, segundo declaração do próprio Darcy Ribeiro (1978, p.75): Em primeiro lugar, o projeto de criação da UnB sintetizava uma grande ambição política e intelectual, haja vista as possibilidades de essa universidade tornar-se um centro intelectual capaz de conviver com os tradicionais centros de produção cultural, nacionais e estrangeiros. A segunda ambição declarada era a de proporcionar aos órgãos públicos a (re)produção de quadros intelectuais de alto nível aptos a prestar assessoria em uma cidade isolada (ao contrário do Rio de Janeiro, onde era fácil encontrar especialistas em todos os assuntos). A terceira ambição era “fazer da UnB um núcleo de amadurecimento da consciência crítica nacional, privilegiando programas de estudo mais capazes de instrumentá-la cientificamente e de sustentá-la ideologicamente” (Ribeiro, 1978, p.76). Mas, segundo o antropólogo, essa terceira ambição vinha acompanhada do desafio de articular a intelectualidade oficial, sobretudo a acadêmica, na tarefa de repensar o Brasil, buscando novas formas de organização com vistas à superação do subdesenvolvimento. Cabia, ainda, institucionalizar a pós-graduação como atividade regular de pesquisa e formação e de permitir à nova capital exercer o papel de um centro de expressão da consciência crítica nacional (Ribeiro, 1978, p.80).

A pressa de Darcy Ribeiro em aprovar e colocar em funcionamento a tão sonhada universidade soma-se a uma atitude de recuo, por parte de Anísio Teixeira, revelando a

complexidade que permeou as negociações políticas, as decisões imediatas e o próprio terreno das relações interpessoais. O episódio relatado pelo primeiro em artigo que versa sobre sua relação com “mestre Anísio” nos oferece alguns elementos para refletir sobre essas questões. O relato se refere ao fato de Darcy Ribeiro ter ocupado a reitoria da UnB, a despeito do reconhecimento geral da autoridade de Anísio Teixeira como homem público e educador consagrado. Vale a pena recuperar a memória do próprio Darcy (Ribeiro, 1986, p.235), que iniciou assim a conversa com Anísio:

– Olha Dr. Anísio, está criada a Universidade de Brasília, o reitor é o senhor. Mas só o será com a condição de que vá morar em Brasília. Não concordo que o senhor fique aqui dirigindo a CAPES, o CBPE e mais a UnB. E eu lá, enfrentando aqueles deputados e senadores e a burocracia do MEC; fazendo a Universidade sem autoridade para tanto. Isso não aceito. Há então duas saídas: se o senhor quiser ir para lá, eu aceito ser o vice-reitor e vou ajudá-lo no que for possível. ... Rematei a proposta dizendo que a alternativa seria ele aceitar que eu fosse reitor. “Neste caso, disse, o senhor será vice-reitor, se aceitar. ... A verdade é que ... Anísio aceitou não só que eu fosse reitor, mas também ser ele o vice-reitor. Note bem, assim como eu de certa forma fui pequeno exigindo isso do Anísio, ele foi grande ao aceitar o cargo, que não o diminuía, é verdade, mas que não correspondia ao seu nome e importância, frente à minha desimportância.

Brasília foi inaugurada no dia 21 de abril de 1960, e em janeiro de 1961 o presidente Juscelino Kubitschek transferiu a chefia do governo a Jânio Quadros. Na mesma época foram inaugurados os cursos da UnB que, durante todo o ano letivo de 1961, funcionaram nas instalações do Ministério do Trabalho. Darcy Ribeiro foi nomeado por decreto presidencial primeiro reitor daquela instituição, cargo no qual permaneceu até agosto de 1962, quando assumiu a chefia do Ministério da Educação e Cultura, a convite do presidente João Goulart, deixando a reitoria da UnB a cargo de Anísio Teixeira.

### **Considerações finais**

A inflexão ocorrida com a intervenção militar proveniente do regime instaurado em 1964 marca mais um período de recuo e dispersão da atuação de intelectuais articulados a projetos educacionais, demonstrando que em nosso país o impacto causado pela implementação de novos modelos institucionais, por si só, não garante a geração espontânea, tampouco a continuidade de mudanças no campo cultural.

A mobilização em torno à reestruturação da universidade brasileira dos anos 1960 seria, de certo modo, contida pela reforma do ensino superior de 1968. Essa reforma foi duplamente criticada por Anísio Teixeira, que não acreditava que a mudança, melhoria ou modernização da universidade brasileira pudesse ocorrer por meio de decretos legais. Para ele, a reforma do ensino superior teria que vir de dentro, por meio da mudança de mentalidade de alunos e professores. Defendendo a liberdade como princípio básico a reger a convivência entre alunos e professores, entre ensino e pesquisa no interior da universidade, Anísio acrescentou, ainda, que a defesa ardorosa da autonomia universitária não se efetivaria jamais enquanto concessão do Estado, mas sim como decorrência do livre exercício das funções da universidade, constituindo um modelo de cultura e prática democráticas.

## NOTAS

<sup>1</sup> Entre os 26 signatários do “Manifesto Educacional” de 1932 destacam-se: Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Paschoal Lemme, Cecília Meireles e Roquette-Pinto. Eles defenderam um modelo de escola que deveria ser pública, leiga e gratuita, sendo ainda entendida como responsabilidade do Estado. Também se manifestaram favoráveis à coeducação, isto é, à concepção do mesmo ensino oferecido simultaneamente para meninos e meninas na mesma escola, o que ainda não era comum à época. Assim, a escola pública projetada por esses educadores seria a escola comum ou única, isto é, aberta a todos, sem distinção de sexo, cor ou posição social.

<sup>2</sup> Assim como o “Manifesto” de 1932, o “Mais uma vez convocados”, publicado em 1959, pretendia esclarecer a opinião pública acerca dos seus direitos e dos problemas da educação nacional e clamar pela responsabilidade do Estado perante o imperativo de universalização da educação de caráter público, leigo e gratuito. Entre seus signatários, se encontram os educadores da geração de 1920-1930 e também a nova geração de intelectuais empenhados na defesa da educação pública e da democracia, tais como Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes, Fernando Henrique e Ruth Cardoso, entre outros.

<sup>3</sup> Mantendo a sigla de quando foi criado, o Inep – hoje denominado Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – realiza levantamentos de dados para diagnosticar os problemas do ensino, tais como os censos escolar e universitário e as avaliações institucionais, do rendimento dos alunos e do desempenho dos professores, entre outras ações. Cf: <http://www.inep.gov.br/institucional/>.

<sup>4</sup> Ver, em especial, os artigos 4º ao 9º.

<sup>5</sup> Anísio Teixeira foi diretor-geral da Instrução Pública da Bahia no governo Góis Calmon, de 1924 a 1928. Também foi diretor da Instrução Pública do Distrito Federal no governo Pedro Ernesto, de 1931 a 1935. As Diretorias da Instrução Pública equivalem, hoje, às Secretarias de Educação.

<sup>6</sup> O processo de discussão em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional iniciou-se em 1948 e foi marcado por intenso debate e manifestações públicas se estendendo até agosto de 1961, quando foi aprovada pelo Congresso Nacional, sob nº 4.024/61.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Zaia; XAVIER, Libânia Nacif. As ciências sociais e a formação de professores. In: Brandão, Z.; Mendonça, Ana W. (Org.). *Uma tradição esquecida: por que não lemos Anísio Teixeira?* Rio de Janeiro: Ravil. p.65-74. 1997.

CARVALHO, Marta. *Molde nacional, forma cívica: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação*. Bragança Paulista: Edusf. 1998.

DISTRITO FEDERAL (RJ). Prefeitura do Distrito Federal. Universidade do Distrito Federal. Decreto Municipal nº 5.513, de 4 de abril de 1935. Institui na cidade do Rio de Janeiro a Universidade do Distrito Federal e dá outras providências. Rio de Janeiro: Oficinas Graphicas do Jornal do Brasil. p.3-12. 1935.

FERNANDES, Florestan. A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada. In: Fernandes, Florestan. *Ensaio de sociologia geral e aplicada*. São Paulo: Pioneira. p.160-300. 1959.

LIMONGI, Fernando. Mentores e clientelas da Universidade de São

Paulo. In: Micelli, Sérgio (Org.). *História das ciências sociais no Brasil*. São Paulo: Vértice. p.217-233. 1989.

LOPES, Sonia de Castro. Um modelo autônomo e integrador de formação docente: a breve experiência da Universidade do Distrito Federal. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v.3, n.5, p.146-164. 2008.

MARTINS, Luciano. A gênese de uma intelligentsia: os intelectuais e a política no Brasil de 1920 a 1940. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v.4, n.2, p.65-87. 1987.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C.; XAVIER, Libânia N. (Org.). *Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950-1960*. Brasília: Inep; MEC. 2008.

NAGLE, Jorge. *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: Fename; São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária. 1976.

NUNES, Clarice.

*Anísio Teixeira: a poesia da ação.* Bragança Paulista: Edusf. 2000.

PLANO DE ORGANIZAÇÃO...

Plano de Organização do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e Centros Regionais. *Educação e Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v.1, n.1, p.49-59. 1956.

RIBEIRO, Darcy.

*Confissões.* São Paulo: Companhia das Letras. 1997.

RIBEIRO, Darcy.

Mestre Anísio. In: Ribeiro, Darcy. *Sobre o óbvio.* Rio de Janeiro: Guanabara. p.203-244. 1986.

RIBEIRO, Darcy.

*UnB: invenção e descaminho.* São Paulo: Perspectiva. 1978.

TEIXEIRA, Anísio.

Pronunciamento de educadores sobre a UNB. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, v.36, n.83, p.192-212. 1961.

TEIXEIRA, Anísio.

Escolas de educação. In: Teixeira, Anísio. *Educação e universidade.* Rio de Janeiro: EdUFRJ. p.45-76. 1998.

XAVIER, Libânia Nacif.

A reforma do ensino no Distrito Federal: liberalismo e experimentalismo em Anísio Teixeira. *Cadernos de História da Educação*, Uberlândia, v.6, p.145-159. 2007.

XAVIER, Libânia Nacif.

Educação, raça e cultura em tempos de desenvolvimentismo. In: Magaldi, A.M.; Alves, C.; Gondra, J.G. (Org.). *Educação no Brasil: história, cultura e política.* Bragança Paulista: Edusf. p.487-504. 2003.

XAVIER, Libânia Nacif.

Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro e a Universidade de Brasília. In: Porto, Gilson Jr. (Org.). *Anísio Teixeira e o ensino superior.* Brasília: Bárbara Bela. p.231-252. 2001.

XAVIER, Libânia Nacif.

*O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, 1950-1960.* Bragança Paulista: Edusf. 1999.

